Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского

Арзамасский филиал ННГУ

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО ДЕТСТВА: ВЫЗОВЫ, РИСКИ, ПРОГНОЗЫ

СБОРНИК СТАТЕЙ УЧАСТНИКОВ
V МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ,
ПОСВЯЩЕННОЙ 20-ЛЕТИЮ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА
АРЗАМАССКОГО ФИЛИАЛА ННГУ

10–11 ноября 2021 г.

Арзамас
Арзамасский филиал ННГУ
2021

УДК 371(063)
ББК 74.660.1я431
П 24

Печатается по решению ученого совета Арзамасского филиала ННГУ
(протокол № 15 от 30.12.2021 г.)

Рецензенты:
Селиванова Наталья Леонидовна, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник лаборатории стратегии и теории воспитания личности Института стратегии и теории образования Российской академии образования;
Ромм Татьяна Александровна, заведующий кафедрой педагогики и психологии Института истории, гуманитарного и социального образования Новосибирского государственного педагогического университета, доктор педагогических наук, профессор

Научные редакторы:
Щелина Тамара Тимофеевна, директор Арзамасского филиала ННГУ, заведующий кафедрой общей педагогики и педагогики профессионального образования, доктор педагогических наук, профессор;
Акутина Светлана Петровна, заведующий кафедрой социальной работы, сервиса и туризма Арзамасского филиала ННГУ, доктор педагогических наук, доцент

П 24 **ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО ДЕТСТВА: ВЫЗОВЫ, РИСКИ, ПРОГНОЗЫ /** ***PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY OF MODERN CHILDHOOD: CHALLENGES, RISKS, FORECASTS***: сборник статей участников Международной научно-практической конференции, 10–11 ноября 2021 г. / науч. ред. Т.Т. Щелина, С.П. Акутина; Арзамасский филиал ННГУ. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2021. – 488 с.
ISBN 978-5-6046141-1-2

В сборнике представлены теоретические и практические аспекты изучения воспитания как социальной проблемы современного общества и государства в контексте качественных изменений психологии современного детства; активизации и обновления форм гражданского и патриотического воспитания детей и молодежи; разработки и реализации программ воспитания образовательных организаций. Особое место занимают проблемы и технологии индивидуализации развития личности в системе образования (содействие социальному, профессиональному, жизненному самоопределению учащихся; равные образовательные возможности для детей из разных социальных сред, в том числе и с ОВЗ; профилактика рисков тотальной цифровизации; обеспечение поддержки талантливых и одаренных детей). Новое звучание приобретают проблемы подготовки и непрерывного повышения профессионального мастерства специалистов в области воспитания и психолого-педагогической помощи детям.

Статьи опубликованы в рамках Международной научно-практической конференции, посвященной 20-летию основания психолого-педагогического факультета.

УДК 371(063)
ББК 74.660.1я431

ISBN 978-5-6046141-1-2
© Арзамасский филиал ННГУ, 2021 г.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ……... 11

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

Няголова М.Д.
Психическое и личностное развитие ребенка в условиях мировых войн первой половины XX века (историографическое обозрение) …… 15

Епифания Ди Габриэле, Франческо Люцифора
Современные аспекты образования в Италии: Fabrica, Fabric, Fabrik …….. 19

Митина Л.М.
Перспективные направления психологических исследований профессионального труда педагога в условиях радикальных социокультурных и технологических перемен……..... 30

Секция 1. ЗАКОНОМЕРНОСТИ И МЕТОДОЛОГИЯ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

Абрамова С.В.
Развитие социальной активности школьников посредством волонтерской деятельности……... 36

Беганцова И.С., Акутина С.П., Щелина Т.Т.
Проектная деятельность как возможность успешной социализации детей и молодежи ……. 42

Битаева И.В.
Социализация молодёжи в современном обществе …… 45

Веселова В.В.
Импакт-подход к системе образования…… 46

Горская С.В., Кудряшова У.А.
Профилактика агрессивного поведения старших подростков как условие их успешной социализации…… 53

Дубровина И.В.
Актуальные аспекты личностного самоопределения школьников …….. 58

Жаркова М.В., Клочкова С.В.
Условия позитивной социальной адаптации старших дошкольников ……. 63

Завражнов В.В., Столярова Е.В., Шуматова М.А.
Социально-педагогические аспекты социальной работы с многодетными семьями ……... 67

Лёвкина Е.В.
Психолого-педагогические классы – начало профессиональной карьеры будущего педагога ……. 71

Махинин А.Н., Коваленко М.С.
Российская идентичность личности: от адаптивных к солидаристским практикам формирования …… 76

Неценко О.В., Саввина О.Е.
Работа социального педагога по формированию в педагогическом коллективе единых подходов к работе с детьми в трудной жизненной ситуации 81
Никитская Е.А.
Семейная форма устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, как основная форма защиты их прав ……. 88
Руднева И.А., Черников В.А.
Макрофакторы риска сиротства в России …… 92
Свешникова А.С.
Необходимость организации социально-педагогической деятельности в молодежной среде ……. 99
Сухарева Н.Ф.
Особенности социализации современных детей в условиях провинциального социума …….. 103
Черкашин О.А.
Формирование компетенций, характеризующих жизнестойкость будущих социальных работников в экстремальных ситуациях …… 108
Яшкова А.Н., Королева В.В.
Особенности самооценки и мотивации достижения младших школьников 112

Секция 2. ВОСПИТАНИЕ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА И ГОСУДАРСТВА

Бобылев Е.Л.
Роль искусства в духовно-нравственном развитии личности …… 117
Болотин Ю.Е.
Потенциал туристско-рекреационной деятельности в воспитании и развитии современных подростков …… 119
Востокова Ю.И.
Проблемы формирования профессиональной идентичности студента в условиях дистанционного образования ……... 124
Ефимова С.И., Белова Т.И.
Влияние деятельности центра образования цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста» на формирование личности школьников в сельской местности ……... 130
Ефремова Н.В.
Музейная педагогика как форма взаимодействия школы, учащихся и родителей …… 134
Карюхина С.А.
Современные игрушки как фактор гендерного стереотипа …….. 136
Ковалева Т.А.
Духовно-нравственное воспитание младших школьников как ключевая проблема современной начальной школы …….. 140
Комарова И.В., Власова А.А.
Миграционные намерения старшеклассников арктической зоны Карелии 144

Кузина И.В., Миронычева В.Ф., Федосеева Н.В.
Роль и место средств воспитания в цифровом образовательном пространстве 149
Переломова Н.А., Клецкина С.А.
Реализация программы воспитания в учреждениях системы социального обслуживания: проблемы и пути решения ……. 155
Самохвалова И.Ю.
Метод проектов в патриотическом воспитании дошкольников …… 160
Степанов П.В.
Реализация программы воспитания в школе: акценты и приоритеты …….. 164
Филиппова Л.В.
Современные реалии и трудности социальной адаптации детей дошкольного возраста …….. 168
Шакурова М.В.
Современный будущий педагог как воспитатель: о природе отдельных дефицитов …….. 175
Шустова И.Ю.
Основы воспитания современного ребенка …… 180

Секция 3. ПРОБЛЕМЫ И ТЕХНОЛОГИИ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Акутина С.П., Беганцова И.С., Щелина Т.Т.
Классный руководитель – гарант успешности ребенка: новые цели и новые возможности …….. 185
Беганцова И.С., Лезина Т.В.
Технологии мониторинга развития жизненной компетенции обучающихся с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями) в процессе внеурочной деятельности …… 190
Власкова О.В.
О формировании социальной активности младших школьников во внеурочной деятельности …….. 200
Гурьянова М.П.
Стратегия действий школьного социального педагога по реализации программы профилактики и коррекции агрессивного поведения в образовательной среде ……. 204
Дворникова И.Н.
Психолого-педагогическая помощь воспитателям в эффективном взаимодействии с детьми дошкольного возраста в условиях детского дома ……. 211
Елпатова М.Н.
Формирование элементарных математических представлений детей старшего дошкольного возраста через сказки …… 218
Козихина М.В., Сивогривов Е.Ф.
Модель предпрофильной и профильной технологической подготовки обучающихся с ОВЗ в условиях реализации федерального проекта «Доброшкола» …… 220

Кузьмина М.Л., Вашуркина А.А.
Особенности профессионального самоопределения учащихся в условиях сельской школы ……. 224
Мишина Е.В.
Специфические особенности осуществления психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья 228
Мосюрова Н.В., Трухманова Е.Н.
Развитие познавательной сферы детей младшего и среднего дошкольного возраста через игровую деятельность …….. 232
Муракаева А.Д., Мазниченко М.А.
Анимационный клуб «МУЛЬТИ-KIDS» как средство адаптации первоклассников к условиям школьного обучения …….. 237
Напалков С.В.
Об индивидуализации развития личности учащегося в системе среднего общего образования …….. 245
Павлов А.К.
Условия, цели и основные формы успешного проблемно-модульного обучения …….. 247
Панова О.П., Трухманова Е.Н.
Развитие сенсорной сферы детей дошкольного возраста средствами дидактических игр ……... 249
Пенькова А.А, Пальчикова М.И., Гайдук М.В.,
Петрова И.Д., Резник Е.Д.
Работа социального педагога по развитию творческих способностей ребенка …… 254
Феоктистов А.П., Феоктистова Н.Н.
Особенности организации дистанционного обучения в сельских малокомплектных школах ……... 262
Фомина Н.И.
Педагогические условия формирования предынженерного мышления детей старшего дошкольного возраста …… 265
Халетова Е.В.
Проблемы реализации программы воспитания ……. 271

Секция 4. ПРОБЛЕМЫ СОЗДАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ

Ганичева И.А.
Психолого-педагогическая помощь педагогам и родителям в вопросах использования информационно-коммуникационных технологий в ДОУ ….. 274
Губанихина Е.В, Кудакова Н.С.
Проблема обеспечения цифровой безопасности детей дошкольного возраста …….. 280

Гусева Н.В., Батршина Н.А.
Проблема психолого-педагогической помощи младшим школьникам в преодолении виктимного поведения …… 286
Куракина Е.Е.
Эмоциональное благополучие как одна из составляющих психического здоровья дошкольников в условиях ДОУ …….. 288
Лаврентьева З.И.
Формирование социальных отношений детей с ограниченными возможностями здоровья в контексте цифровизации образования …….. 292
Любова Е.В., Завьялова И.Н., Акутина С.П.
Инновационная здоровьесберегающая деятельность педагогов в условиях реализации рабочей программы воспитания …….. 297
Любова Е.В., Завьялова И.Н., Михайлова С.В.
Воспитание культуры здорового образа жизни старшеклассниц через реализацию программ внеурочной деятельности «Пилатес» и «Фитнес-аэробика» ……... 301
Мальцева Т.Е.
Здоровьесберегающая направленность инклюзивного образования …… 304
Мамаев Д.Ю.
Причины возникновения посттравматического стрессового расстройства личности ……. 312
Полосина Т.П., Зименкова Ю.А.
Сотрудничество с семьей как фактор формирования основ здорового образа жизни у детей дошкольного возраста ……. 317
Раданцева О.В.
Развитие информационно-коммуникационной культуры студентов СПО (из опыта работы) …….. 320
Смирнова Н.Б., Чудакова А.О.
Переживание одиночества в подростковом возрасте как признак школьной дезадаптации …….. 323
Токарева Н.Г., Смирнова Т.С.
Обеспечение психолого-педагогической помощи родителям (законным представителям) детей в возрасте от 2 месяцев до 8 лет, не посещающих дошкольные образовательные учреждения ……. 326
Чудакова Ю.В., Чудакова А.О.
Арт-терапевтические технологии коррекции детских страхов в контексте современной медиакультуры …….. 330

Секция 5. ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО ДЕТСТВА В ИССЛЕДОВАНИЯХ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

Антипова Н.С.
Особенности обеспечения информационной безопасности студентов средних профессиональных образовательных учреждений …….. 334

Бузина Д.О.
Арт-терапия как здоровьесберегающая технология в современном образовательном процессе ……... 338
Грозов Р.В., Болотин Ю.Е.
Психолого-педагогическая готовность педагога к работе с младшими подростками и подростковыми группами ……. 343
Гусева Н.В., Шмарова И.Е.
Психолого-педагогическая работа в образовательном учреждении по профилактике интернет-зависимости современных подростков …… 350
Ёрова В.И.
К вопросу об особенностях развития мотивационной сферы студентов …. 353
Киткова В.О., Щеулова Е.А.
Социально-педагогические особенности детей-сирот ……... 357
Колмогорова И.А., Россова Ю.И.
Реализация функционального подхода к управлению процессом формирования читательской культуры младших школьников …… 360
Комарова Ю.В.
Социальная сеть ВКонтакте как инструмент коммуникации в деятельности офиса студенческого проектирования PRO.УМ Педагогического инновационного парка вуза …….. 365
Лёвкина Е.В., Усанова А.В.
Психолого-педагогическое сопровождение деятельности классного руководителя по патриотическому воспитанию учащихся в период дистанционного обучения ……. 370
Мизина Е.А., Чалдышкина Н.Н.
Кружковая работа как средство развития мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста …….. 374
Николаева Л.В., Щеулова Е.А.
Актуальные проблемы самореализации студентов в условиях дистанционного обучения …… 378
Сафонов С.А.
Возможности использования идей концепции эмоционального интеллекта в социально-педагогической деятельности …… 382
Селезнева О.И.
К вопросам о раннем привлечении детей в возрасте от 3 до 5 лет к занятиям эстетической гимнастикой …….. 387
Сулимин К.Э.
Возможности средовых технологий в воспитании студентов колледжа …. 391
Тараскина Н.А.
Особенности агрессивности подростков из семей с различными типами воспитания ……. 395
Щелина С.О., Назарова Н.В., Назаров С.И., Сорокина О.В.
Направления психолого-педагогической помощи детям старшего подросткового возраста в разрешении конфликтных ситуаций со сверстниками …. 399

Секция 6. ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ВОСПИТАНИЯ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ

Айсина А.Р., Борисова М.О., Щеулова Е.А.
Исследование особенностей ценностных ориентаций студентов поколения Z …… 405
Аминов Н.А., Осадчева И.И.
Способности педагога: выявление и развитие при дистанционном обучении ……... 409
Антыкова Е.В.
Волонтерское движение студентов как ценностная опора социальной работы ……. 413
Баринова М.Г., Лукьянова А.А., Щеулова Е.А.
Особенности профессиональной подготовки педагога в условиях дистанционного образования …….. 417
Беганцова И.С., Трофимова Г.А.
Проблема развития профессионального самосознания студентов медицинского колледжа первого-второго годов обучения: опыт взаимодействия ГБПОУ НО «Арзамасский медицинский колледж» г. Арзамаса и ФГАОУ «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского (Арзамасский филиал)» …….. 423
Бусарова Н.В., Гусева Н.В., Марина А.В., Баранова Е.В.
Траектории профессионального развития педагогов: из опыта работы центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников Арзамасского филиала ННГУ …… 429
Гусева Н.В., Аксенова И.А.
Проблема выявления особенностей профессионального выбора иностранными студентами лингвистического вуза …….. 432
Калинина Т.В., Бусарова Н.В.
Индивидуально-ориентированное сопровождение педагога в непрерывном профессиональном развитии педагогического мастерства …….. 435
Князева О.В., Менькова А.Ю.
Психолого-педагогическое сопровождение студентов группы риска как профилактика девиантного поведения …… 440
Лужецкая Е.Т., Пащенко Г.В.
К вопросу формирования готовности к социально-педагогической деятельности у студентов колледжа - будущих воспитателей …….. 443
Патрикеева Э.Г., Ленкова В.Ю.
Антиципация психологической готовности педагога к работе с детьми группы риска ……. 449
Патрикеева Э.Г., Калинина Т.В.
Сетевой трек образовательной системы в решении проблемы профессионального саморазвития студентов …… 454

Полосина Т.П., Чепак В.О.
Интерактивная игра как средство развития познавательной активности младшего школьника …… 459
Щеулова Е.А, Шляпина Д.В.
Тайм-менеджмент как механизм повышения личной эффективности студентов во время дистанционного обучения …… 463
Демакова И.Д.
Феномен «детство» в психологии и педагогике …….. 470
Кочергина Г.Д.
Персонализация – приоритетное условие качества современного дополнительного образования детей ……. 476
Митин Г.В., Галина З.Н.
Психологические трудности учащихся на этапе перехода от среднего образования к высшему …… 483

ПРЕДИСЛОВИЕ

Международная научно-практическая конференция ***«Педагогика и психология современного детства: вызовы, риски, прогнозы»*** подводит итоги 20-летней работы коллектива психолого-педагогического факультета Арзамасского филиала ННГУ.

Созданный в 2001 году факультет стал ответом на вызовы времени педагогическому и психолого-педагогическому образованию в изменившейся ситуации развития и детей, и школы, и самой системы образования. Это стало возможным благодаря поддержке руководства социальной инициативы тогда, в 2001 году, еще молодых, практически юных преподавателей Арзамасского государственного педагогического института им. А.П. Гайдара, горящих желанием трудиться, заниматься наукой, делиться своими находками со студентами и коллегами.

Профилактика школьной дезадаптации, социального сиротства, детской беспризорности и безнадзорности, девиантного поведения несовершеннолетних, помощь родителям и педагогам в этой работе – вот основные направления научной и образовательной деятельности психолого-педагогического факультета в новом его качестве.

Идеология создания и функционирования факультета основана на научных подходах и практическом опыте академика РАО, д.п.н., профессора В.А. Сластенина, создавшего тогда еще в МГПИ им. В.И. Ленина факультет педагогики и психологии и долгое время возглавлявшего его в качестве декана.

Основные результаты деятельности с 2001 по 2011 г.

Открытие новых специальностей (психология, социальная педагогика, педагогика и психология, социальная работа, социально-культурный сервис и туризм), лицензирование и аккредитация магистратуры по педагогике, а затем и по психологии.

Стремительно нарастающее продуктивное сотрудничество с ведущими учеными российских вузов: член-корреспондент РАО, д.п.н., профессор А.В. Мудрик (МПГУ), д.психол. наук, профессор, директор Института психологии им. Л.С. Выготского Е.Е. Кравцова и ее команда (РГГУ), д.п.н., профессор, проректор В.В. Николина (НГПУ), генерал-майор, д.психол.н., профессор А.Д. Глоточкин (МГПУ), д.п.н., профессор, директор Института педагогики и психологии В.З. Юсупов и команда преподавателей (ВятГГУ), д.п.н., профессор, завкафедрой педагогики М.Д. Горячев (СамГУ).

Привлечение к взаимодействию в образовательном процессе специалистов-практиков: заведующий поликлиникой ГБУЗ НО «Нижегородский наркологический диспансер» к.м.н., доцент А.Л. Нелидов, заместитель главного врача Областного центра охраны психического здоровья детей и подростков Нижегородской области к.м.н. А.В. Занозин, замглавы администрации Арзамасского района, к.социол.н., доцент В.И. Лезова, заммэра г. Арзамаса по социальным вопросам Н.В. Мумладзе, начальник отдела МВД по г. Арзамасу, полковник

Е.В. Емельянов, начальник ФКУ «Арзамасская воспитательная колония главного управления федеральной службы исполнения наказаний по Нижегородской области», полковник М.В. Бурин, главный врач ГБУЗ НО «ЦГБ г. Арзамаса» д.м.н. А.Н. Лавров.

Реализация совместно с общественной организацией «Педагогическое общество г. Арзамаса» социально значимых проектов при поддержке грантовых фондов и программ АРО «Помощь детям – сиротам в России», «Международная судебная реформа», Международный гуманитарный фонд «Знание», гранты Президента РФ, Благотворительного фонда Серафима Саровского, Фонда поддержки гуманитарных и просветительских инициатив «Соработничество», Правительства Нижегородской области. Эта деятельность была возможна лишь при заинтересованной поддержке администрации области, города и района, благодаря чему педагогическое сообщество юга Нижегородской области имело в своем арсенале современные эффективные технологии профессиональной деятельности в сфере профилактики.

Повышение научной квалификации преподавательского состава в форме защит кандидатских и докторских диссертаций: И.С. Беганцова (2001 г., к.психол.н.), М.В. Маркеева (2002 г., к.психол.н.), Н.А. Воронина (2003 г., к.психол.н.), И.Н. Дворникова (2004 г., к.психол.н.), Е.В. Самойленко (2005 г., к.психол.н.), Т.Т. Щелина (2006 г., д.п.н.), И.А. Ганичева (2007 г., к.психол.н.) , С.П. Акутина (2003 г., к.п.н., 2010 г. д.п.н.), Ю.Е. Болотин (2008 г., к.психол.н.), Т.И. Митичева (2008 г., к.п.н.), Т.В. Калинина (2009 г., к.п.н.), В.В. Завражнов (2010 г., к.п.н.).

Основные результаты деятельности с 2011 по 2021 г.

Начало второго десятилетия жизнедеятельности факультета связано с вхождением АГПИ им. А.П. Гайдара в состав ННГУ им. Н.И. Лобачевского в качестве филиала.

Период, совпавший с усилением бюрократической составляющей в высших органах управления системой образования: укрупнение вузов, мониторинг и определение эффективных и неэффективных, плановые и внеплановые проверки Рособрнадзора, аккредитация, введение новых ФГОС ВПО и их изменение, постоянное переписывание рабочих программ, ФОС и т.п.

Однако жизнь на факультете продолжается, с 2010 г. реализуются программы бакалавриата по Психолого-педагогическому образованию, Психологии, Социальной работе, Сервису, Туризму, а также программы магистратуры по Психолого-педагогическому образованию и Психологии.

В этот период преподаватели факультета участвуют в исследовательских грантах РГНФ, РФФИ, проводят серию Международных симпозиумов «Социальная педагогика в современных социальных практиках», а также «Арзамасские чтения по истории психологии».

Устанавливается тесное сотрудничество с Институтом психологии РАН (А.Л. Журавлев, академик РАН, научный руководитель Института психологии РАН, доктор психологических наук; Ю.Н. Олейник, заведующий кафедрой об-

щей психологии и истории психологии Московского гуманитарного университета, кандидат психологических наук, доцент, Психологическим институтом РАО (академик РАО, главный научный сотрудник, доктор психологических наук, профессор И.В. Дубровина, главный научный сотрудник, доктор психологических наук, профессор Л.М. Митина), Институтом стратегии развития образования РАО (зав. лабораторией стратегии и теории воспитания личности, доктор пед. наук, член-корреспондент РАО Н.Л. Селиванова), Институтом изучения семьи, детства и воспитания РАО (завлабораторией содержания и технологий социально-педагогической деятельности с детьми и семьями, д.п.н., профессор М.П. Гурьянова).

Развивается взаимодействие в области подготовки специалистов помогающих профессий с ведущими вузами России: Новосибирский государственный педагогический университет (д.п.н., профессор, завкафедрой педагогики и психологии Т.А. Ромм), Воронежский государственный педагогический университет (д.п.н., профессор, завкафедрой общей и социальной педагогики М.В. Шакурова), Вятский государственный университет (д.п.н., профессор, директор Института педагогики Г.И. Симонова) и др.

Выходит на новый уровень сотрудничество с зарубежными коллегами: Койнова-Цельнер Ю.В., кандидат педагогических наук, доктор философских наук, научный сотрудник кафедры общей дидактики и эмпирического исследования урока Технического университета, г. Дрезден, Германия; Няголова М.Д., кандидат психологических наук, доцент истории психологии Великотырновского университета имени Святых Кирилла и Мефодия, Болгария; Мальцева Т.Е., кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальной работы Луганского государственного педагогического университета, г. Луганск, Луганская Народная Республика.

Взаимопонимание, совместный с коллегами поиск решений позволяют преподавателям психолого-педагогического факультета быть в центре исследовательских и профессиональных проблем, с опережением внедрять продуктивные технологии подготовки студентов, повышения квалификации и профессиональной подготовки педагогов, психологов, социальных работников, управленцев в сфере образования, социальной защиты и межведомственного взаимодействия в профилактической деятельности.

Научные поиски и традиции, заложенные основателями психолого-педагогического факультета, продолжают молодые коллеги, многие из которых являются выпускниками факультета. Они продолжают повышать профессиональную квалификацию, обучаясь в магистратуре и аспирантуре. Знаменательным научным событием для факультета стали редкие в наши непростые дни защиты диссертации А.В. Черненковой (2012 г., к.п.н.) и С.О. Щелиной (2020 г., к.психол.н.). Потенциал молодых сотрудников, завершивших и продолжающих обучение в аспирантуре, позволяет надеяться на развитие научных и преподавательских замыслов, традиций, поисков.

Юбилейная конференция, ее содержательное наполнение, формы обсуждения вопросов, состав участников работы секций и мастер-классов – это очевидное продолжение единства опыта и молодости, науки и практики в области решения актуальных проблем педагогики и психологии современного детства.

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

ПСИХИЧЕСКОЕ И ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ МИРОВЫХ ВОЙН ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА (ИСТОРИОГРАФИЧЕСКОЕ ОБОЗРЕНИЕ)

М.Д. Няголова
Великотырновский университет имени Святых Кирилла и Мефодия, к.пс.н., доцент
Болгария, г. Велико Тырново; e-mail: niagolovamd@bk.ru

В статье представлен обзор основных, значимых для европейской психологической науки, исследований и публикаций по изучению психического и личностного развития ребенка в условиях войны, предложенных и разработанных представителями педологии Венгрии и Франции, в период мировых войн первой половины XX века: Л. Надям, Ф. и А. Бронерым, Ж. Вольфом, А. Валлоном, И Лезин и другими. Анализ публикационных работ позволяет судить о том, что характер оценки негативных влияний войны на детей, а также отношение к войне и воюющим сторонам связаны с антивоенной позицией этих ученых и вовлеченностью их в деятельность по защите и реабилитации жертв войны, среди представителей самого молодого поколения.

Ключевые слова: история психологии; Первая мировая война; Вторая мировая война; педология; психология; экспериментальное исследование.

Осмысливая ведущие тенденции в мировом, политическом и научном пространстве первой половины прошлого века, мы заметнили, что это период самого глубокого противоборства научного гуманизма и политического нигилизма, достигшего до стадии фашизма и национал-социализма. Во многих локальных и двух мировых войнах милитаризм политической элиты европейских стран нанес непоправимый ущерб не только чужим государствам – объектам агрессии, но и своим собственным народам.

Накануне войны в ее поддержку выступили немало известных философов и ученых. Например, философ Герман Коен пропагандировал войну и считал, что она обеспечит победу Германии. Немецкие психологи Курт Левин, Макс Дессуар, Паул Плаути Валтер Лудвиг приняли непосредственное участие в военных действиях [1, с.1–2]. Гражданин Австро-Венгрии – Зигмунд Фрейд с воодушевлением заявлял, что он никогда не чувствовал себя австрийцем до такой степени, как после начала Первой мировой войны [2, с.48].

Наряду с этим во всех европейских странах пацифистское движение приняло особо большие размеры. Достаточно вспомнить, что ценой жизни французский философ Жан Жорес пытался предотвратить войну, а за борьбу против войны Бертран Рассел был осужден и провел в тюрьме шесть месяцев. Много ученых славянских стран приняли участие в антивоенных действиях, с позиций этической ветви пацифизма – толстовства. По справедливому выводу Г.В. Рокиной, «быть пацифистом накануне Первой мировой войны было небезопасно, а во время войны такие взгляды оценивались как государственная измена и преступление» [2, с.48].

Требования отдельных государств в военное время существенно изменили общую направленность европейской психологии в целом. Тематика научных исследований определялась в зависимости от потребностей фронта и военных стратегий отдельных воюющих стран. В Германии, например, быстрыми темпами, в рамках военной психологии, процветали прикладная психология и психотехника, разрабатываемые такими академическими психологами, как М. Вертгеймер, О. Липманн, В. Штерн и др. Исследования негативных последствий войны для гражданского населения остаются в тени. Почти нет работ, посвященных личностному развитию ребенка в условиях стресса военного времени. Ссылаясь на немецкого философа Мартина Куша, Е.С. Вакарев отмечает, что Освальд Кюльпе и Макс Дессуар разрабатывали, прежде всего, проблему «психологизации детского образования, в контексте которого учителя должны были представлять мировую войну как необходимый инструмент для сохранения абсолютно необходимой моральной ценности – немецкой культуры» [1, с.228].

Свое неудовлетворение общей направленностью работ по детской психологии и педагогике в Германии во время Первой мировой войны выразила и немецкая исследовательница Ребека Хайнеманн в недавно вышедшей статье «Дети и война глазами немецких педагогов, психологов и педиатров, с 1914 по 1918 гг.». По ее словам, немецкие ученые, проявляя «националистическое высокомерие», не рассмотрели в нужной степени детские переживания, в связи с потерями родителей и близких опекунов, а детские страхи и горе были неправильно поняты и преуменьшены. Она подчеркивает, что преобладает взрослая точка зрения, которая, вопреки заявлениям многих исследователей, не учитывает детский горизонт опыта [6].

Таким образом, под давлением имперской, завоевательной политики государства немецкое психологическое сообщество почти исключает из своих исследовательских приоритетов изучение психического развития «детей войны». Во многих других странах, особенно в тех, на чьих территориях шли боевые действия, психологи оказались не в состоянии продолжить свою научную работу. Вопреки тяжелым условиям, мужественно вели себя педологи – представители той части европейской интеллигенции, которая и во время войны продолжала борьбу за мир. Некоторые из них заменили науку антивоенной агитацией на фронте, а другие осуществляли социально-гуманитарную деятельность по защите и поддержке детей воюющих стран. Так, венгерским ученым удалось не только не прекращать, а даже углубить свои исследования личностного развития детей в условиях военной жизни.

В самом начале I Мировой войны, в 1914 г., при достаточно хорошей организации, началась исследовательская работа по изучению ее влияния на личность ребенка под руководством известного венгерского педолога Ласла Надя (László Nagy, 1857–1931). Результаты исследований были опубликованы в педологических изданиях – в журнале «Ребенок», главным редактором которого был сам Ласло Надь и в ежегоднике «Библиотека научных исследований детства», под общей редакцией Ласла Нограда (László Nógdrágy).

В работу по анкетированию детей и подростков включаются ученые и преподаватели университетов, учителя средних школ – гимназий, социальные работники, воспитатели. Таким образом, опросником отношения детей и подростков к войне, созданным Ласло Надем, на базе экспериментальной педологической лаборатории, находившейся в Будапеште, всего за один год было обследовано 1661 человек.

Своим трудом «Война и детская психика» [10] Ласло Над задает общую направленность всех отдельных исследований. В нем автор излагает результаты экспериментального исследования аффективного и волевого развития личности детей разных возрастных групп, проведенного на протяжении двух лет, с 1914 по 1915 года. При помощи анкетной методики он изучает отношение к войне более 3000 венгерских детей и подростков. Кроме данного исследования проблеме изучения детского развития в экстремальных условиях войны Ласло Над посвящает еще несколько своих работ военного периода: «Результаты анкеты детского восприятия войны» (1916), на немецком языке; «Нравственное воспитание молодежи на уроках войны» (1916), «Опросник детского восприятия войны и детского труда» (1917) и др. [11; 12; 13].

Здесь можно упомянуть и работы других авторов, в основном, сотрудников журнала «Ребенок»: статья Бергеша «Задача лечебной педагогики во время войны», работа Богнара «Данные о влиянии войны на интеллектуальное развитие детей», исследование Клуга «Глухонемые дети и война» и др. [3; 4; 9].

За время Первой мировой войны вклад венгерских педологов под руководством Ласла Надя оказался самой значительной попыткой изучения личностного развития детей в экстремальных условиях военного времени. В то же самое время подобные исследования проводились и во Франции. Исследователей интересовало, прежде всего, как дети начальных школ относились к войне, не только по результатам собственного опыта, но и по материалам фотографий, фильмов, рассказов [8, с.142]. Идеи данного подхода сохранились и после войны. На его основе во французской школе послевоенного периода разрабатывались методики изучения войны, как исторического события (Dancel, Brigitte).

Поскольку на европейском континенте война не остается только в учебниках истории, в 30-е годы XX в., жизнь детей в условиях военного конфликта становится объектом исследования супругов Франсоазы и Альфреда Бронерых, которые принимают участие в Гражданской войне в Испании. Их наблюдения и выводы основываются на работе с детьми разного возраста – жертвами войны. В 1945 году, после участия семьи Бронерых во французском Сопротивлении, они начинают заботиться о детях, освобожденных из концентрационного лагеря Аушвица. Свой опыт и выводы о тяжелых последствиях войны для психического развития детей Бронер обобщает в целом ряду публикаций, самой известной среди которых остается книга «Эти дети пережили войну» [7, с.262–263].

Непосредственно после Второй мировой войны выходит в свет и книга бельгийского психолога Ж. Вольф Махоль, посвященная проблемам реабилитации детей и молодых людей, вынужденных беженцев в Швейцарии, в годы

войны. Автор формулирует ряд выводов о психическом состоянии детей и подростков в условиях эмиграции; указывает, что множество из них страдают невротическими состояниями. Большинство из них «формирует психическую самозащиту личности, выражающуюся в астеническом синдроме». При том дети младшего возраста страдают личностными расстройствами чаще, чем подростки и взрослые [7, с.264–265].

По инициативе французского психолога Анри Валлона после Второй мировой войны возобновляется анкетное исследование изучения последствий войны на детей разных возрастных групп. Исследование проводится под его руководством весной 1945 года, на базе лаборатории психобиологии ребенка. Первые результаты были получены еще в 1946 году и опубликованы в первом номере журнала «Детство», в 1948 году. Данное исследование интересно при сочетании двух типа методик – проективных и вербальных. Испытуемые не только отвечали на вопросы опросника и принимали участие в интервью, но и рисовали. Таким образом, в исследовании приняли участие около 2000 детей Парижа и провинциальных городов Тулон, Трувиль, Абуе, Бурж, Шатодюн и др. В итоге сотрудники А. Валлона пришли к выводу, что война оказалась тяжелым бременем для детей и подростков. Она изменила их образ жизни. В неменьшей степени, чем взрослые, они страдали во время оккупации страны [8].

В послевоенный период изучение влияние войны на детей продолжается и на страницах журнала «Детство». Еще в его первых номерах был опубликован целый ряд статей по указанной теме, среди которых «Дети и война» Ирены Лезин, «Влияние войны на проблематику психологии США» Евгении Хмельницкой, «Дети – жертвы войны» А. Жуи и др. [5; 7; 8].

В заключение, отметим, что проблема влияния войн на психическое и личностное развитие ребенка было изучено европейскими педологами, психологами и педагогами не только путем наблюдения, но и с помощью экспериментальных методик. Анализ публикаций по теме позволяет сделать вывод о том, что все войны первой половины XX века были исключительно ожесточенными и продолжительными. В воюющих странах их последствия нанесли глубокие психические травмы на подрастающее поколение, для преодоления которых потребовались годы лечения и реабилитации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вакарев Е.С. Академическая психология Германии в период Первой мировой войны // Знание. Понимание. Умение. Проблемы педагогики и психологии. – 2019. – №4. – С. 225–234.

2. Рокина Г.В. Словаки и толстовский Пацифизм в период Первой мировой войны // Запад – Восток. Научно-практический ежегодник. – 2014. – №7. – С. 48–55.

3. Berkes J.A gyógyítópedagógiaegy-kétháborúsfeladata. AGyermek 1916. X évfolyam. 2szám. 32–36.

4. Bognár C. Adatok a háborúértelmihatásáról. AGyermek 1916. X évfolyam. 1szám. 14–21.

5. Chmielniski E. Influence de la guerre dans les applications de la psychologie aux USA. Enfance. – 1948. – T. 1. – №2. – C.176–184.

6. Heinemann R. Kinderund Kriegim Blickdeutscher Pädagogen, Psychologenund Kinderärzte 1914 bis 1918, Paedagogica Historica, 2021. 57:4, 345–362.

7. Jouhy A. Les enfants victims de la guerre d'après des étudesrécentes. Enfance. – 1948. – T.1. – №3. – C.262–267.
8. Lésine I. L'enfantet la guerre. Enfance. – 1948. – T.1. – №2. – C.142-158.
9. Klug P. A siketnémagyermekekés a háború. A Gyermek 1916. X évfolyam. 1szám. 36–43.
10. Nagy L. A háborúés a gyermeklelke. Adatok a gyermekértelmi, érzelmiéserkölcsifejlődéséhez. GyermektanulmányiKönyvtár.5. kötet. 1916. 143. o. Budapest: Eggenberger, 1915.
11. Nagy L. Azifjúságerkölcsinevelése a háborútanulságaialapján. A Gyermek 1916. X évfolyam. 2szám. 149–162.
12. Nagy L. ErgebnisseeinerUmfrageüberdieAuffassungdesKindesvom Kriege. Zeitschriftfür Angewandte Psychologie, 1916–1917. Bd. 12. Leipzig: Verlag von Johann Ambrosius Barth, 1916, 1-63.
13. Nagy L. Kérdőív a gyermekfelfogása a háborúróléskenyérkeresetigyermekmunkatárgyában. 1917. 8. o. Magyar Gyermektanulmányi Társaság. Budapest: Fritz-nyomda, 1917, 8.

A PSYCHIC AND PERSONAL DEVELOPMENT OF A CHILD IN THE CONDITIONS OF WORLD WARS IN THE FIRST HALF OF THE XX CENTURY (HISTORIOGRAPHIC REVIEW)

M.D. Nyagolova

The article provides an overview of the main, significant for European psychological science, research and publications on the study of the psychic and personal development of a child in war conditions, proposed and developed by representatives of pedology in Hungary and France, during the world wars of the first half of the XX century: L. Nagy, F. and A. Brauner, J. Wolf, A. Wallon, I. Lézine and others. An analysis of published works allows us to judge that the nature of the assessment of the negative effects of war on children, as well as the attitude towards the war and the belligerent parties, are associated with the anti-war position of these scientists and their involvement in the protection and rehabilitation of war victims among representatives of the youngest generation.

Keywords: history of psychology; First world war; Second world war; pedology; psychology; experimental study.

СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ИТАЛИИ: FABRICA, FABRIC, FABRIK

Епифания Ди Габриэле[1], Франческо Люцифора[2]

[1]Научный лицей имени Галилео Галилея, заместитель директора, профессор
Италия, Модика; e-mail: edigabriele@mail.com

[2]Независимый куратор, профессор, доктор истории и феноменологии современного искусства и менеджмента Академии изящных искусств Катании и Сиракуз, художественный руководитель Монументального комплекса Санта-Мария-дель-Джезу, главный хранитель центра современного искусства CoCA и библиотечного архива Модика
Перевод: Акутина Анна

В статье рассматривается создание проекта «Fabrica, Fabric, Fabrik», состоящего из 22 модулей, целью его является возможность реконструкции и восстановления городских уголков, которые станут городским пространством, воспринимаемым как путь коммуникации против гендерного насилия или виртуальной агоры, глобальной цели борьбы с бедностью и чрезвычайными ситуациями в области образования. Общая идея «Fabrik», описанная в статье, начинается с Монументального комплекса Санта-Мария-дель-Джезу, расположенного в Модика-Альта в районе, который называется «Тюрьма», или «Пиано-Джезу», представляющего ценное культурное достояние 1400 года, бывшего монастыря с прилегающим садом, а затем тюрьмы. Проект направлен на культурную реконструкцию здания, использования его

в качестве проведения досуга молодежи и взрослого населения, проведения творческих занятий, а в конечном итоге – сокращения разрыва между наиболее развитыми районами страны и наиболее уязвимыми районами Юга, отмеченными повышенным риском расслоения населения и образовательной бедности.

Ключевые слова: проект; образование; студенты; ассоциации; идентичность; мероприятия; волонтерство.

L'idea progettuale nasce da questa sequenza di tre parole: Fabrica – Fabric – Fabrik. I lemmi, che evidenziano una comune radice etimologica e apparentemente hanno un medesimo significato, intendono fare riferimento a sviluppi spazio-temporali differenti che possono essere riferiti a molti luoghi ed ere. Tra questi, anche la nostra città: Modica e il suo territorio. Oggi.

Fabrica in latino fa riferimento alla prima piccola chiesa che poi divenne Complesso monumentale di Santa Maria del Gesù, un antico convento, con annesso chiostro del '400 sito a Modica Alta, la parte più antica e periferica della città.

Ancora Fabric ha, nella lingua inglese, il significato di tessuto, mentre la grafia Fabrik, in tedesco significa «fabbrica, laboratorio». Le voci sebbene non abbiano accezioni immediatamente simili, presentano una profonda interconnessione: officina – laboratorio, tessuto, fabbrica. E in effetti il progetto sviluppato vuole essere tutto questo insieme: un laboratorio nel quale sperimentare la fabbricazione/costruzione di un tessuto sociale nuovo che partisse dalle istanze degli adolescenti per rispondere, in questo periodo così difficile per i rapporti interpersonali, alle esigenze di un segmento generazionale alquanto complicato. "Fabrik" punta alla creazione di attività ed esperienze ludico-creative nonché interventi di conoscenza del territorio e delle tradizioni locali, atti a favorire l'incontro tra studenti, già pesantemente condizionati e trattenuti dalla pandemia da COVID 19, e i giovani abitanti del quartiere. Il progetto, articolato in 22 moduli, è stato prodotto dalle associazioni Chora e LAP in adesione al bando del Ministero dell'Istruzione denominato Piano Scuola Estate 2021 - avviso ai sensi D.M. 48/2021 prot. n. 39 del 14 maggio 2021 – «Contrasto alla povertà e all'emergenza educativa» cui l'I.I.S. Galilei – Campailla di Modica ha, con lungimiranza, aderito. Pensato dunque quale momento postpandemico a supporto delle giovani generazioni, Fabrik diviene volano propulsore di attivazione di talenti, capacità, curiosità e volontà d'azione che prende le mosse proprio da una parte periferica della città per spandersi su tutto il territorio urbano ed extraurbano di Modica con il pretesto finale di far tornare a convergere, con forza centripeta, tutti i risultati degli interventi nuovamente verso lo spazio del cortile di Santa Maria del Gesù, un luogo riemerso da anni di chiusura, riportato verso un nuovo utilizzo e ripensato quale spazio aperto ad accogliere l'energia delle giovani generazioni che hanno popolato tutti i moduli di questo progetto.

L'ideazione generale di Fabrik parte quindi dal Complesso Monumentale di Santa Maria del Gesù sito in Modica Alta all'interno del quartiere denominato «Carcere» o «Piano Gesù». Questo prezioso bene culturale, la cui costruzione risale al 1400 quale convento con annesso orto e chiostro, ha subito diverse, talora anche importanti, modifiche strutturali e destinazioni d'uso. Tutti gli interventi hanno chiaramente lasciato cicatrici ben visibili che non hanno tuttavia leso o sminuito l'impatto emotivo ed estetico del sito. Adibito a luogo di detenzione fin dal 1865, è stato dismesso dalla sua

condizione di istituto penitenziario solo pochi anni fa per poi essere lasciato in uno stato di oblio e abbandono indecoroso per la città intera e indegno degli sforzi e delle sofferenze qui testimoniate. Restituito alla fruizione dopo un lungo periodo di chiusura al pubblico, il complesso e, soprattutto il cortile centrale, viene immaginato quale luogo strategico dal quale si irradiano e diramano le attività previste verso direzioni diffuse: il quartiere, la strada, la campagna, le persone, il mare e l'espressività creativa e artistica. La location principale individuata dunque per lo svolgimento dei laboratori è la parte più periferica della città priva di spazi e servizi fruibili da adolescenti e lontana dai luoghi solitamente frequentati dagli adolescenti. Con i moduli del progetto Fabrik si vuole pensare a forme di innesto e rinnovamento del tessuto sociale che abbiano origine da esigenze e istanze dei giovani tra i 14 ai 18 anni e da coloro che il quartiere e nel quartiere vivono ogni giorno. Si intende spingere lo sguardo verso una riqualificazione e rigenerazione di angoli cittadini che diventino spazio urbano vissuto come tracciato di comunicazione contro la violenza di genere o agorà virtuali di connessione con realtà simili insistenti o meno sul territorio. Ideato e progettato quale intervento positivo e propositivo in aree periferiche, la proposta progettuale delle due Associazioni ha come obiettivo globale il contrasto alla povertà e all'emergenza educativa ed è finalizzata alla riduzione della frattura fra le zone più avanzate del Paese e le zone più fragili e al contrasto contro l'emergere di una nuova Questione Meridionale, segnata da un maggior rischio di dispersione e povertà educativa. L'Associazione LAP e l'Associazione CHORA si presentano nel panorama cittadino come libera espressione di partecipazione, solidarietà e pluralismo oltre che centri propulsore di vita e attività associative. I due gruppi intervengono con finalità legate allo sviluppo di competenze sociali focalizzate sul riconoscimento di un profondo senso dell'identità territoriale e su una conseguente crescita civica. Il loro principale campo di indagine è la condizione umana nel contemporaneo da restituire con l'investimento civile sul territorio, la salvaguardia dei luoghi di interesse attraverso lo sviluppo sostenibile per un modello di isola ideale, volta alla prosperità dell'ambiente, dell'arte, della cultura e della persona. Dal 2016 l'Associazione Culturale LAP è stata individuata dal Comune di Modica e Demanio Sicilia per la valorizzazione del Complesso Monumentale di Santa Maria del Gesù, aperto dopo oltre un secolo di chiusura e oggi modello di turismo culturale sostenibile.

I due gruppi di lavoro attraverso un approccio operativo sviluppato nel segno di riflessione, comunicazione e presa di possesso identitaria, investono in Fabrik con l'intento di contrastare il degrado, il vuoto e la vulnerabilità di un luogo per tanto tempo rimasto periferico, di innovare il tessuto sociale circostante e creare stimoli nuovi e occasioni di aggregazione in questo non semplice momento post pandemico. E trasformare quindi uno spazio, protagonista del recupero urbano, in un fulcro vitale e strategico, riportando in vita un luogo abbandonato, spolverandone la memoria e raccontandone prima di tutto la storia. Sono le storie di spazi che sono stati e che, proprio per questo, possono tornare a essere. Immagini e suoni che raccontano vicende, persone, sensazioni. Erbacce che parlano di abbandono, grate che evocano prigionia, cieli che suggeriscono evasioni, calcinacci che riportano a terra un'identità ferita, oggetti che ricordano una quotidianità talora piegata e sofferente che vale la pena conoscere e riconoscere perché parla al cuore. Parlare di genius loci non sempre è facile o accessibile,

soprattutto quando gli interlocutori sono adolescenti la cui vita scorre ben lontana da luoghi che riportano alle origini ed è scandita da ritmi molto differenti. Bisogna allora costringerli a rallentare, a inciampare con uno sguardo disincantato su dettagli che magari non parlano la loro lingua ma che evocano emozioni primitive, sollecitarli a percepire un'energia invisibile ma ben presente, l'aura che collega la dimensione materiale a quella spirituale, l'essenza spirituale che rende sacro qualunque spazio che vibra sotto l'influenza di un soffio divino. C.N. Schulz nel suo studio sull'argomento sottolinea che tutte le azioni umane «[…] devono necessariamente trovare il luogo adeguato in cui accadere. Il luogo quindi è parte integrante delle azioni e, d'altro canto, l'uomo non è pensabile senza un riferimento ai luoghi». Questa corrispondenza biunivoca obbliga ciascuno di noi a conoscere ed essere consapevole del proprio posto nel mondo nel rispetto della terra abitata e con la sacralità della compassione che spinge alla ricerca e al mantenimento dell'armonia dell'anima del luogo. "Nullus locus sine genio est!". Tuttavia oggi in presenza di abbondanza di Non-luoghi, davanti ad una società desacralizzata e a forme di alienazione pervasive tra gli uomini, siano questi giovani o meno giovani, è lecito il dubbio sulla forza e veridicità dell'affermazione?

Fabrik tenta di far vedere i ragazzi la realtà con altri occhi, prova a ri-svegliare sensi ed emozioni seguendo da vicino ritmi e direttrici talora proposte dagli stessi studenti. Ecco perché i ragazzi si sono interrogati e si interrogano sull'identità dei luoghi, sulle realtà materiali e immateriali scoperte, sugli spazi in oggetto e li hanno descritti, raccontati, costruiti, vissuti con immagini, gesti, parole, usando i propri sensi, la propria sensibilità, trovando aiuto nella narrazione delle persone che hanno vissuto i luoghi nel passato recente o affidandosi alle leggende che da sempre agitano

la fantasia di quanti ignorano la storia ma si lasciano trascinare dal mito. Un inedito percorso extrascolastico che ha mirato all'attivazione di tracciati culturali innovativi, alla scoperta di prospettive nuove di visione e narrazione della storia legate a luoghi altrettanto inediti. un progetto capace di dar vita a uno sviluppo sociale e culturale nuovo, originale, con campo base non più il centro cittadino ma la periferia. Periferia urbana e mentale da scardinare, capovolgere e ricostruire in un presente che ha e deve avere il sapore di futuro. Prospettive che sanno di rinascita nel segno di un recupero urbano e identitario rappresentato da un modo di (ri)scoprire la bellezza e l'importanza di luoghi dalle potenzialità enormi che la comunità deve sentire come propri. Un ritorno quindi alla bellezza e alla vita.

Numerosi e molto differenti sono stati gli ambiti sperimentati con i numerosi laboratori proposti. Il Cortile dell'ex carcere, centro irradiatore dell'intero progetto, è stato oggetto di progettazione, pianificazione e costruzione da parte di due gruppi di studenti che hanno aderito ai moduli di Riqualificazione e rigenerazione urbana. I due corsi hanno infatti avuto come focus la

riqualificazione del cortile che si sviluppa tra l'ex-carcere di Modica Alta e gli uffici dello stesso per la creazione di uno spazio multifunzionale all'aperto capace di ospitare live set, mostre, presentazioni, riunioni e reading. Una ex alunna della scuola nonché giovane architetto, Francesca Lauretta, con esperienze in Italia e America Latina, ha guidato i dieci studenti del primo gruppo in una riflessione progettuale sulle

possibilità conferite ad uno spazio aperto che da cortile si tramuta in location. Il secondo modulo, tenuto dall'architetto Caterina Spadola, ha operato per un recupero con restauro, la rivalutazione e rifunzionalizzazione di una casetta, che insiste sempre nelle adiacenze del complesso monumentale, costruita in pietra viva con annesso spazio verde e cortiletto. Uno spazio che può diventare un piccolo book-shop e desk per l'accoglienza turistica diurna/ pomeridiana e una location/ social bar per incontri serali per i giovani del quartiere e della città.

Secondo step, l'organizzazione e la realizzazione di un evento. Ma qual è il significato di evento? Come si costruisce e a cosa serve? Fabrik ha previsto due moduli in risposta a queste e ad altre importanti questioni che ruotano intorno agli eventi di tipo culturale, artistico, aziendale e promozionale. Attraverso l'incontro e il confronto con professionisti del settore, il prof. Francesco Lucifora ha permesso agli studenti di conoscere e comprendere le tappe necessarie per la costruzione di qualsiasi tipo di evento, l'individuazione delle motivazioni e il reperimento di fondi necessari. Il corso ha avuto finalità applicative e dunque gli studenti hanno organizzato un evento finale unendo tutte le competenze disponibili nel progetto Fabrik. La parte relativa alla promozione social e di informazione su tv, carta stampata e altro è stata magistralmente seguita da Leandro Papa, giornalista noto nel settore.

Un workshop tenuto da Simone Aprile, fotografo e artista ha coinvolto un altro piccolo team nella ideazione e realizzazione di interventi visivi con una duplice finalità: la presa di coscienza dello spazio pubblico come bene comune e la possibilità di costruire appartenenza e identità per mezzo della realizzazione di opere nate dalla mediazione di uno sguardo personale sulla realtà e sentite come proprie.

Nell'intento di emulare i grandi registi per imparare il complesso ma affascinante linguaggio del cinema, un altro giovanissimo docente, nonché ex alunno, Federico Poidomani ha scelto come modello una celebre scena estrapolata da una pietra miliare della cinematografia: *Il monello* di Charlie Chaplin. Gli studenti hanno effettuato delle riprese, sempre negli stessi luoghi del cortile, operando poi, in fase di montaggio, i tagli dell'inquadratura, i movimenti di macchina, gli spostamenti dei personaggi nell'ambiente e la scansione ritmica del modello originario. Il tentativo è stato quello di proporre la scoperta di capacità connesse con la lettura e con l'analisi del prodotto cinematografico, medium innovativo per una differente interpretazione della realtà. Graziana Lo Castro ha proposto agli studenti l'opportunità di conoscere il mito sotteso a tanti misteri urbani. Percorsi eclettici tra eventi, scrittura creativa e cinema con destinazione la creazione di un docu-film, un viaggio filmico attraverso i quartieri storici di Modica Alta con l'obiettivo di conferire sogno, magia e mistero a luoghi già dotati di fascino. Alla ricerca del genius loci!

Necessari alla produzione di materiali utili per la disseminazione progettuale e la pubblicità è stato il corso di Graphic Design, tenuto da una delle figure più importanti del graphic design nazionale: Andrea Occhipinti. Un professionista che dopo innumerevoli viaggi ed esperienze nel mondo della musica, del design e della grafica ha scelto di ritornare nella sua città, Modica. Il corso è stato un focus sulle possibilità del progetto in ambito di graphic design applicato a diverse esigenze aziendali e no-profit.

Un corso concreto per tutti coloro che hanno voluto esplorare il mondo della grafica applicata alla produzione grafica di Fabrik.

Importante nel linguaggio dei giovani il percorso destinato all'ideazione e creazione di fumetti. Protagonista un altro ex alunno, Guido Cannizzaro, che ha presentato nozioni base di assonometria e prospettiva e il disegno dell'anatomia umana, affrontando tecniche di creazione e sviluppo di personaggi e narrazioni, il contouring, l'inchiostrazione, lo scorcio, l'inquadratura e la sceneggiatura di storyboard.

Dal complesso di Santa Maria del Gesù due gruppi si sono mossi alla scoperta del territorio urbano ed extraurbano con passeggiate e attraversamenti urbani volti a conoscere alcuni beni culturali presenti nei quartieri di Modica Alta. La cura del gruppo è stata offerta a Carmen Vernuccio, operatrice del turismo e della cultura. Gli studenti sono stati preparati a vestire i panni di "guide" per altri coetanei. Con la realizzazione di passeggiate suburbane nella natura, gli studenti si sono mossi alla ricerca e alla scoperta del proprio territorio nel rispetto della flora e della fauna caratterizzanti il territorio.

Nell'ottica di una sostenibilità diffusa, il modulo sui prodotti locali ha offerto una conoscenza del territorio attraverso la lente gastronomica. A causa di un allontanamento graduale dalla pratica dell'agricoltura, la popolazione ha completamente (o quasi) perso il legame con uno dei fattori necessari per vivere: il cibo e la consapevolezza intorno alla sua provenienza e alla sua qualità. Attraverso la conoscenza del territorio e delle produzioni tipiche locali, i ragazzi hanno capito il funzionamento delle produzioni locali e ne hanno compreso la fondamentale importanza in quanto un sistema più equo, giusto e sostenibile passa dalle singole e piccole azioni quotidiane. Un consumatore consapevole o co-produttore può sicuramente influenzare l'offerta del mercato e la qualità media dei prodotti consumati. Formatore un giovane esperto con esperienza sia in territorio nazionale che in Europa che opera nel settore dell'alimentazione sostenibile, il dott. Davide Fede.

Gli studenti, sotto la guida della giovanissima Caterina Giannone, hanno avuto la possibilità di incontrare giovani imprenditori anche in un altro percorso in cui hanno conosciuto dei creatori di start-up (dal digitale agli eventi) che hanno sviluppato idee fino alla costruzione di imprese declinate nel segno dell'innovazione.

Grande entusiasmo per i percorsi di vela e di volontariato con gli animali che hanno visto una duplice replica. I primi si sono sviluppati lungo la costa del territorio di Modica presso il circolo "Il velico" sotto la guida del prof. Daniele Cicciarella e del giovanissimo Elia Cicciarella, ex studente del nostro liceo e oggi professionista e formatore in attività legate al mare. Grande l'esperienza di condivisione delle esperienze tra gli studenti che hanno dato prova di equilibrio e sostegno reciproco nelle attività sviluppate a bordo delle imbarcazioni dove diventa imprescindibile una forma di profondo autocontrollo e di rispetto della privacy reciproca. Il lavoro con gli animali è stato sviluppato in un nuovissimo Pet Hotel costruito nelle campagne del circondario e gestito da un'amabilissima Marilena Spadaro che con il suo amore per gli animali ha contagiato positivamente molti dei nostri studenti promuovendo la richiesta di proseguire nell'attività di volontariato dopo la conclusione del corso.

Tre moduli sono stati infine sviluppati attorno ad attività di accoglienza e orientamento dedicati agli studenti delle prime classi del nostro istituto. Nel destabilizzante

momento postpandemico da tutti vissuto e sofferto, i ragazzi hanno subito un contraccolpo molto forte e hanno fatto registrare comportamenti e atteggiamenti talora ombrosi o irrimediabilmente negativi. Nel tentativo di arginare questo profondo senso di solitudine e quasi di ineluttabilità cui abbiamo condannato le giovani generazioni, i tre percorsi hanno mirato all'accoglienza nei nuovi spazi destinati allo studio, alla presentazione della nuova realtà didattica e alla promozione e creazione di gruppi di lavoro interattivi. Esperti del settore qui sono stati la prof.ssa e counselor Fania Di Gabriele e la prof.ssa e pedagogista Sara Di Tommasi.

Il progetto si è posto obiettivi piuttosto ambiziosi ma ha colpito nel segno. Da una valutazione quantitativa e qualitativa, i dati riportati sono stati molto positivi sia in termini di adesioni, di partecipazione, di assiduità nella presenza, di collaborazione, di interazione che nei livelli di obiettivi laboratoriali e trasversali raggiunti. Una nuova coscienza è stata rilevata tra i ragazzi nel comprendere che è necessario procedere con percorsi di consapevolezza che spingano ad osare, desiderare, cercare, imparare. E ancora forte è stata recepita l'urgenza nell'esprimersi, nel creare, nel fare consapevoli promotori dei propri talenti e del territorio. Questa è la scuola: si parte per studiare e apprendere e si finisce per amare sé stessi, gli altri e la propria terra.

Идея проекта родилась из последовательности трех слов: Фабрика – Ткань – Фабрик. Заглавные слова, которые имеют общий этимологический корень и, по-видимому, имеют одинаковое значение, предназначеные для обозначения различных пространственно-временных событий, которые могут относиться ко многим местам и эпохам. Среди них также наш город: Модика и его территория. Сегодня «Фабрика» на латыни означает первую небольшую церковь, которая позже стала монументальным комплексом Санта-Мария-дель-Джезу, с прилегающим к нему монастырем XV века, расположенным в Модика-Альта, самой старой и самой периферийной части города.

Still Fabric на английском языке означает ткань, а слово Fabrik на немецком языке означает «фабрика, лаборатория». Слова, хотя и не имеют непосредственно сходного значения, представляют собой глубокую взаимосвязь: мастерская – лаборатория, ткань, фабрика. И на самом деле, разработанный проект является всем: лабораторией, в которой можно экспериментировать с изготовлением / конструированием новой социальной ткани, которая начинается с потребностей подростков, чтобы в этот трудный период межличностных отношений отреагировать на потребности сегмента сложных поколений. «Fabrik» стремится создавать игровые творческие мероприятия, а также мероприятия по изучению территории и местных традиций, нацеленных на поощрение встречи между студентами и молодыми жителями района. Проект, разделенный на 22 модуля, был разработан ассоциациями Chora и LAP в соответствии с уведомлением Министерства образования под названием «План летней школы на 2021 год» (уведомление в соответствии с постановлением Министерства 48/2021 прот. п. 39 от 14 мая 2021 года.) – «Борьба с бедностью и чрезвычайной ситуацией в сфере образования». Поэтому задуманный для поддержки молодого поколения Fabrik становится движущей силой для активации талантов, навыков, любопытства и воли к действию, которые начинаются прямо из периферийной части города и распространяются на все городские районы, пригородные территории Модики для того, чтобы все результаты проекта слились с центростремительной силой в пространстве внутреннего двора Санта-Мария-дель-Джезу – места, которое возродилось после многих лет закрытия и возвращено для нового использования и переосмысление как единое пространство, открытое для проявления чувств и эмоций молодого поколения, которыми заполнены все модули этого проекта.

Таким образом, общая идея Fabrik начинается с Монументального комплекса Санта-Мария-дель-Джезу, расположенного в Модика-Альта в районе, который называется «Тюрьма» или «Пиано-Джезу». Это ценное культурное достояние, строительство которого датируется 1400 годом, монастырь с прилегающим садом, претерпевший несколько структурных изменений. Все вмешательства оставили четко видимые шрамы, которые, однако, не повредили и не уменьшили эмоциональное и эстетическое воздействие участка. Используемый как место заключения с 1865 года, он был лишен статуса тюрьмы всего несколько лет назад, а затем оставлен в состоянии забвения и неприличной заброшенности для всего города. Возвращенный к использованию после длительного периода закрытия для публики, комплекс и, прежде всего, центральный двор представляют собой пространство, где берут начало запланированные мероприятия в разных направлениях: окрестности, дорога, сельская местность, люди, море и творческая, художественная выразительность.

Таким образом, основное место, определенное для мастерских, – это самая периферийная часть города без помещений и услуг, которые могут быть использованы подростками, и вдали от мест, обычно посещаемых подростками. С модулями проекта Fabrik мы можем планировать формы обновления социальной жизни, которые исходят из потребностей и запросов молодых людей от 14 до 18 лет и тех, кто живет по соседству каждый день. Идея состоит в том, чтобы обратить внимание на реконструкцию и восстановление городских уголков, которые станут городским пространством, предполагающим возможность коммуникации против гендерного насилия или виртуальной агоры, связи с аналогичными реальностями. Задуманное и разработанное как позитивное и проактивное вмешательство в периферийные районы, проектное предложение двух ассоциаций имеет в качестве глобальной цели борьбу с бедностью и чрезвычайной ситуацией в области образования и направлено на сокращение разрыва между наиболее развитыми районами страны и наиболее уязвимыми районами, сглаживание контраста на фоне возникновения нового «Южного» вопроса, отмеченного повышенным риском рассредоточения и образовательной бедности.

Ассоциация LAP и Ассоциация CHORA предполагают на фоне городского пейзажа свободное выражение отзывчивости, солидарности и плюрализма, являющееся движущими силами жизни и ассоциативной деятельности. Эти две группы определяются целями, связанными с развитием социальных навыков, направленных на признание глубокого чувства территориальной идентичности и последующего гражданского роста.

Их основная область исследования – это состояние человека в современном мире, которое должно быть возвращено с гражданскими инвестициями в территорию, охрана достопримечательностей посредством устойчивого развития для идеальной модели острова, нацеленной на процветание окружающей среды, искусства, культуры и личности. С 2016 года Культурная ассоциация LAP была определена муниципалитетом Модики и государственной собственностью Сицилии для реконструкции монументального комплекса Санта-Мария-дель-Джезу, открытого после столетнего закрытия и сегодня являющегося образцом устойчивого культурного туризма.

Две рабочие группы, используя операционный подход, разработанный во имя размышления, общения и сохранения идентичности, инвестируют в ресурсы Fabrik с целью противопоставить деградацию, пустоту и уязвимость места, которое долгое время оставалось периферийным, обновить окружающую социальную действительность и создать новые стимулы и возможности для агрегации в этот трудный постпандемический период. И таким образом, превратить пространство главного героя возрождения города ведущую и стратегическую точку опоры, возвращая заброшенное место к жизни, стирая пыль с его памяти и, прежде всего, рассказывая его историю. Это истории о пространствах, которые были и которые именно по этой причине могут вернуться к существованию. Изображения и звуки, рассказывающие истории людей, сорняки, которые говорят о заброшенности, решетки, напоминающие о заключении, небеса, которые предполагают побег, обломки, которые возвращают раненую личность на землю, предметы, которые напоминают иногда согнутую и страдающую повседневную жизнь,

которую стоит знать и заново познать, потому что она обращается к сердцу. Говорить о genius loci не всегда легко и доступно, особенно когда собеседники – подростки, чья жизнь протекает далеко от мест, возвращающихся к истокам, и отмечена очень разными ритмами. Поэтому необходимо заставить ребят задуматься, спотыкаться с разочарованным взглядом на деталях, которые, возможно, не говорят на их языке, но вызывают примитивные эмоции, побудить их ощутить невидимую, но очень явную энергию, ауру, соединяющую материальное измерение с духовной сущностью, которая делает священным любое пространство, вибрирующее под влиянием божественного дыхания.

К.Н. Шульц в своем исследовании на эту тему подчеркивает, что все человеческие действия «...обязательно должны найти правильное место, в котором они могут произойти. Таким образом, место является неотъемлемой частью действий, а, с другой стороны, человек немыслим без ссылки на места». Это взаимно-однозначное соответствие обязывает каждого из нас знать и осознавать свое место в мире, уважая обитаемую землю со священным состраданием, которое побуждает нас искать и поддерживать гармонию души этого места – «Nullus locus sine genio est!». Тем не менее сегодня, при наличии обилия Не-мест, перед лицом десакрализованного общества и форм повсеместного отчуждения среди граждан, независимо от того, молоды они или нет, законно ли сомневаться в силе и правдивости этого утверждения?

«Фабрик» пытается заставить детей видеть реальность другими глазами, пробудить чувства и эмоции, внимательно следуя ритмам и руководящим принципам, которые иногда предлагают сами ученики. Вот почему дети задавали себе вопросы об идентичности этих мест, об обнаруженных материальных и нематериальных реалиях, о рассматриваемых пространствах и описывали, рассказывали, строили, жили образами, жестами, словами, используя свои собственные чувства, находя помощь в рассказах людей, живших в этих местах в недавнем прошлом, или опираясь на легенды, которые всегда волновали воображение тех, кто игнорирует историю, но позволяет мифу увлечь себя. Беспрецедентный внеклассный путь, направленный на активизацию инновационных культурных путей, открытие новых перспектив видения и повествования истории, связанной со столь же беспрецедентными местами, проект, способный дать жизнь новому, оригинальному социальному и культурному развитию, с базовым лагерем не в центре города, а на периферии: городские и ментальные пригороды, которые нужно расшатать, перевернуть и перестроить в настоящем, которое имеет и должно иметь аромат будущего. Перспективы, которые знают о возрождении в знаке урбанизации и восстановления идентичности, представляют собой способ заново открыть для себя красоту и важность мест с огромным потенциалом, которые сообщество должно ощущать как свои собственные.

Итак, пункты возвращения к красоте и жизни были многочисленными и очень разными. Двор бывшей тюрьмы, предполагающий центр всего проекта, был предметом проектирования, планирования и строительства двумя группами студентов, которые присоединились к модулям городской реконструкции и восстановления.

На самом деле в центре внимания этих двух курсов – реконструкция двора, которая развивается между бывшей тюрьмой Модика Альта и ее офисами, для создания многофункционального открытого пространства, способного принимать живые постановки, выставки, презентации, встречи и чтения. Бывшая ученица школы, а сейчас молодой архитектор Франческа Лауретта, имеющая опыт работы в Италии и Латинской Америке, а также десять учеников первой группы размышляли о дизайне возможностей, предоставляемых открытому пространству, которое превращается из внутреннего двора в своеобразную сцену.

Второй модуль, проводимый архитектором Катериной Спадола, работал над восстановлением с реставрацией, переоценкой и повторным функционированием небольшого дома, который все еще стоит в непосредственной близости от монументального комплекса, построенного из голого камня с прилегающей зеленой зоной и внутренним двором – пространство, которое может стать небольшим книжным магазином, и пунктом для дневного приема туристов и местом/социальным баром для вечерних встреч молодых людей в окрестностях и в городе.

Второй шаг – организация и проведение мероприятия. Но в чем смысл события? Как он построен и для чего нужен? Fabrik предоставил два модуля в ответ на эти и другие важные вопросы, связанные с культурными, художественными, корпоративными и рекламными мероприятиями. В ходе встреч и дискуссий с профессионалами отрасли профессор Франческо Люцифора позволил студентам узнать и понять шаги, необходимые для построения любого типа мероприятия, выявить причины и найти необходимые средства. Курс имел прикладные цели, поэтому студенты организовали заключительное мероприятие, объединив все навыки, доступные в проекте Fabrik. За частью, связанной с продвижением социальных сетей и информации на телевидении, в печатных СМИ и т.д., мастерски следил Леандро Папа, известный журналист в этом секторе.

В семинаре, проведенном Симоной Априле, фотографом и художником, другая небольшая команда участвовала в разработке и реализации визуальных вмешательств с двойной целью: осознание общественного пространства как общего блага и возможность создания принадлежности и идентичности через реализацию работы, рожденные в результате личного взгляда на реальность и ощущаемые как свои собственные.

Чтобы подражать великим режиссерам в изучении сложного, но увлекательного языка кино, еще один молодой учитель и бывший ученик Федерико Поидомани выбрал в качестве модели знаменитую сцену, экстраполированную с важной вехой в кинематографии – «Мальчишка» Чарли Чаплина. Студенты делали снимки всегда в одних и тех же местах во дворе, затем делали вырезы в кадре, движения камеры, движения персонажей в комнате и ритмическое сканирование исходной модели на этапе редактирования. Таким образом, попытка развить навыки, связанные с чтением и анализом кинопродукции, инновационного средства для иной интерпретации действительности. Грациана Ло Кастро дала студентам возможность узнать о мифе, лежащем в основе многих городских загадок, эклектичные связи между событиями, творческое письмо и кино с целью создания документального фильма, кинопутешествия по историческим районам Модика-Альта с целью обрести мечту, волшебство и раскрыть тайну мест, уже наделенным шармом. «В поисках гения места!»

Необходимым для поиска полезных материалов, для распространения проекта и рекламы был курс графического дизайна, который проводил один из самых важных деятелей национального графического дизайна Андреа Оккипинти – профессионал, который после бесчисленных путешествий и опыта в мире музыки, дизайна и графики решил вернуться в свой город Модика. Курс был посвящен возможностям проекта в области графического дизайна, применимым к различным коммерческим и некоммерческим потребностям, конкретный курс для всех, кто хотел исследовать мир графики относительно графической продукции Fabrik.

Говоря языком молодежи, важен путь, предназначенный для создания комиксов. Главным героем был другой выпускник, Гвидо Канниццаро, который представил основные понятия аксонометрии, перспективы и рисования анатомии человека, обращаясь к методам создания и развития персонажей и повествований, контуров рисования, ракурса, кадрирования и сценария раскадровки.

Из комплекса Санта-Мария-дель-Джезу две группы отправились исследовать городскую и загородную территорию с прогулками и переходами, нацеленными на знакомство с некоторым культурным наследием, присутствующим в районах Модика-Альта. Заботу о группе возложили на Кармен Вернуччо, работника сферы туризма и культуры. Студенты были готовы взять на себя роль «наставников» для других сверстников. Апробировав загородные прогулки на природе, студенты приступили к исследованию и открытию своей собственной территории, сохраняя при этом флору и фауну, которые характеризуют эту территорию.

В целях обеспечения всеобщей устойчивости модуль, посвященный местным продуктам, предлагает знание территории через призму гастрономии. Из-за постепенного отхода от ведения сельского хозяйства население полностью (или почти) утратило связь с одним из факторов, необходимых для жизни: пищей и осознанием ее происхождения и качества. Благодаря

знанию территории и типичных местных производств дети оценили функционирование местных производств и осознали их фундаментальную важность как более равноправную, справедливую и устойчивую систему, основанную на единичных и небольших повседневных действиях. Сознательный потребитель, безусловно, может повлиять на рыночное предложение и среднее качество потребляемых продуктов. Этому обучал Dr. Давиде Феде, который работает в секторе экологически безопасных продуктов питания.

Студенты под руководством Катерины Джанноне имели возможность встретиться с молодыми предпринимателями – создателями стартапов (от цифровых до событий), которые развивали идеи вплоть до создания компаний, находящихся в упадке.

Большой энтузиазм и интерес вызвал у студентов парусный спорт и волонтерство с животными в клубе «Il velico» под руководством проф. Даниэле Чиччарелла и Элиа Чиччарелла, бывшего ученика нашей средней школы, а сегодня профессионала и тренера по деятельности, связанной с морем. Большой опыт обмена опытом и взаимную поддержку продемонстрировали студенты в лодочном деле, где важна форма глубокого самоконтроля и уважения к частной жизни. Работа с животными была разработана в новом отеле для домашних животных, который построен в сельской местности под управлением любезной Марилены Спадаро, которая своей любовью к животным положительно заразила многих наших студентов, продвигая просьбу продолжить волонтерскую деятельность после окончания курса.

Наконец, были разработаны три модуля, посвященные приветственным и ориентационным мероприятиям, посвященным студентам первых классов нашего института. В дестабилизирующий момент постпандемии, который пережили и переживают до сих пор все, некоторые молодые люди (в основном мальчики) зафиксировали иногда сомнительное или непоправимо негативное (девиантное) поведение. В попытке обуздать это глубокое чувство одиночества и почти неизбежности, на которое мы обрекли молодое поколение, наши действия были направлены на то, чтобы приветствовать молодежь в новых пространствах, предназначенных для учебы, на представление новой дидактической реальности, на продвижение и развитие, создание рабочих групп. Здешними экспертами в этом секторе были профессор и советник Фаниа Ди Габриэле и профессор и педагог Сара Ди Томмази.

Проект ставил перед собой довольно амбициозные цели, но попал в цель. Судя по количественной и качественной оценке, представленные данные были очень положительными как с точки зрения сотрудничества, взаимодействия, так и с точки зрения достигнутых лабораторных и общих целей. Среди молодых людей было обнаружено новое осознание того, что необходимо идти по дороге, ведущей к смелости, желанию, поиску, обучению. В связи с этим возникла и острая необходимость в самовыражении, в творчестве, в привлечении внимания промоутеров своих талантов. Такова наша школа: мы начинаем учиться и учимся, в итоге мы любим себя, других и свою землю.

THE MODERN ASPECTS OF EDUCATION IN ITALIA: FABRICA, FABRIC, FABRIK

Epifania Di Gabriele[1], Francesco Lucifora[2]

[1]Vice Heand Master Professor,
Liceo Scientifico GALILEO GALILEIdi Modica, Italia, Sicilia;
e-mail: rgis01600a@pec.istruzione.it

[2]Curatore indipendente, prof. di storia e fenomenologia dell'arte contemporanea e Management per l'arte presso Accademia di Belle Arti di Catania e Siracusa, direttore artistico del Complesso Monumentale di Santa Maria del Gesù e curatore capo del CoCA centro di arte contemporanea e archivio biblioteca di Modica; Italia, Sicilia;
e-mail: rgis01600a@pec.istruzione.it

The article discusses the creation of the project «Fabrica, Fabric, Fabrik», consisting of 22 modules, the goal of which is the possibility of reconstruction and restoration of urban corners,

which will become urban spaces, perceived as a way of communication against gender-based violence or virtual agora, the global goal of fighting poverty and an educational emergency. The general idea of the Fabrik «described in the article begins with the Monumental Complex of Santa Maria del Gesu, located in Modica Alta in an area called the» Prison «or» Piano Gesu «, representing a valuable cultural heritage from 1400, a former convent from adjoining garden and then a prison. The project is aimed at the cultural reconstruction of the building, its use as leisure activities for young people and adults, conducting creative activities, and ultimately, reducing the gap between the most developed regions of the country and the most vulnerable regions of the South, marked by an increased risk of population stratification and educational poverty.

Keywords: project; education; students; associations; identity; events; volunteering.

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ТРУДА ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ РАДИКАЛЬНЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ ПЕРЕМЕН

Л.М. Митина
д. психол. н., профессор, главный научный сотрудник
Психологического института РАО, г. Москва, Россия
e-mail: mitinalm@mail.ru

Рассматриваются причины и последствия нестабильной реальности в отечественном образовании и перспективы развития непрерывного педагогического образования на материале последних исследований (2020–2021) в данной области. Показано, что переход педагогического труда на инновационный путь развития требует существенного теоретико-методологического осмысления, расширения концептуальных рамок и разработки технологий, создания комплексных условий, способствующих устойчивому и планомерному развитию педагогической деятельности. Обосновывается положение о том, что интегральные личностные характеристики педагога объединяются в профессионально значимые констелляции, которые изменяются с переходом на следующую стадию профессионального развития и между которыми устанавливаются новые взаимосвязи.

Ключевые слова: личностно-профессиональное развитие педагога; современные теоретические подходы; новые модели и методы непрерывного педагогического образования; полисубъектная общность; развивающие технологии; психологические условия; ресурсы; риски; барьеры.

Причины и последствия нестабильной реальности в отечественном образовании следует рассматривать как через призму глобальных кризисных явлений в мире, так и, что главное, на разных уровнях возникновения проблем, связанных с образованием в стране: политическом, экономическом, социальном, философском, педагогическом, психологическом и др.

Из всего комплекса проблем образования можно выделить центральную, определяющую все остальные, – отсутствие стратегии развития образовательного пространства, прежде всего, профессионального педагогического.

Представители современного научного сообщества разошлись во мнениях относительно настоящего и будущего нашего образования: одни выступают за сохранение и продолжение лучших отечественных традиций, согласно которым целью образования является целостное развитие личности ребенка. При этом особая роль в образовательном процессе отводится педагогу [3; 9 и др.].

Другие приветствуют радикальное изменение во всех звеньях образовательной системы, ориентируясь на зарубежные достижения. Идеологи и разработчики проектов цифровой трансформации и дистанционного образования в России призывают к слому традиционной системы образования, развитию лишь «ключевых компетенций», к технократизации образования, удовлетворяя запросам бизнеса и новой экономики, считая, что образование, построенное на живом общении, слишком дорого, а цифровые технологии стоят гораздо дешевле для массового образования, не обращая внимания на то, что это приведет к сегрегации школ и неравенству образовательных возможностей учащихся. С их точки зрения, учителя следует заменить в образовательном киберпространстве искусственным интеллектом или виртуальным тьютором.

Инициаторы тотальной цифровизации выпустили из рассмотрения фундаментальные философские, гуманитарные, этические вопросы «цифровых» преобразований и возможные их негативныевлияния на человека: как на учащегося, так и на педагога [1; 4 и др.]. Именно поэтому необходимо сделать цифровые технологии инструментом созидания, а не разрушения.

Перед российским образованием встают очень серьезные вопросы. Насколько критичны различия во взглядах для стратегии развития отечественного образования в обществе? Как найти оптимальное соответствие между лучшими традициями и новыми веяниями в образовании, связанными с радикальными технологическими переменами? И главный вопрос: какова роль педагога в этом процессе?

На эти вопросы ищут ответы многие ученые и практики образования [5; 8 и др.].

Можно выделить несколько основных тематических направлений обсуждения и продвижения наиболее актуальных исследований.

I. Личностно-профессиональное развитие педагога как основного субъекта реконструкции образовательной среды, создания социальной ситуации развития и духовно-нравственного воспитания учащихся в эпоху радикальных социокультурных и технологических изменений.

II. Перспективы развития непрерывного педагогического образования, новые подходы к реконструкции содержания и методов педагогической деятельности.

III. Разработка альтернативных научно-обоснованных моделей психолого-педагогического и информационно-аналитического сопровождения педагогической деятельности в разных образовательных средах и с различными категориями учащихся, включая одаренных и лиц с ОВЗ.

IV. Тенденции и психологические закономерности развития полисубъектной общности («учитель – ученик – родитель – психолог», «преподаватель – студент» и др.) в разных образовательных пространствах и в условиях многообразного использования обучающих технологий и цифровых ресурсов.

V. Проблемы, перспективы и минимизация рисков личностно-профессионального развития субъектов образования в системе «педагог – учащийся цифрового поколения»: межпоколенческий разрыв или полисубъектное взаимодействие?

Анализ психологических аспектов образования приводит к трем ключевым рекомендациям:

1) необходимо, чтобы учителями становились люди, обладающие соответствующим комплексом личностно-профессиональных характеристик;

2) следует обеспечить им такую подготовку, которая позволила бы постоянно повышать эффективность педагогического труда и развиваться в течение всей жизни;

3) необходимо обеспечить условия стабильности и определенности педагогической деятельности.

Значение личностных характеристик учителя многократно усилилось в период социального межпоколенческого перелома, когда в школу, а затем и в педагогический вузпришли молодые люди нового (информационного) поколения с другой (противоположной традиционной) системой ценностей, смысложизненных ориентаций, временных перспектив. Ценностная поляризация приводит к риску разрушений, разрыву полисубъектных отношений «педагог–учащийся» [5]. И лишь педагог, обладающий комплексом интегральных личностных характеристик (направленность, компетентность, гибкость) и высоким уровнем самосознания, способен к созданию диалога с учащимися с целью духовного взаимообогащения и гармонизации системы ценностей, обусловливающей возможность создания полисубъектной общности [6; 10].

Задача учителя – подготовить их к этой ответственности, дать необходимые знания и компетенции, развить личностные качества, чтобы они в будущем могли осваивать профессии, которых пока не существует, применять технологии, которые еще не изобретены, решать проблемы, которые пока невозможно представить.

Инновации в науке и технологиях поднимают фундаментальные вопросы о предназначении учителя. Пришло время создать новую гуманитарную и социально-экономическую модель выпускника школы и вуза. Учитель должен не просто готовить молодых людей к взрослой жизни, он должен прилагать максимум усилий, чтобы они могли стать активными, ответственными и вовлеченными гражданами своей страны. И при этом нужно научить их преодолевать те психологические барьеры в личностном развитии, которые в настоящее время приобрели массовый характер: прокрастинация, выученная беспомощность, маргинализация [7].

Проблемы обострились в условиях неблагоприятной эпидемиологической ситуации, вызывающей страх, стресс, тревогу, снижающей показатели психического и физического здоровья и благополучия всех субъектов образования. Результаты исследований ученых во всем мире показывают, что ключевым психологическим феноменом пандемии является тревога, объясняемая ситуацией неопределенности, нестабильности и невозможности прогноза будущего, а также общим стрессом в связи с риском заражения, негативными социальными последствиями и изменением образа жизни. Выделены клинико-психологические характеристики ситуации пандемии, состоящие из трех компонентов [2]: информационный стресс, социально-экономический стресс, депривационный стресс.

Решение столь важных проблем по преодолению этих видов стресса предполагает еще более высокий уровень личностно-профессионального развития учителя, когда интегральные характеристики объединяются в профессионально значимые констелляции, способствующие актуализации личностных ресурсов педагога.

Обозначенные проблемы отражаются в ряде существенных противоречий, а именно: между необходимостью в обновлении педагогических кадров в эпоху радикальных социокультурных и технологических перемен и отсутствием научно обоснованной стратегии развития современного педагогического образования; между необходимостью развития ресурсных возможностей учителя, обеспечивающих новые формы взаимодействия с современными учащимися, и недостаточной разработанностью теоретико-методологических оснований и эмпирических данных для выделения личностных детерминант, предопределяющих преобразовательный эффект профессионального развития учителя; между необходимостью формирования у педагога готовности к риску и конструктивному решению проблем в ситуациях неопределенности и недостаточной проработанностью психологических условий и средств развития личностных характеристик, позволяющих учителю прогнозировать и реализовывать развивающие возможности рисконесущих факторов; между задачами совершенствования образовательного процесса, стимулирующего прогрессивное поступательное личностно-профессиональное становление учителя, и отсутствием инновационных психологических технологий профессиональной подготовки педагогов.

Проведенный нами психологический анализ исследований деятельности педагога качественно расширяет объектно-предметное поле исследований в разных пространствах профессионального труда педагога и делает возможным содержательное и экспериментальное наполнение и углубление разрабатываемого нами системного личностно развивающего подхода.

Данный подход [6; 10] обращен к широкому культурному контексту профессиональной жизнедеятельности педагога. Он позволяет изучать профессиональную жизнь учителя целостно, в единстве как личностно-профессионального развития педагога, так и профессионального регресса, в единстве как «позитивной» стратегии профессионального развития, характеризующейся процессами созидания, наращивания творческого потенциала, трансформации вызовов времени и рисков в личностные ресурсы, так и «негативной» стратегии адаптивного функционирования, ведущей к расходованию своего креативного потенциала, к неудачам в профессии, невротизации и стагнации.

Профессиональное развитие педагога в потенциале содержит целый спектр ресурсов и рисков, момент актуализации которых играет важнейшую роль в точке бифуркации – дальнейший ход профессионального становления учителя может осуществляться с помощью разных стратегий (моделей) профессиональной жизнедеятельности: либо адаптивного функционирования, либо профессионального развития.

Теоретико-эмпирические исследования, проведенные нами в последние годы [5; 8; 10], показали:

1. Основные изменения структурных составляющих личности учителя, свидетельствующие о его профессиональном развитии, состоят в том, что интегральные характеристики (направленность, компетентность, гибкость) объединяются в профессионально значимые констелляции, которые изменяются с переходом на следующую стадию (самоопределение, самовыражение, самореализация) и между которыми устанавливаются новые взаимосвязи;

2. Выявлена специфика содержательного наполнения психологических ресурсов (конструктивное совладание, эмоциональное вовлечение, рефлексивное проектирование), рисков (разрыв полисубъектных взаимодействий) и барьеров (выученная беспомощность, прокрастинация, маргинализация) личностно-профессионального развития педагога;

3. Выделены внутренние (определяемые активным качественным преобразованием учителем своего внутреннего мира), внешние (задаваемые новой цифровой реальностью) и внешне-внутренние условия (обусловленные полисубъектным взаимодействием «педагог – учащийся») профессионального развития.

Эти положения легли в основу технологии конструктивного изменения поведения учителя [6; 10], которая позволяет трансформировать адаптивное поведение учителя, направить его на творческую самореализацию в профессии. Таким образом, она позволяет трансформировать противоречия и риски в ресурс личностно-профессионального развития учителя.

В проведенном нами лонгитюдном исследовании (2018–2021) была интегрирована в практику профессиональной подготовки педагогов технология профессионального развития личности и осуществлена проверка ее эффективности.

В рамках реализации технологии учитывались четыре стадии оптимизации личности и поведения учителя: подготовка, осознание, переоценка, действие, а также процессы развития личности, происходящие на каждой стадии, в соответствии с которыми осуществлялся комплекс методов воздействия. Стадии соотнесены с курсами обучения студентов в вузе и модифицированы в соответствии с учетом специфики возраста и специальности ее участников.

Эффективность реализованной технологии, выявленная экспериментальным путем, позволила рекомендовать ее для внедрения в профессиональную подготовку педагогов всех форм и уровней образования.

Таким образом, было показано, что совершенствование психолого-педагогической подготовки студентов университета, направленное на развитие у них комплекса интегральных личностных характеристик (направленности, компетентности, гибкости), самосознания и актуализацию личностных ресурсов, позволит им осуществлять научно обоснованный прогноз построения стабильного профессионального будущего педагога и успешно работать в сложных условиях социокультурных трансформаций.

Проведенное теоретико-эмпирическое исследование не только продемонстрировало жизнеспособность идеи личностного развития педагога, обусловливающего его профессиональное становление, но и технологически доведено до уровня, пригодного для широкого практического использования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абраменкова В.В. Современная детская информационная среда – территория опасности // Социальная психология детства. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ИНФРА-М, 2020. – С. 423–438.
2. Алехин А.Н., Дубинина Е.А. Пандемия: клинико-психологический аспект // Артериальная гипертензия. – 2020. – Т. 26. – № 3. – С. 312–316.
3. Амонашвили Ш.А. Шалва Амонашвили: «Новая школа – это учитель» // Психологическая газета, 2021. – URL: https://psy.su/feed/8007/
4. Безруких М.М. Шанс, которым не воспользовалась школа // Дети в информационном обществе. – 2020. – №32. – С. 28–31.
5. Межпоколенческие отношения: современный дискурс и стратегические выборы в психолого-педагогической науке и практике / Под ред. Л.М. Митиной. – М.: Психологический институт РАО, 2020. – 316 с.
6. Митина Л.М. Личностно-профессиональное развитие учителя: стратегии, ресурсы, риски. – М.; СПб.: Нестор-История, 2018. – 456 с.
7. Митина Л.М., Митин Г.В. Психологический анализ проблемы маргинализма, прокрастинации, выученной беспомощности как барьеров личностно-профессионального развития человека // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25. – № 3. – С. 90–100.
8. Новая психология профессионального труда педагога: от нестабильной реальности кустойчивому развитию. Сборник статей / Под ред. Л.М. Митиной. – М.: Психологический институт РАО, 2021. – 356 с.
9. Слободчиков В.И., Остапенко А.А., Рыбаков С.Ю. Базовые смыслы национально-ориентированного образования российской федерации // Непрерывное образование. – 2019. – № 2 (28). – С. 6–9.
10. Mitina L.M. (2020) Innovative Approach to the Preparation of Future Teachers. In: Gafurov I, Valeeva R (Eds) VI International Forum on Teacher Education, Kazan Federal University, Russia. May 27 – June 9, 2020. ARPHAProceedings 3: 1673–1682. https://doi.org/10.3897/ap.2.e1673

PROMISING DIRECTIONS OF PSYCHOLOGICAL RESEARCH OF PROFESSIONAL WORK OF A TEACHER IN THE CONTEXT OF RADICAL SOCIO-CULTURALANDTECHNOLOGICALCHANGES

L.M. Mitina

Doctor of Psychology, Professor, Chief Researcher at the Psychological Institute of the Russian Academy ofEducation, Moscow, Russia

e-mail: mitinalm@mail.ru

The reasons and consequences of the unstable reality in domestic education and the prospects for the development of lifelong pedagogical education are considered on the basis of the latest research (2020–2021) in this area. It is shown that the transition of pedagogical work to an innovative way of development requires significant theoretical and methodological comprehension, expansion of the conceptual framework and development of technologies, the creation of complex conditions conducive to the sustainable and planned development of pedagogical activity. The article substantiates the position that the integral personal characteristics of the teacher are combined into professionally significant constellations, which change with the transition to the next stage of professional development and between which new relationships are established.

Key words: personal and professional development of a teacher, modern theoretical approaches, new models and methods of continuous pedagogical education, polysubject community, developmental technologies, psychological conditions, resources, risks, barriers.

Секция 1. ЗАКОНОМЕРНОСТИ И МЕТОДОЛОГИЯ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

С.В. Абрамова
Луганский государственный педагогический университет
Институт истории, международных отношений и социально-политических наук,
к.п.н., доцент, ЛНР, г. Луганск; e-mail: Abramova.72@list.ru

В статье автор рассматривает волонтерскую деятельность как средство развития социальной активности школьников. Автор статьи отмечает, что наличие в структуре личности социальной активности позволяет ей активно влиять на общественные отношения, успешно реализовывать свои жизненные планы в различных видах социальной деятельности.

Ключевые слова: социальная активность личности, волонтёрство, волонтёр, общественно активная школа, местное сообщество.

Реалии современного общества предъявляют новые требования к формированию личности, ее социально-значимым качествам, способностям самостоятельно принимать решения, готовности вносить личный вклад в развитие общества. В этих условиях одной из наиболее актуальных задач современного образования является развитие такого важнейшего интегративного качества личности как социальная активность.

Большую роль в этом процессе играют общеобразовательные учреждения, которые сегодня активизируют применение инновационных подходов, современных технологий к организации и осуществлению учебно-воспитательного процесса в школе.

Особый интерес учёные и педагоги-практики проявляют к волонтёрской деятельности, эффективность которой обеспечивается возможностями максимальной реализации системно-деятельностного и личностно ориентированного подходов, составляющих основу современной образовательной парадигмы.

Изучением научного понятия «социальная активность личности» занимались ученые Е.А. Ануфриев, Л.И. Божович, Ю.Л. Воробьев, Т.Н. Мальковская, В.Г. Мордкович, А.В. Петровский, Е.П. Поликанова, П.П. Скляр, Е.А. Якуба и др.

Весомый вклад в психолого-педагогические исследования формирования и развития социальной активности личности внесли отечественные (Г.М. Андреева, Л.В. Байбородова, И.Д. Бех, А.В. Мудрик, А.А. Реан, И.П. Подласый и др.) и зарубежные ученые (А. Адлер, А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Эриксон и др.).

Ученые Г.Г. Николаев, JI.А. Сивицкая, О.Б. Скрябина, Е.Л. Федотова, С.Б. Шаргородская и другие изучали отношения молодёжи к общественной деятельности.

Отечественные исследователи Л.В. Байбородова, Е.А. Борисова, А.В. Волохов, И.Н. Григорьев, В.Г. Лапина, В.М. Кочергин, Н.Ю.Слабжанин, Е.Л.Шекова и другие рассматривали особенности формирования культурных традиций в сфере добровольческой деятельности молодежи, разные формы социальных

практик волонтерского труда, добровольчество с точки зрения социальной помощи и благотворительности.

Придерживаясь позиции С.Г. Екимовой, Л.П. Конвисаревой, Г.Б. Корнетов, М.В. Певной, Л.Е. Сикорской, Т.М. Сорочан и других, мы рассматриваем волонтёрство (добровольчество) как осознанную, добровольную деятельность, осуществляемую по свободному волеизъявлению граждан, направленную на бескорыстное оказание социально значимых услуг, способствующую личностному росту и развитию выполняющих эту деятельность граждан (волонтёров/добровольцев) [1].

Примером организации и осуществления волонтёрской деятельности школьников может служить опыт работы общественно активных школ Луганской Народной Республики.

Общественно активная школа – образовательный, ресурсный, культурный центр микрорайона, города, села. Это школа, которая ставит своей целью не просто предоставление образовательных услуг ученикам, но и развитие местного сообщества, привлечение родителей и жителей к решению социальных и других проблем, стоящих как перед школой, так и перед местным сообществом [2, с.23].

В деятельности общественно активных школ четко просматриваются две взаимосвязанные составляющие: социальная и образовательная. Общественно активные школы имеют возможность одинаково успешно и в неразрывном единстве эффективно решать социальные и образовательные проблемы. Образовательная составляющая общественно активных школ позволяет приблизить образование к повседневной жизни ребенка, сделать его более действенным и результативным, опереться на широкий спектр социализирующих процессов, способствовать положительной социализации, а также использовать ресурсы местного сообщества для решения проблем воспитания и обучения подрастающего поколения. Социальная составляющая направлена на стимулирование и реализацию инициатив, обеспечивающих создание условий для построения гражданского общества, демократизации различных сфер социальной жизни, на превращение школы в важнейший ресурс функционирования и развития местного сообщества [2, с.202].

Учащиеся, которые живут в пространстве общественно активной школы и местного сообщества, включаются в жизнь местного сообщества, решение общих социальных проблем, общественно полезную деятельность, взаимодействие с людьми разных возрастов и профессий, чтоспособствует развитию социальной активности школьников, обогащает их социальный опыт, готовит к жизни в свободном гражданском обществе.

В общественно активной школе волонтерская деятельность осуществляется в рамках учебно-воспитательного процесса и регламентируется нормативно-правовыми документами, регулирующими образовательную деятельность учебной организации.

Основными целями волонтеркой деятельности являются:

образовательная: усвоение школьниками социальных знаний, профессиональных знаний, умений и навыков;

развитие социальной активности, ответственности, патриотизма, активной гражданской позиции школьников, других социально значимых качеств;

социальная: совместное (школьники, педагоги, представители местного сообщества) решение общих социальных проблем с привлечением ресурсов школы и местного сообщества.

Содержание волонтёрской деятельности включает следующие направления работы: *социальное, трудовое, культурологическое, экологическое.*

Сущность *социального направления* заключается в осуществлении совместной деятельности, направленной на оказание шефской помощи социально незащищенным слоям населения, помощь в социализации детей-инвалидов, поддержку детей, находящихся на длительном лечении в стационарах, домах инвалидов, домах малютки, детских домах, другое.

Специфика *трудового направления* заключается в осуществлении трудовой деятельности, направленной на благоустройство территорий домов престарелых, больниц, детских учреждений; оказание трудовой помощи нуждающимся, строительство спортивных или детских площадок, другое.

Культурологическое направление раскрывается в деятельности, ориентированной на сохранение национальной самобытности, исторических ценностей народа, национальной культуры.

Сущность *экологического направления* заключается в совместной деятельности учащихся, направленной на изучение состояния окружающей среды, его улучшение и сохранение.

Основные этапы волонтерской деятельности: *подготовительный (постановка цели, проектирование работы), основной (этап осуществления деятельности), заключительный (подведение итогов работы и ее оценка).*

На *подготовительном этапе* волонтёрской деятельности Совет общественно активной школы инициирует направленную на изучение актуальных вопросов развития села (города) деловую игру «Мы вместе», которая формирует представление у школьников о местном сообществе как социальном целом, развивает инициативу учащихся, привлекает внимание к приоритетным задачам местного сообщества, способствует генерации идей, позволяет найти новый взгляд на социальные проблемы и спроектировать их решение.

В процессе деловой игры школьники вместе с учителями, родителями, представителями местного сообщества участвуют в изучении существующих социальных проблем в селе (городе), где они живут: анализируют статистические данные, изучают теоретические основы вопроса. Всесторонне изучив проблему, школьники создают теле- и радиорепортажи, презентации, листовки, стенгазеты, доклады, где высказывают свое видение сложившейся ситуации и пути выхода из неё, также освещают мнение местного населения по обсуждаемой проблеме. По результатам деловой игры формируются инициативные волонтёрские группы по разработке проектов и программ сотрудничества.

На *основном этапе* волонтёрской деятельности данные проекты и программы реализуются. Например, проект «Дети детям», направленный на строи-

тельство детской площадки для детей дошкольного и младшего школьного возраста, проект «Ключ», цель которого заключалась в оказании помощи в успешной социализации детям-инвалидам, другие; программы сотрудничества школы и дошкольного учебного учреждения «Наша волшебная планета детства», школы и районного социального центра «Милосердие», школы и сельской библиотеки «Библиотека – чудо человеческого вдохновения», другие.

Особый интерес представляют программы сотрудничества школы и конкретной организации (учреждения), так как они позволяют освоить учащимся специфику организации (учреждения) как социальной группы и приобрести некоторые профессиональные знания, умения, навыки.

Примером может служить Программа сотрудничества ГОУ ЛНР «Червонопартизанская средняя школа № 1» и ГУ ЛНР «Свердловский городской центр социальных служб для семьи, детей и молодежи». Договор, заключенный этими социальными институтами, предполагает наличие партнерских отношений и осуществление совместной деятельности, направленной на решение общих социальных проблем. Программа представлена двумя тематическими модулями.

Первый модуль программы предусматривает организацию работы консультационного пункта «Медицинская шкатулка».

Теоретический блок этого модуля включает занятия, которые знакомят школьников с особенностями работы городской поликлиники, с технологией создания электронного банка данных (график приема врачей городской и областной поликлиник), формируют представления об основах здорового образа жизни.

Практический блок состоит из экскурсии в городскую и областную поликлиники, разработку учащимися банка данных для местного населения (графика работы врачей городской и областной поликлиник), оформления листовок, рекламных буклетов, санитарных бюллетеней «Молодежь за здоровый образ жизни!», организации и проведения мини-спектаклей, лекций, направленных на формирование культуры здоровья.

В процессе совместной работы школьников и работников городского центра социальных служб для семьи, детей и молодежи, учащиеся смогли наладить работу информационного центра «Ваш помощник» для местного населения. В центре жителям микрорайона предоставлялась полная информация о днях и часах приема врачей городской, областной поликлиник.

Школьники включились в профилактическую работу, направленную на сохранение и укрепление здоровья жителей микрорайона.

Во втором модуле раскрыты основные виды деятельности центра волонтерской помощи «Моя помощь людям!».

Теоретический блок модуля представлен занятиями по вопросам практической социологии и социальной психологии. В ходе их проведения специалисты центра обучают школьников составлять анкеты, опросники, брать интервью, собирать необходимую для банка данных информацию, формируют у них умения общаться и выстраивать взаимоотношения с представителями местного сообщества.

Практический блок включает создание банка данных о представителях местного сообщества, нуждающихся в волонтерской помощи, осуществление посильной бескорыстной помощи местному населению, проведение благотворительных акций, например, «Весенняя неделя добра», «Подари радость детям».

В ходе совместной работы школьники и сотрудники городского центра социальных служб для семьи, детей и молодежи не оставили без внимания ни одной семьи, собрали полную информацию о людях, нуждающихся в помощи. Эта деятельность послужила основой к созданию картотеки «важных дел», в соответствии с которой школьниками волонтерского отряда «Доброходы», созданного в рамках реализации программы сотрудничества, оказывалась бескорыстная помощь жителям микрорайона.

Доброходы, так называли себя школьники-волонтеры, кололи дрова, ремонтировали заборы, благоустраивали приусадебные участки, оплачивали коммунальные услуги, доставляли продовольственные товары, проводили ремонтные работы в домах пенсионеров, ветеранов Великой Отечественной войны и людей с ограниченными возможностями.

Благотворительная деятельность волонтеров имела исключительно важное значение для людей, которым она была адресована, поэтому жители искренне благодарили учащихся за их труд. Волонтерский отряд «Доброходы» на общешкольных конференциях награждали почетными грамотами и благодарственными письмами. Поощрение позволяло учащимся ощутить социальную значимость и целесообразность своей деятельности, вселяла уверенность в свои силы, формировала готовность бескорыстно служить людям.

Проведение благотворительных акций осуществлялось в соответствии с положением об их проведении.

Акция «Подари радость детям» направлена на оказание конкретной адресной помощи детям, которые нуждаются в повышенной заботе. В ходе акции, которая проходила 1 июня в Международный день защиты детей, школьники-волонтеры организовывали мероприятия: благотворительная ярмарка, театр под открытым небом, концерты и другие.

Учащиеся стали инициаторами благотворительной ярмарки «Милосердие». Жители микрорайона откликнулись на призыв молодежи, принесли на ярмарочную площадь сладости, рушники, изделия из дерева, сувениры из бисера, соломы, плетеные корзины, вышивки и другие рукотворные шедевры. Собранные на ярмарке деньги были переданы в детский дом.

В доме творчества и школе учащиеся организовали концерты для жителей микрорайона, презентовали работу пунктов «Поможем детям вместе!». Местным сообществом были собраны одежда, обувь, книги, игрушки, канцелярские принадлежности – все эти вещи переданы детям из многодетных и малоимущих семей города.

Проявление милосердия, заботы о людях развивает духовный мир учащихся, влияет на ценностную систему сознания, формирует готовность прийти на помощь, установку действовать в интересах местного сообщества, занимать

активную позицию в жизни местного сообщества, что составляет социальную активность личности.

Итоги волонтёрской деятельности школьников (*заключительный этап*) подводятся на ежегодных (районных (городских), республиканских) слётах волонтёрских отрядов, на которых участники презентуют свою деятельность, рассказывают о достижениях и результатах работы. Во время слёта для школьников проводятся тренинги по формированию социальной активности, лекции, деловые игры, мастер-классы, занятия по командообразованию и развитию лидерских качеств. Центральным мероприятием слёта волонтёрских отрядов становится ярмарка социальных проектов, на которой участники представляют предложения по решению общественных проблем.

Таким образом, школьники включаются во все этапы волонтёрской деятельности (целеполагание, планирование, организацию, выполнение, подведение итогов, рефлексию). Это позволяет учащимся провести анализ проблемы, определить цели и задачи по её решению, выполнить определённые действия, вследствие чего достичь ожидаемого результата, оценить значимость своего труда и получить от этого удовольствие. При таких условиях у школьников появляется интерес к работе, она становится для них личностно значимой, у них возникает потребность достичь положительного результата более эффективным способом, что в свою очередь побуждает их к поискам, интеллектуального напряжения и самосовершенствования.

В процессе волонтёрской деятельности школьники включаются в социальные отношения, становятся участниками серьёзного, важного, общественно значимого дела, что обеспечивает их признание в местном сообществе, создает возможность приобретения жизненного и социального опыта, способствует развитию социальной активности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Корнетов Г.Б. Феномен общественно активной школы в контексте развития демократической педагогики. – М.: АСОУ, 2009. – 264 с.

2. Корнетов Г.Б. Что такое общественно-активная школа? – М.: Тверь: Научная книга, 2009. – 24 с.

DEVELOPMENT OF SOCIAL ACTIVITY OF PUPILS THROUGH VOLUNTEER ACTIVITIES

S.V. Abramova

In the article, the author considers volunteer activity as a means of developing the social activity of schoolchildren. The author of the article notes that the presence of social activity in the personality structure allows her to actively influence social relations, to successfully implement her life plans in various types of social activity.

Key words: social activity of an individual, volunteering, volunteer, socially active school, local community.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

И.С. Беганцова[1], С.П.Акутина[2], Т.Т. Щелина[3]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

[1]к.пс.н., доцент; e-mail: begancz.irina@yandex.ru

[2]д.п.н., профессор; e-mail: sakutina@mail.ru

[3]д.п.н., профессор; e-mail: arz65@mail.ru

В статье описывается опыт реализации социально значимого проекта «Учимся вместе!». Он представляет собой систему взаимодействия учащихся, педагогов и родительского сообщества по проблеме успешной социализации детей и молодежи.

Ключевые слова: проектная деятельность, социализация, девиантное поведение, дети, молодежь.

С учетом социального заказа и потребностей практики проблема профилактики девиантного поведения приобретает в современной ситуации особую актуальность и значимость. Закономерно возникает вопрос о поиске методов и технологий, позволяющих предупредить данное явление.

Социальное проектирование сегодня является актуальным методом социального воспитания, как в системе воспитательной работы школы, так и в системе дополнительного образования. В отечественной педагогике методу проектов были посвящены работы П.П. Блонского, В.П. Вахтерова, Б.В. Игнатьева. Е.Т. Кагарова, М.В. Крупениной, Л.Э. Левина, С.Т. Шацкого, В.Н. Шульгина и др. В то же время имеется необходимость исследований, раскрывающих особенности и возможности проектной деятельности.

В свете имеющего реального социального опыта реализация социально-значимых проектов является одним из успешных способов социализации и адаптации подрастающего поколения к условиям современной общественной жизни, который позволяет оказать им реальную помощь в нахождении своего места в структуре общества [1].

Решение проблемы профилактики отклоняющегося поведения несовершеннолетних носит комплексный, системный и междисциплинарный характер, требует непрерывного повышения уровня компетентности педагогических работников по вопросам профилактики девиаций [2].

Одной из попыток решения обозначенной проблемы явился проект «Учимся вместе!», реализованный в рамках гранта, ставшего победителем в международном конкурсе «Православная инициатива» (дог. №52-2100886 от 01 августа 2021 г.).

Данный проект был ориентирован на педагогов, работающих в учреждениях общего и среднего профессионального образования; учащихся данных учреждений и их родителей. Процесс воспитания и развития ребенка в условиях школы и семьи должен реализовывать свои функции не только в форме передачи ему определенных знаний, умений и навыков, воспитания в общепринятом

смысле этого слова, но и реально готовить учащегося к жизни в социуме, разрешению нестандартных ситуаций. Нравственный кризис в обществе ведет к росту деструктивных тенденций развития личности. Подрастающее поколение не может найти позитивный смысл собственной жизни из-за отсутствия культуры мировоззренческой рефлексии. Ценностный вакуум во многом объясняет различные социальные патологии, которые являются одним из индикаторов социального и духовного состояния общества. Целенаправленная работа по профилактике девиантного поведения связана с формированием у подростков и молодежи устойчивости к социально опасному поведению, что возможно лишь в условиях благополучной окружающей микросреды.

Вовлечение благополучателей в проект осуществлялось посредством взаимодействия с методическими объединениями классных руководителей, педагогическими советами школ и учреждений профессионального образования, встречами с родителями учащихся на собраниях, днях открытых дверей, на педсоветах.

Одним из обязательных блоков реализации проекта являлась программа повышения квалификации педагогического состава, который был посвящен повышению психолого-педагогической компетентности педагогов. К разработке программ в сфере профилактики социально опасного поведения привлекались педагоги, имеющие не только ученые степени, но и большой опыт работы с подростками и их семьями. Мы не просто разрабатывали и проводили данные программы дополнительного образования, но и собирали обратную связь, проводили анкетирование (в том числе и онлайн), на предмет оценки качества внедряемых в реальную жизнь знаний, полученных участниками программ повышения квалификации.

В рамках реализации проекта были проведены просветительские мероприятия с родителями и учащимися учреждений профессионального образования: Беседа «Чем опасно мелкое хулиганство» ГБПОУ «Арзамасский техникум строительства и предпринимательства»; акция: «Нет табачному дыму!» ГБПОУ «АПК им. П.И. Пландина»; «Горькие плоды «сладкой жизни», или О тяжких социальных последствиях употребления наркотиков» ГБПОУ НО «Арзамасский медицинский колледж» и др.; мероприятия с родителями и учащимися школ: беседа «Что такое хорошо, что такое плохо» МБОУ «Лицей»; родительский лекторий «Буллинг: мифы и реальность» МБОУ «Гимназия»; беседа «Совершение несовершеннолетними противоправных действий и ответственность за них…» МБОУ «СОШ №2 им. А.С. Пушкина»; лекторий «Причины и мотивы девиантного поведения детей и подростков» МБОУ «СОШ №3 им. В.П. Чкалова»; мастер-класс «Признаки употребления алкоголя, табака, наркотических средств» МБОУ «СОШ №7 им. А.П. Гайдара» и др. Целью данных мероприятий было создание в школе и учреждениях профессионального образования условий, которые не провоцируют отклоняющегося поведения, а расширяют безопасное для обучающегося пространство, где ему хорошо и интересно; коррекция взаимоотношений в семье, формирование у родителей позиции доверия к школе и своему ребенку; достижение сотрудничества между всеми участниками учебно-воспитательного процесса.

Определенным итогом реализации проекта стало проведение регионального научно-практического семинара «Профилактика социально опасного (девиантного) поведения обучающихся в контексте реализации рабочей программы воспитания» в рамках Международной конференции «Педагогика и психология современного детства».

В рамках работы семинара были обсуждены психолого-педагогические и социальные проблемы и технологии работы с детьми, подростками и их родителями по профилактике социально опасного (девиантного) поведения; проанализирован опыт организации работы по профилактике социально опасного (девиантного) поведения детей и подростков в образовательных учреждениях города Арзамаса. Были проанализированы возможности воспитательной среды образовательного учреждения как средства формирования ценности жизни у современных детей, подростков и молодежи и др. Образовательные учреждения, участвовавшие в проекте, презентовали свои программы профилактики социально опасного (девиантного) поведения обучающихся, разработанные в рамках реализации социально-значимого проекта «Учимся вместе!»

Таким образом, реализация проекта позволила обобщить и распространить научные и научно-методические результаты исследований ученых и практикующих специалистов по актуальным проблемам современного психологического знания, связанного с вопросами профилактики социально опасного поведения подростков и молодежи, обеспечением включенности обучающихся и их семей в воспитательную среду, формирующую понимание ценности жизни; обмен научными результатами, исследовательским и практическим опытом. Все это будет способствовать сформированию в регионе педагогического сообщества, владеющего современными технологиями профилактики девиантного поведения детей и подростков, созданию банка программ профилактики девиантного поведения, повышению психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей по заявленной проблеме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беганцова И.С. Возможности проектной деятельности в профилактике девиантного поведения детей и молодежи «Профилактика девиантного поведения детей и молодежи: региональные модели и технологии» // Материалы международной научно-практической конференции (8–10 октября 2019 года г. Ялта). – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2019. – С.18–20.

2. Беганцова И.С. Проектная деятельность как одна из форм профилактики девиантного поведения подростков и молодежи. «Проблемы профилактики социально опасного поведения среди подростков и молодежи» // Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 14 ноября 2019, Арзамасский филиал ННГУ, – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2019. – С. 234–239.

PROJECT ACTIVITY AS AN OPPORTUNITY FOR SUCCESSFUL SOCIALIZATION OF CHILDREN AND YOUTH

I.S. Begantsova, S.P. Akutina, T.T. Shchelina

Text annotation. The article describes the experience of implementing the socially significant project «Learning Together!» It is a system of interaction between students, teachers and the parent community on the problem of the successful socialization of children and youth.

Keywords: project activities, socialization, deviant behavior, children, youth.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ МОЛОДЁЖИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

И.В. Битаева
Арзамасский медицинский колледж
Россия, Нижегородская область, г. Лукоянов; e-mail: bitaewa.ira@yandex.ru

В статье рассматриваются особенности социализации современной молодёжи. Автор придерживается мнения, что для успешной социализации необходимо, чтобы условия, создаваемые обществом для становления молодого человека, обеспечивали его социализацию во всех сферах общественного бытия. Сегодняшняя подрастающая молодёжь через определённое время заменит представителей старшего поколения, поэтому социализация подрастающего поколения должна быть опережающей, учитывающей возможные в будущем изменения. Автор анализирует основные каналы социализации молодёжи и приходит к выводу, что молодёжь в современной России оказывается в сложной ситуации выбора под воздействием множества социальных факторов, и в этом заключаются основные особенности социализации.

Ключевые слова: социализация, молодёжь, Россия, семья, средства массовой информации, интернет.

Человек – существо социальное, обладает разумом и сознанием, его прогресс зависит, прежде всего, от социальных законов. Человек с самого рождения включен в социальную жизнь. Социализация – сложный двусторонний процесс, который включает в себя взаимодействие и взаимовлияние факторов внешней среды и внутренней активности личности. Социализация – это непрерывный процесс, играющий важную роль в становление личности [2].

Молодёжь – социально-демографическая группа с характерными для неё возрастными и социальными ценностями, которые обуславливаются уровнем социально-экономического, культурного развития, особенностями социализации в обществе [1]. Молодёжь в значительной части обладает тем уровнем мобильности, интеллектуальной активности, что отличает её от других групп. Социализация молодёжи охватывает все процессы приобщения к культуре, обучения и воспитания.

В современном мире существует много факторов и проблем, которые влияют на процесс получения человеком навыков, необходимых для полноценной жизни в обществе.

Роль семьи в настоящее время особенно значительна. В семье в равной мере заинтересованы личность, общности разного рода и общество в целом. Семье приходится сталкиваться с трудностями, одной из которых является возросшая занятость родителей в сфере материального обеспечения потребностей членов семьи. Молодое поколение самостоятельно принимает решения и несет за них ответственность, тогда и возникает проблема взаимодействия родителей и детей.

Система образования в социализации молодёжи занимает особое место, поскольку она выступает как социальный институт, обеспечивающий становление целостной личности. Практически весь период взросления молодого человека, вплоть до его самостоятельного вступления в самостоятельную трудовую жизнь, проходит в образовательных учреждениях различного типа [3].

Среди каналов социализации молодёжи наибольшее значение приобретают СМИ и интернет. Сейчас молодёжь не может представить свою жизнь без телевидения и интернет-ресурсов.

Таким образом, социализация молодёжи протекает в сложных условиях, и если мы хотим способствовать успешной социализации современной молодёжи, необходимо разрабатывать способы и механизмы, соответствующие целям общественного развития. Необходимо создать условия, которые обеспечивали бы социализацию во всех сферах бытия для становления молодого человека, способствовать повышению и развитию творческого потенциала, формированию способностей современной молодёжи. Кроме того, социализация подрастающего поколения должна быть опережающей, учитывающей возможные в будущем изменения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 267 с.

2. Борисова Л.Г., Солодова Г.С. Социология личности. – Новосибирск, 1997. – 427 с.

3. Караев А.М. Социализация молодежи: Методологические аспекты исследования // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2005. – №3. – С.124–128.

SOCIALIZATION OF YOUTH IN MODERN SOCIETY

I.W. Bitaeva

The article considers the peculiarities of socialization of modern youth. The author holds that for successful socialization it is necessary that the conditions created by society for the formation of a young person ensured his socialization in all spheres of social life. Today's current youth will replace over certain time the older generation in society. And thus, the socialization of the current younger generation should be ahead, taking into account possible changes in the future. Thus, the author analyzes the main channels of socialization of youth. The author concludes that young people in modern Russia face a difficult situation of choice under the influence of many social factors, which imply the key peculiarities of their socialization.

Keywords: socialization, youth, Russia, family, mass media, Internet.

ИМПАКТ-ПОДХОД К СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

В.В. Веселова

к.п.н., доцент, независимый исследователь

Литовская Республика, г. Мариямполе; e-mail: veselovavv@ yandex.com

В статье рассматриваются актуальные вопросы поиска новых подходов к обучению и воспитанию в эпоху глобализации и цифровизации. Пандемия короновируса внесла существенные коррективы в ход данных процессов, изменяя устои мирового порядка.

Глобальное бедствие вызвало массовую дезадаптацию граждан, что предопределило стремление к новым ценностям и подходам к жизни. Системе образования как одному из влиятельных общественных институтов также необходима адаптация к изменившимся условиям, что невозможно без формирования новой парадигмы образования и воспитания.

Ключевые слова: глобализация, цифровизация, адаптация, социализация, цифровое детство, импакт, ценности, общее благо.

Одна из задач нашей конференции – определить возможные пути решения актуальных проблем воспитания и успешной социализации детства как стратегического ресурса развития современного общества. На наш взгляд, решение этой задачи возможно только на основе новой парадигмы образования, которая определит направление движения. Парадигма должна объединить две равновеликие цели – встраивание отечественной системы образования в цивилизационный тренд глобализации (с сопутствующей цифровизацией), и сохранение культурно-исторического наследия каждой нации, входящей в состав страны. Необходима генеральная стратегия; на ней будут основываться все последующие действия. Переход от одного этапа общественного развития к другому неизменно имеет несколько стадий. Первая – слом прежнего уклада; вторая – ревизия прежнего материального и идеологического наследства; третья – чёткий и ясный финал «постпериода», периода самостоятельности. Отметим, что опыт предыдущего мира обязательно и неизменно остаётся в настоящем, его следует учитывать и использовать, а не дезавуировать и всячески искоренять. Так, вполне закономерно, что в России и на постсоветском пространстве усилилась ностальгия по Советскому Союзу, которая проявляется в коллективных рассуждениях о его преимуществах в социальной сфере и культуре. Всё положительное из прешествующего опыта можно и нужно использовать, при этом понимая, что глобализация – естественный и необратимый процесс. Переход к новому технологическому укладу неизбежно изменяет человека как антропологический вид, хотя большинство людей этого не осознают и не воспринимают. Точно так же они не понимают, что интернет является не только инструментом коммуникации посредством гаджетов, а новой сферой их жизнедеятельности. Следующей стадией понимания станет признание интернета глобальной поликультурной общностью и культурным наследием всего человечества. Но до такого глобального взгляда ещё надо дорасти.

Новая реальность поражает стремительными трансформациями, которыми управляют интеллект (в том числе и искусственный), технологии, множащие научные открытия во всех сферах знаний. Цифровизация как очередная ступень эволюции открывает перед человечеством небывалые перспективы. Вместе с тем, именно в связи с новациями жизненный уклад современного человека, независимо от места проживания, определяется одними и теми же параметрами нестабильности, неопределённости, нелинейности и неоднозначности [1].

Каждому человеку крайне важно знать объективные характеристики текущего исторического периода, чтобы осмысленно выстраивать личную жизненную траекторию, планировать будущее. Скорость происходящих в последнее десятилетие технологических преобразований повышает степень неопределённости будущего, как для государства, общества, так и для каждого отдельного индивида. Вместе со всем миром россияне пребывают в состоянии дезадаптации, вызванной не только цифровизацией, но и пандемией коронавируса, сравнимой с мировой войной. Дезадаптация, по А. Маслоу, является многофакторным социальным процессом. Он может быть инициирован двумя группами факторов:

социальными (их относят к объективным), и личностными (субъективными, связанными с особенностями личности).

Для возвращения к привычной жизни в обществе индивидам необходимо пройти ресоциализацию; она поможет адаптироваться к социокультурной среде в изменившихся условиях существования. Уровень социальной адаптации личности принято считать основным признаком и критерием нормальности человека. Глобальное бедствие, унёсшее жизни миллионов людей, нанесло серьёзный урон психическому здоровью людей всех возрастов по всей планете. Во многих странах уровень массовой психолого-педагогической поддержки в течение двух лет вырос многократно. Так, в американских школах новый учебный год начался со специальных уроков, на которых и дети, и педагоги делились переживаниями, горем от потерь в семье (к сожалению, в наших учебных заведениях такая работа не проводилась).

В дальнейшем школьные психологи выделяли часы для работы со школьниками и учениками, с теми, кто испытал психологические травмы и нуждался в профессиональной помощи. Пандемия явилась гигантской линзой, в которой отразилось множество дефектов мироустройства. Перед лицом общей беды на задний план отступили либеральные ценности свободы голоса, прав личности и пр. В Европейском Союзе развернулась жестокая борьба за выделение вакцин, масок, медицинского оборудования. Врачи впервые оказались перед дилеммой: кому нужнее аппарат для искусственной вентиляции лёгких, студенту или пенсионеру? Введение карантина, закрытие границ, прекращение движения людей, товаров, грузов, отмена многих услуг и размыкание тысяч цепочек, которые выстраивались участниками глобального миропорядка, поставило мир перед необходимостью переосмыслить значение всех простых, привычных вещей. Мир и наша жизнь никогда не будут прежними.

Известный биолог и нейролингвист Т.В. Черниговская называет цифровую реальность новой цивилизацией. Она полагает, что человечество проигрывает цифровому миру, который перестал быть «человекомерным». Искусственный интеллект превосходит возможности нашего мозга, многие человеческие навыки уже передоверены технологиям. Человек слишком упростился, а мир продолжает усложняться. Мы не должны превратить виртуальную среду в мир, в котором мы живём; в противном случае человечество сдаст целую цивилизацию [9].

Цифровизация, ставшая субъектом социализации, изменила роль образования и отношение к нему. В советском обществе система образования относилась к духовной сфере, а педагоги являлись носителями знаний, представителями самой гуманной профессии, уважаемой всеми. Сегодня источником знаний стал интернет, взрослые и дети превратились в потребителей информации, которая появляется, распространяется и меняется невиданными темпами в немыслимых объёмах. Конечно, информация не равна знаниям, но тенденция ограничиваться лишь ею прослеживается чётко. Общество потребления переформатировало наше сознание, и граждане больше не являются читателями, слушателями, зрителями, они превратились в «потребителей контента».

Информационно-коммуникативные технологии (ИКТ) составили мощную конкуренцию системе образования в доставке контента. 70% молодёжи в возрасте 18–24 лет говорят, что принимают какие-то решения в своей жизни, основываясь на том, что увидели в медиа. Шоу «Колледж» по теме подростковых проблем посмотрели 47 миллионов человек. Тинейджеры живут в разнообразных онлайн-средах и хотят видеть свой контент и в Tik Tok, и на YouTube, и на любых других платформах, и в онлайн-кинотеатрах. Медиа сейчас фокусируется на том, чтобы производить востребованный контент в удобной для зрителя форме, с учётом персональных интересов. Технологии позволяют достичь персонализации с помощью нейронных сетей. Борьба родителей и преподавателей с гаджетами бесславно проиграна, но иначе не могло и быть, потому что способы познания действительности должны соответствовать уровню технологического развития общества. Медиапотребление, то есть потребление информации через мобильные устройства в любое время и в любом месте не было оценено по достоинству системой образования. Оно было воспринято как помеха образовательному процессу, в то время как является эффективным обучающим инструментом. Может ли система образования как источник и поставщик информации конкурировать с ИКТ? И нужно ли ей выступать в роли конкурента или стоит выбрать более конструктивную позицию? Видимо, взаимовыгодное сотрудничество принесёт намного больше пользы. Осознать и признать своё место в обществе в качестве одного из социальных институтов, важного, но не уникального, изменить методы учебно-воспитательной деятельности, систему взаимоотношений как с учащимися, так и с родителями, найти новый алгоритм существования – вот неотложная задача. В связи с грядущим поиском мы предлагаем рассмотреть импакт-подход к проблеме.

Что это такое? Английское слово «impact» имеет несколько значений. Возможно, вам знаком термин «импакт-фактор», который используется в наукометрии как показатель научной значимости издания, как индикатор сравнительного уровня цитируемости публикаций. Основные значения этого слова – воздействие; влияние. В последнее десятилетие слово обрело новый смысл – «вклад в общее дело». Импакт-деятельность стала устойчивым глобальным трендом, этим термином обозначают деятельность, направленную на значительные позитивные изменения в жизни людей. В результате такой деятельности изменяется состояние какой-либо системы, происходит объединение людей в общих интересах. Например, импакт-бизнес не только получает прибыль, а помогает в социальной трансформации общества. Его отличие от обычного социального проекта заключается в устойчивом и долгосрочном положительном изменении. Так, если социальный проект помогает бездомным животным, то импакт-проект предложит такое решение, чтобы новых бездомных животных больше не появлялось. Каждый из нас может участвовать в такой деятельности, поскольку мы в разное время бываем и работниками, и партнёрами, и потребителями. Глубинный социальный смысл импакта – возможность внести вклад в общее благо, внести добро в жизнь других людей, сделать мир лучше [6].

Идея импакта активно распространяется по всему миру. В 2011 году было создано «Сообщество молодых лидеров», (The Global Shapers Community), цель которого – сделать мир лучше. В его составе представители из 150 стран, включая Россию, в возрасте от 18 до 35 лет. Основная доля импакта, 58%, приходится на США и Канаду, 21% – на Северо-Западную и Южную Европу. Россия, Восточная Европа и Средняя Азия занимают на рынке около 1% [7].

Алгоритм организации импакт-деятельности несложен.

1. Определение проблемы, обозначение текущего нежелательного состояния какой-либо системы. В нашем случае это система образования. Задаёмся вопросами: Что с ней происходит? Что нас в ней не устраивает? Каковы основные причины недостатков? К каким отрицательным последствиям они приводят? Какой мы хотели бы видеть систему? Кто в ней задействован? Каковы их представления о системе и что они хотели бы изменить?

2. Постановка цели. Куда мы хотим попасть, какой нам видится новая школа? Какой метод трансформации видится оптимальным и почему? Как мы узнаем, что добились успеха? Когда мы можем остановиться? Какова наша конечная цель?

3. Организация воздействия. Какой процесс мы должны выстроить, чтобы начать изменения? Чья жизнь в связи с этим изменится и как они это почувствуют? Как мы будем измерять прогесс? Кто заинтересован в переменах и хотел бы присоединиться к процессу? Как мы можем им помочь в этом?

4. Финансирование изменений. Кому и насколько выгодны преобразования? Как это измерить? Откуда можно позаимствовать часть будущих выгод, чтобы изменить ситуацию сегодня?

5. Измерение и контроль. Какие измерения необходимы? Насколько мы влияем на процесс? Достаточно ли у нас ресурсов? Что и как мы будем измерять, чтобы увидеть желаемые изменения? Как убедиться в достоверности данных?

6. Сообщение о стремлениях и достижениях. Кто проявляет интерес к тому, что мы делаем? Что именно и почему их интересует? Как лучше всего представить такую информацию? Как получить от них обратную связь [6]?

Импакт – это комплексный показатель, но его можно ощутить, проследить и предсказать. Иногда приходится ждать довольно много времени, прежде чем первичные действия приведут к импакту, который станет заметен. Представленная схема даёт представление о практических шагах по реорганизации системы образования. К отечественной школе предъявляется немало претензий; так было всегда, будет и впредь – общество не может быть равнодушно к судьбе будущих поколений. В мире также много противоречий между реальной социальной ролью школы и запросом к ней. Надо сказать, что педагоги также критически оценивают деятельность учебных заведений и считают необходимым изменить программы обучения. Согласно данным исследования международной компании «Якласс», которая проводила опрос по всей России, педагоги считают нужным добавить следующие предметы: психологию (23%), финансовую (18%) и цифровую (13%) грамотность, инновационные технологии, эмоциональный интеллект

и креативные техники. Исследование выявило, что 71% учителей считают нынешнюю систему среднего образования устаревшей; только треть опрошенных (29%) признали её соответствующей современным запросам учеников и рынка труда. Учителя говорят о том, что за последние десять лет изменилась функция школы; она не образовывает учащихся, а «натаскивает» их на сдачу ОГЭ и ЕГЭ. Почти треть учителей сетуют на увеличение объёма бумажной работы [8].

Аналитики агентства НАФИ выясняли, какими качествами должен обладать современный педагог. В условиях пандемии, когда система образования работает в основном в онлайн-формате, россияне считают высокий уровень цифровой грамотности одним из самых востребованных качеств учителя. При этом 70% полагают, что старшеклассники по этому показателю значительно опережают учителей. Главным качеством 39% опрошенных назвали умение доходчиво и интересно объяснять учебный материал; 36% отметили профессионализм и компетентность; 22% – внимание к учащимся и умение найти к ним индивидуальный подход. На вопрос, чего не хватает современным учителям, респонденты назвали: профессионализм (23%); терпение и вежливость (15%); общительность (11%) [4]. Такая информация, далеко не исчерпывающая, нужна разработчикам новых программ подготовки педагогических кадров. Мы бы рекомендовали включить также курс «Основы девиантологии», «Основы критического мышления», «Медиаобразование», которое необходимо для грамотного применения образовательного потенциала медиасферы, для противодействия потоку дезинформации, буллингу и недобросовестному использованию ИКТ [2; 3]. Но это частности по отношению к общей концепции импакта.

Согласно историко-генетическому анализу И.А. Колесниковой, на протяжении всего мирового педагогического процесса можно выделить три возникших в разное время парадигмальных пространства. Это педагогика традиций – модель образования, основанные на трансляции образцов; научно-технократичная модель, постулирующая, что знание должно быть научно обосновано и апробировано практикой; и гуманитарная парадигма, в которой основной педагогической ценностью является конкретный человек как уникальная личность [5].

Возможно ли сегодня объединить все три данных парадигмы при формулировании новой концепции образования и воспитания в эпоху цифровизации? Педагогика традиций гармонично вписывается в новую конструкцию, поскольку в России накоплено богатейшее сокровище, начиная с народной педагогики до педагогики сотрудничества. Это источник сохранения культурного кода нации. Научно-технократичная модель лидирует в эпоху цифровизации со всеми своими плюсами и минусами. Именно ей мы обязаны спасению системы образования в условиях пандемии.

Хочется обратить внимание на яростное сопротивление части общества нововведениям, примером чего служит проведённая в апреле сего года конференция с «говорящим» названием: «Цифровая школа – путь к деградации человека», можно увидеть запись в Сети. Однако радует то, что федеральная программа по цифровизации успешно продвигается, а спецпроект «Класс XXI века:

интерактивные решения для образования» работает на создание технологического образовательного пространства в школах страны. Гуманитарная парадигма нуждается в самой значительной переработке в связи с появлением алгокогнитивной личности, инфорга – человека, биологического организма, связанного с инженерными алгоритмическими артефактами в глобальной среде – инфосфере (Карелов, 2021). Предстоит проанализировать системы межличностных взаимоотношений, содержание нравственных понятий и представлений, кодексы поведения и многое другое. Следуя алгоритму импакт-деятельности, придётся заново сформулировать цели системы образования и согласовать их с родителями, заключив договор, поскольку без единства целей и методов деятельности добиться успеха в воспитании и обучении невозможно. В процессе этой непростой работы удастся выяснить, почему и у кого вызвало протест возвращение школе воспитательных функций; кого возмущает обращение к традиционным ценностям и объединяющая нацию акция «Бессмертный полк». Социальная и политическая поляризация общества, которая резко обострилась в начале этого века во многих странах, губительна для мира и благополучия на всей планете. Человечеству придётся находить пути к консенсусу и общему благу. Есть темы, общие для всех людей, независимо от расы, возраста, пола, образования. Следовательно, ради общего будущего мы должны объединиться в импакт-деятельности, благо, опыт работы во имя светлой цели в памяти нашего народа ещё жив.

ЛИТЕРАТУРА

1. Веселова В.В. Что век грядущий нам готовит? Социализация в свете глобализации. – Управление современной школой. Завуч. – 2014, №7. – С.54–62.

2. Веселова В.В. Векторы социализации, обусловленные цифровой трансформацией. – «Социальная педагогика», 2019, №3. – С.18–24.

3. Веселова В.В. О новых приоритетах модернизации школьного образования в постковидный период. – Муниципальное образование, 2021, №2 (77). – С.1–26.

4. Какими качествами должен обладать современный педагог. – URL: htpps://activityedu.ru/News/rossiyane-perechislili-kakimi-kachestvami-dolzhen-obladat-sovremenny-pedagog/ (дата обращения:16.10.2021.).

5. Колесникова И.А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии. Курс лекций по философии педагогики. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001.

6. Импакт и способы его измерения. – URL: htpps://zen.yandex.ru/media/id/5f076 6029321916f73d24752/impakt-i-sposoby-ego-izmereniia-60a25b2d68e89b2ef90

7. Палей М. Минуты счастья для клиента: что такое импакт и как с ним работать- Rusbase. 11 июля 2021. – URL: https://rb.ru/opinion/impact-clients/ (дата обращения 20.07.2021.)

8. РИА НОВОСТИ. Учителя назвали предметы, которые стоит добавить в школьную прогамму. – URL:https://uria.ru/20210820/shkola- 1746492144.html

9. Черниговская Т.В. Мы проиграли цифровому миру. – URL: https://zen.yandex.ru/media/sanmarina/my-proigrali-cifrovomu-miru-tatiana-chernigovskaia-ozvuchila-glavnyi- (дата обращения 08.09.2021.).

IMPACT-APPROACH TO THE EDUCATION SYSTEM

V.V. Veselova

The article deals with topical issues of the search for new approaches to education in the era of globalization and digitalization. The coronavirus pandemic has made significant adjustments to these processes, changing the foundations of the world order. The global disaster caused massive disadaptation of citizens, the desire for new values and approaches to life. The education system also needs to adapt to the changed conditions, and a new paradigm of education and upbringing.

Keywords: globalization, digitalization, adaptation, socialization, digital childhood, impact approach, values, the wellness

ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ КАК УСЛОВИЕ ИХ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

С.В. Горская [1], У.А. Кудряшова[2]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

[1]к.п.н., доцент; e-mail: istcentr@mail.ru

[2]студент; e-mail: kudryashova.ulyana-2012@yandex.ru

Статья посвящена исследованию склонности старших подростков к агрессивному поведению и возможностям профилактики данного явления с целью обеспечения их благополучной социализации в социуме. Проведено исследование, доказывающее тенденцию роста агрессивного поведения среди старших подростков. Предложена программа по профилактике агрессивного поведения среди подростков как необходимое условие их успешной социализации.

Ключевые слова: профилактика, социализация, старшие подростки, агрессивное поведение.

Традиционно важными и первостепенными задачами общества являются воспитание подрастающего поколения и формирование социально активной личности, которая будет способствовать его дальнейшему благополучному и позитивному развитию. Однако, за последние годы общество столкнулось с таким дестабилизирующим явлением как агрессивность среди детей и подростков, которое приобрело более жестокий и масштабный характер.

Подростковый возраст является одним из наиболее важных в формировании личности человека. Данный возраст характеризуется коренной перестройкой ранее сложившихся психологических структур, а также возникновением новообразований в психике подростка. На данном этапе закладываются основы сознательного поведения. Для подросткового возраста показательны негативные проявления в поведении: дисгармоничность в строении личности, протестующий характер поведения по отношению к окружающим, а также агрессивность, повышенная тревожность, жестокость, конфликтность и т.д.

Старший подростковый возраст приходится на возраст 13–15 лет и является наиболее проблемным и трудным в плане взаимной работы взрослого с подростком, так как для данного возрастного периода характерны стремления к автономии, критическое отношение к системе норм и ценностей общества, дихотомическое мышление.

В 2020 году аналитическим центром НАФИ совместно с благотворительным фондом «Шалаш» был проведен всероссийский опрос, который охватил 150 населенных пунктов 52 регионов РФ, посвященный агрессивному поведению среди подростков. По результатам опроса половина респондентов (50%) заявили о том, что часто сталкиваются в повседневной жизни с агрессивным поведением со стороны подростков. В качестве примеров агрессивного поведения респонденты назвали агрессию к окружающим людям (56%), к животным (35%), провокационное поведение и брань (36%). Наиболее агрессивными респонденты назвали подростков 13–15 лет, что относится к старшему подростковому возрасту.

Данное исследование позволяет сделать вывод о том, что агрессивное поведение не только дестабилизирует общество, препятствуя его гармоничному развитию и реализации задачи по формированию современной социально активной личности, но и оказывает негативное влияние на большинство людей, причиняя им физический, материальный либо моральный ущерб.

Феномен агрессивного поведения среди старших подростков наиболее часто выражается в неспособности установления контактов с окружающими, неумении принимать и уважать иное мнение, отсутствии навыка работы в коллективе, а также в отсутствии навыка конструктивного отстаивания своих взглядов и убеждений без агрессивных форм поведения (сквернословие, хамство, рукоприкладство, вандализм). Кроме того, для данной категории подростков характерна школьная дезадаптивность, которая проявляется в устойчивом снижении успеваемости и изоляции в классном коллективе и группе сверстников, которые приводят к формированию девиантного, а в некоторых случаях делинквентного, поведения, выражающегося в непринятии старшим подростком требований со стороны администрации школы, педагогического коллектива, родителей, а также в устойчивом негативном отношении к школе, что далее найдет выражение в протестных и агрессивных формах поведения.

Таким образом, в современном обществе особо остро стоит проблема успешной адаптации и социализации старшего подростка в социуме. Успешность в процессе адаптации и социализации зависит от умения подростка адекватно и бесконфликтно взаимодействовать в группе, в том числе и в группе сверстников в условиях образовательного учреждения и с педагогическим коллективом. Школа, являясь одним их ведущих институтов социализации, содействует социализации старшего подростка и формирует в личности подростка базовые принципы благополучного взаимодействия с обществом. В этих условиях особенно остро встает задача профилактики агрессивного поведения старших подростков в условиях образовательного учреждения.

В психолого-педагогической литературе достаточно развернуто освещены проблемы агрессивного поведения старших подростков. Особое место в изучении проблемы занимают работы таких отечественных ученых как А.Я. Анцупов, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Т.В. Драгунова, Е.М. Дубовская, В.И. Журавлев, А.Е. Личко, В.С. Мухина, Л.А. Петровская, Л.М. Семенюк, С.Л. Соловьева, В.И. Трубников, Д.И. Фельдштейн и др., а также работы зарубежных ученых: А. Бандура, Р. Бэрон, Р. Уолтер и др.

Труды по изучению возможностей работы социального педагога в профилактике агрессивного поведения старших подростков в условиях образовательного учреждения отражены: С.А. Беличева, Л.Л. Бочкарев, В.Д. Менделевич, В.И. Петрушин, Н. В. Перешеина, Л.А. Регуш, Г.М. Цыпин и др.

Профилактика является одним из главных направлений работы в образовательном учреждении. Это отражается в потребности общества в формировании у будущего поколения просоциальной направленности личности. Таким образом, профилактика агрессивного поведения детей и подростков является актуальной задачей образовательного учреждения. Стоит подчеркнуть, что в силу своего кризисного состояния особого внимания со стороны школы требует старший подростковый возраст. Поэтому в перечень основных воспитательных функций школы входит своевременное диагностирование обучающихся с целью выявления отклонений в поведении и комплексная профилактическая работа с подростками, в поведенческом репертуаре которых выявлены девиации агрессивной направленности, с целью преодоления социальной дезадаптации.

Критерием эффективной деятельности школы по снижению числа старших подростков с агрессивным поведением является внедрение социально-педагогических воздействий профилактической направленности в среду образовательного учреждения. Работа социального педагога направлена на создание благоприятных условий для благополучного обучения школьника, его психологического и социального развития.

Для подтверждения тенденции увеличения числа подростков со склонностями к агрессии нами было проведено исследование на базе муниципального общеобразовательного учреждения средней школы №10 г. Арзамас, Нижегородской области. В исследовании принимали участие обучающиеся 7–8 классов. Общее количество участников в исследовании – 31 человек. Возраст респондентов исследования: 13–15 лет.

В ходе исследования нами были использованы следующие диагностические методики:

1. Опросник агрессивности А. Басса – А.Дарки, который предназначен для диагностики агрессивных и враждебных реакций. Под агрессивностью понимается свойство личности, характеризующееся наличием деструктивных тенденций, в основном в области субъектно-объектных отношений. Враждебность понимается как реакция, развивающая негативные чувства и негативные оценки людей и событий.

2. Опросник А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (МУН).

Опросник предназначен для выявления структуры мотивации и преобладания в личности одного из двух обобщенных устойчивых мотивов личности: мотива стремления к успеху и мотива избегания неудачи.

Использование данной методики позволит выявить общую структуру мотивации проявления агрессивного поведения подростка в различных ситуация: использование агрессии с целью избегания неудачи либо с целью достижения различных результатов.

3. Опросник «Предрасположены ли вы к конфликтам?» (А.В. Киселева), направленный на выявление черт характера, предрасполагающих к конфликтам в межличностном общении. Из предлагаемых ответов на вопросы необходимо выбрать наиболее подходящий вариант.

Использование данной методики в нашем исследование поможет выявить респондентов, наиболее предрасположенных к конфликтным формам поведения в различных жизненных ситуациях.

Данные методики допустимы для проведения их на подростках 13–15 лет: могут использоваться как для индивидуального, так и для группового обследования. Выбор указанных методик определяется следующими обстоятельствами: во-первых, они достаточно просты для проведения и информативны; во-вторых, они позволяют быстро обрабатывать полученные данные; в-третьих, методики доступны для данной категории респондентов.

Исследование показало, что большинству подростков из исследуемой группы присуща агрессия в преобладающей форме негативизма, грубости, сквернословия. Так, у большинства подростков наблюдается негативизм, выражающийся в грубости, жестокости и нежелании к взаимодействию: данный показатель составил 30,8% (10 человек). У 26,3% (8 человек) была выявлена вербальная агрессия, которая выражается в угрозах, оскорблениях и нецензурной лексике. Согласно результатам исследования на третьем этапе, высокий процент респондентов (38%) имеет склонность к агрессивной/конфликтной форме взаимодействия. Они не умеют общаться, слышать других, адекватно выражать свои чувства, что проводит к дезадаптации в группе, отвержению со стороны сверстников. Это отвержение является очень болезненным для подростка, так как в поведении преобладают социальные мотивы деятельности, т.е. ориентир на группу сверстников, общение и деятельность в ней, одобрение с их стороны.

У 38% (12 человек) испытуемых преобладает конфликтный стиль общения. Такие подростки упрямы, прямолинейны. Общаться с ними очень трудно в силу агрессивности и неумения реагировать на замечания и различные высказывания. Подростки с данными показателями склонны к чрезмерной критичности по отношению к другим, а также к грубости, сквернословию и жестокости. Данная категория респондентов не принимает мнения, которые противоречат их убеждениям. Они не способны работать в команде.

На основании этого мы можем утверждать, что в данной группе подростков имеются личности, нуждающиеся в профилактике агрессивного поведения с целью их успешной социализации в обществе.

Анализ проведенной работы привел нас к мысли о необходимости разработки программы, направленной на профилактику агрессивного поведения среди старших подростков.

Целью программы является профилактика агрессивного поведения среди старших подростков как необходимое условие их благополучной социализации. Задачи программы включают в себя как развитие необходимых коммуникативных навыков, навыков самоконтроля, так и развитие самосознания подростка.

Программа основана на принципах единства диагностики и профилактики, нормативности развития, системности, гуманности и деятельности.

В рамках нашей программы мы предлагаем следующие формы работы: комплекс мероприятий с элементами тренинга. Выбор групповой формы работы обусловлен возрастно-психологическими особенностями подросткового возраста, которые выражаются в потребности в эмоционально-личностном общении со сверстниками, реакции группирования и стремлении быть частью группы. Кроме того, данная форма работы позволяет подростку лучше узнать себя, а именно, получить обратную связь от группы сверстников, одобрение или осуждение группы, что в последующем будет стимулом для подростка к саморазвитию и самосовершенствованию.

Программа включает в себя: игровые упражнения, направленные на снятие напряжения и обучение самоконтролю; ролевые игры, направленные на обучение навыкам эффективного общения и взаимодействия; упражнения на формирование адекватной самооценки; беседы и дискуссии о конфликтах и методах эффективного прохождения их, уверенной личности и будущем подростка с уклоном в профориентационное мероприятие; творческие задания по самовыражению подростка.

Развитие навыков в сфере общения и взаимодействия является основой предупреждения склонности к агрессивному поведению в старшем подростковом возрасте. Там, где налажена работа по повышению коммуникативной компетентности старших подростков, агрессивность, как форма поведения, формируется реже, в конфликтных ситуациях подростки ведут себя менее болезненно и более конструктивно [1].

Отличительной особенностью данной программы является то, что в основу положен принцип деятельности, который позволяет не только искоренить агрессивные формы поведения, но и сформировать потребности в альтернативной просоциальной деятельности и дальнейшем самосовершенствовании.

Ожидаемые результаты программы: нейтрализация агрессивных форм поведения; формирование адаптивных форм поведения, способствующих успешной социализации старшего подростка в обществе.

Таким образом, нами было проведено исследование, доказавшее тенденцию роста агрессивного поведения среди старших подростков, а также разработана и предложена программа по профилактике агрессивного поведения среди подростков как необходимого условия их успешной социализации. В программе предложены наиболее доступные и эффективные формы работы со старшими подростками, удовлетворяющие потребности современных подростков в самореализации: элементы тренинга как основа программы, методы взаимодействия с группой через ролевую игру и методы творческого самовыражения как условие раскрытия потенциала старшего подростка. Использование данных методов в профилактической работе наиболее целесообразно, поскольку именно они наиболее полно отвечают личностным потребностям современных старших подростков, обеспечивая саморазвитие, самовыражение и успешную социализацию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Змановская Е.В. Профилактика и разрешение социальных конфликтов / Под ред. Е.В. Змановской. – СПб.: СПбГИПСР, 2019. – 278 с.

PREVENTION OF AGGRESSIVE BEHAVIOUR OF OLDER ADOLESCENTS AS A CONDITION FOR THEIR SUCCESSFUL SOCIALIZATION

S.V. *Gorskaya, U.A. Kudryashova*

The article is devoted to the study of the propensity of older adolescents with aggressive behaviour and the possibilities of preventing this phenomenon in order to ensure their successful socialization in society. A study has been conducted proving the trend of increasing aggressive behaviour among older adolescents. A program for the prevention of aggressive behaviour among adolescents is proposed as a necessary condition for their successful socialization.

Keywords: prevention, socialization, older adolescents, aggressive behaviour.

АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

И.В. Дубровина

Психологический институт РАО

д.психол.н., профессор, г. Москва; e-mail: iv.dubrovina@yandex.ru

В статье рассматривается такой актуальный аспект личностного самоопределения растущего человека, как осознание себя представителем определенного пола. Обосновывается тезис о том, что решение проблемы «полового воспитания» обусловлено взаимодействием семьи и школы и заключается в повышении нравственного, культурного развития детей и подростков.

Ключевые слова: самоопределение, воспитание, семья, школа, дети, родители, учителя

Самоопределение личности – это сложный многоаспектный процесс, он происходит на протяжении всего жизненного пути человека. При изучении проблем самоопределения обычно выделяют несколько его видов, тесно между собой связанных, но все-таки имеющих свою психологическую специфику – личностное, социальное и профессиональное. Каждый возрастной период сензитивен для развития того или иного аспекта самоопределения, обусловленного постепенным осознанием растущим и взрослеющим человеком не только себя в мире, но и себя во взаимодействии с этим миром. В этом взаимодействии на всех возрастных этапах центральное место занимает личностное самоопределение, связанное с осознанием человека самого себя, с ценностными представлениями, с потребностью определения смысла жизни, с поисками и утверждением своего пути в мире, с ориентацией на будущее. Л.И. Божович отмечала, что личностное самоопределение «характеризуется не только пониманием самого себя – своих возможностей и стремлений, но и пониманием своего места в человеческом обществе и своего назначения в жизни» [1, с.244].

Признавая большое значение подготовки молодежи к жизни, родители, учителя, социальные педагоги, психологи большое внимание уделяют их профессиональному самоопределению. Но есть еще очень важная сторона жизни че-

ловека – жизнь семейная. Современная семья – чувствительный показатель духовного и социального здоровья общества. Семья является сложнейшим социальным объединением, с которым так или иначе связана жизнь каждого из людей. Потому готовность к созданию в будущем собственной семьи – один из важнейших аспектов личностного самоопределения взрослеющего человека. Формирование такой готовности – длительный процесс.

Обобщенные понятия, такие как «дошкольники», «младшие школьники», «подростки», «старшеклассники», на самом деле включают в себя конкретных девочек и мальчиков, весьма непохожих друг на друга. Половые различия являются одним из важных факторов возрастного и индивидуального развития. Потребность познать самого себя возникает рано, удовлетворение этой потребности способствует постепенному развитию самосознания растущего человека. Половая принадлежность – самая первая категория, в которой осмысливает себя ребенок. Например, в книге «От двух до пяти» К. Чуковский приводит вопросы детей 2–3 лет, связанные с этой проблемой. Так, мальчик спрашивает: «Папа, а когда ты был маленький, ты был мальчик или девочка?» Или: «Слушай, мама: когда я родился, откуда ты узнала, что я Юрочка?» (с. 82, 98). Еще Л. Фейербах указывал, что осознание индивидом себя в качестве мужчины и женщины является непременным условием успешного развития личности. Он считал, что личность есть ничто без полового различения.

Проблема формирования личности ребенка в соответствии с его полом – чрезвычайно важная, в настоящее время весьма актуальная, но недостаточно проработанная. Поэтому так важно с самого раннего детства обращать более серьезное внимание на такую сторону развития самосознания, как постепенное осознание себя представителем определенного пола, тактично знакомить детей с особенностями пола, готовить их к встрече с представителями другого пола, придавая этой «встрече» соответствующее содержание и направление. Именно взрослые «закладывают» обусловленные общением основы осознания себя, познания окружающего мира, формируют у ребенка, затем подростка, старшеклассника определенные способы эмоциональных отношений и поведения. «Взрослый провидит в новорожденном будущего человека – только поэтому новорожденный и становится человеком. В общении обе стороны – и большой, и маленький получают ни с чем несравнимую, высокую и светлую радость, она во многом обеспечивает успех великого труда по первоначальному включению малыша в мир людей» [5, с.150]. Чем меньше возраст ребенка, тем сильнее, отношения со старшими опосредуют его поведенческую направленность и отношение с окружающим миром. Марина Цветаева замечала: что знаешь в детстве – знаешь на всю жизнь, но и чего не знаешь в детстве – не знаешь на всю жизнь.

Общение в процессе детско-взрослого взаимодействия оказывает влияние на формирование исходного либо доверчивого отношения к миру и людям, либо ожидания неприятных переживаний, угрозы со стороны мира и других людей. Самое ценное, что ребенку может дать общение в семье, это ощущение себя нужным, любимым, это дает ему уверенность в отношениях с окружающим миром, он к нему тоже относится с любовью и доверием. Чувство доверия формируется

на основании первого года жизни ребенка и превращается в установку, определяющую его отношение к себе и миру (Э. Эриксон). Чувство доверия не является врожденным. Это устойчивое ощущение безопасности, уверенности в другом возникает в «круговороте общения» между людьми [4, с.11], принадлежит к числу фундаментальных, психических состояний человека и по отношению к личности растущего человека играет формообразующую роль. Рождаясь в благоприятной для ребенка ситуации общения, доверие постепенно укрепляется, становится личностным достоянием, входит в структуру психологической культуры личности. Именно в дошкольном возрасте закладывается определенная модальность эмоционального отношения ребенка к людям, миру, самому себе. «Приобретения эмоциональной сферы ребенка, сделанные благодаря общению, не остаются только в пределах коммуникативной деятельности, а обогащают личность в целом» [5, с.373]. Если в детстве не воспитаны добрые чувства, их очень трудно воспитать потом, потому что они утверждаются в душе одновременно с познанием первых и важнейших истин. Негативное или безразличное отношение к ребенку в процессе общения не порождает чуткости к добру и злу, не развивает такое чувство как любовь. А.С. Макаренко с тревогой писал о том, что молодой человек никогда не будет любить свою невесту и жену, если он не любит своих родителей, друзей. В его сердце поселяется подозрительность, недоверие к миру, к людям, к самому себе, а это главный источник равнодушия или озлобленности. В процессе самоопределения развивается неконструктивная направленность мировоззрения и мотивационно-смысловой сферы личности, утрачивается доверие к взрослому человеку, обесценивается общение и взаимодействие, не формируется адекватная самооценка, не укрепляется чувство собственного достоинства. Именно с эмоциональным развитием в общении со взрослым Л.С. Выготский связывал вхождение ребенка в культуру и предупреждал об опасности «эмоционального невежества», которое нарушает связи человека с миром людей, снижает ценность межличностных отношений. Под установлением или восстановлением связи растущего человека с миром он понимал не просто проведение каких-либо мероприятий, а всю систему взаимодействий и общения с ребенком в семье, школе, обществе.

Конечно, ответственность за такое развитие можно возложить на семью. Но, как известно, семьи бывают разные: благополучные с точки зрения позитивного воспитания ребенка, и не очень. Кроме того, школа – государственное образовательное учреждение, а государство не может не быть заинтересованным в подготовке молодежи к семейной жизни. Поэтому на развитие такого вида самоопределения следует обращать серьезное внимание и родителям, и педагогическому коллективу. К моменту окончания школы у каждого выпускника формируется своя (психологическая) готовность к жизни вне школы, к личностному самоопределению в ней в профессиональном, социальном и, добавим, «семейном» плане.

На каждом возрастном этапе осознание себя представителем определенного пола, обусловленное развитием потребностей, интересов, психофизиологи-

ческими изменениями растущего человека, имеет свои особенности. В подростковом возрасте быстрый физический рост и половое созревание производят заметные изменения во внешнем и внутреннем мире девочек и мальчиков, у них возникают новые ощущения, чувства, переживания, которые порождают острый интерес к самому себе и интерес к другому полу. Начинают проявляться чувства симпатии к представителям противоположного пола, увлечения, влюбленность. Мальчики начинают осознавать себя мужчиной, девочки – женщиной. У подростков постепенно складываются представления о мужественности и мужской привлекательности, о женственности и женской красоте. Формируется потребность понять себя с этой точки зрения. Иными словами, у мальчиков и девочек подросткового возраста уже возникают идеалы «взрослого мужчины», «взрослой женщины», чаще всего не знаемые и не контролируемые взрослыми, – родителями, учителями, психологами, которые на эту сторону развития самосознания школьников явно обращают недостаточное внимание. Подросток чаще всего остается один на один с возникающими в связи этими новыми мыслями, чувствами, переживаниями, потребностью понять себя [3, с.102–105].

Трудности личностного самоопределения и заключаются, прежде всего, в том, что во взаимодействие с изменяющимся внешним миром вступает не понятный еще самому подростку его собственный внутренний мир. Программы и методы учебно-воспитательной работы в школе не предусматривают создания особой системы представлений ребенка, подростка о себе как человеке того или иного пола, включающих специфические для мальчиков и для девочек потребности, мотивы, ценностные ориентации, отношения друг с другом и соответствующие этим образованиям формы поведения. Эта система представлений во многом складывается стихийно, под влиянием поведения и отношений сверстников, родителей, других взрослых, под влиянием тех сомнительных ценностей, форм поведения и отношений людей, которые общество «выставляет» как образцы. Сейчас особенно – под влиянием телевидения, интернета, рекламы, глянцевых журналов и т.п. «В настоящее время в нашей стране сложилась переломная ситуация, когда существующие традиционные стереотипы маскулинности (мужественности) и фемининности (женственности) уже устарели, а новые еще не успели сложиться. В такой ситуации острее, чем в стабильной культуре, перед молодым поколением встают вопросы выбора половой идентичности, адекватного представления о межличностных эмоционально значимых отношениях, о личностных качествах и характеристиках потенциального полового или брачного партнера» [9, с.4].

Проблема «полового воспитания» состоит отнюдь не в «половом просвещении» (во всяком случае, не только в нем), акцентирующем внимание на сексуальных отношениях, а в нравственном воспитании. Конечно, полезны и специальные лекции, и беседы, и реализация программ по проблемам полового просвещения, и пр. Но главная поддержка школьников в этом отношении должна заключаться в развитии их личности, в повышении уровня их нравственного развития и ответственности. Нельзя готовить человека отдельно к семейной жизни,

к жизни на производстве, в коллективе, в семье и пр. Формируется (или не формируется) психологическая культура личности человека, которая во всех сферах жизни проявляется едино. Отношения между подростками противоположного пола подготавливаются опытом их отношений в других сферах человеческого общения. Школа ответственна за создание в ней такой образовательной среды, которая создавала бы условия для развития культурных потребностей растущего человека. Содержание и смысл культурного компонента любой окружающей человека среды составляют общечеловеческие ценности. Культурная среда, в которой школьники приобретают не только опыт учения, но и общения, и совместной со сверстниками и взрослыми деятельности, является условием нравственного развития, становления гуманистического мировоззрения. К сожалению, нередко и в семье, и в школе мало внимания обращают на суть нравственного воспитания – на воспитание направленности на другого человека, чувства любви как высшего человеческого проявления. Способность любить является признаком эмоциональной и личностной зрелости человека, показателем психологической культуры его личности. «Радоваться самому существованию другого человека, вот выражение любви в ее исходном и самом чистом виде», – писал С.Д. Рубинштейн [7, с.370]. «Учить» чувствовать и понимать чувства другого человека – самое трудное, что есть в воспитании. Но именно эмоции детей и подростков являются своеобразными индикаторами, они указывают, насколько благополучно формируется то, что К.Д. Ушинский называл строем человеческой души. Неразвитость нравственных чувств, подмена их ложными ориентирами способствует развитию агрессивности, эгоизма, зависти, лживости, или – жажды власти, самоутверждения за счет унижения другого.

Недостаточный уровень духовного развития личности к моменту полового созревания приводит к конфликту сексуальности с высшими чувствами и стремлениями. «В такой ситуации, – замечает Т.А. Флоренская, – существуют различные возможности: половое созревание может привести к сексуальной доминанте и, следовательно, к аномалии в развитии личности – к эгоцентризму и потребительству. Но, с другой стороны, половое созревание совпадает с такими новообразованиями в развитии личности, как рефлексия, самоанализ, повышенная сензитивность к нравственным проблемам, что является залогом нормального развития личности. Само это совпадение, как мы думаем, не случайно, оно вызвано бурными изменениями в организме подростка, направляющего его внимание извне внутрь, в мир переживаний, в свой внутренний человеческий мир» [8, с.61–62].

Одним из эффективных методов воспитания, в том числе и полового, было бы полноценное психологическое образование. Психология как учебный предмет может в большой степени рассматриваться как зона ближайшего развития личности школьников. Эту «зону» создает учитель, постепенно вводя ребенка (в соответствии с его возрастом – школьное детство, отрочество, ранняя юность) в мир все более усложняющихся межличностных отношений, в мир человеческих чувств, знаний, переживаний, размышлений, психологической культуры личности [6]. Л.С. Выготский писал в связи с проблемой полового воспитания:

«Нет никаких путей для этики, которые не были бы проложены через психологию. Этические усилия и заключаются в овладении природными влечениями, говорящими в человеке. В этом смысле та свобода воли, которую необходимо предполагает этическое решение, заключается в господстве над самим собой, основанном на правильном понимании природной необходимости. Нужно иметь известный психологический опыт для того, чтобы овладеть собой. Это длительное и трудное искусство, которому надо долго учиться, вероятно, труднейшее из всех искусств овладения природой» [2, с.140].

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб., 2008.
2. Выготский Л.С. Педология подростка. – М., 1929.
3. Дубровина И.В. Психологическое благополучие школьников. – М., ЮРАЙТ. 2018.
4. Зинченко В.П. Психология доверия. – Самара, 2001.
5. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. – Москва-Воронеж, 1997.
6. Психология. Учебное пособие. VI класс, IX класс / под ред. И.В. Дубровиной. – М., 2007.
7. Рубинштейн С.Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. – М., 1976.
8. Флоренская Т.А. Любовь как основа брака // Психолого-педагогические проблемы воспитания детей в семье и подготовки молодежи к семейной жизни / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.,1980. – С.54–68.
9. Черникова Т.В., Камышанова И.В. Возраст первой любви. Воспитание чувств. – М., 2006.

CURRENT ASPECTS OF SCHOOLCHILDREN PERSONAL SELF-DETERMINATION

I.V. Dubrovina

The article considers such an actual aspect of personal self-determination of a growing person as self-awareness of a representative of a certain gender. The thesis is substantiated that the solution to the problem of «sex education» is due to the interaction of family and school and consists in improving the moral and cultural development of children and adolescents.

Keywords: self-determination, upbringing, family, school, children, parents, teachers

УСЛОВИЯ ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

М.В. Жаркова [1], С.В. Клочкова [2]

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное
учреждение «Детский сад № 26»,
Россия, Нижегородская область, город Арзамас
[1]заведующий; e-mail: mbdou26@mail.ru
[2]старший воспитатель; e-mail: klochsvetlana@yandex.ru

В статье кратко рассматривается феномен социализации, общей и социальной адаптации. Анализируется актуальность и необходимость изучения адаптационных вопросов в старшем дошкольном возрасте. Рассмотрены факторы и необходимые условия благополучного протекания процесса адаптации дошкольников старшего возраста. Дается список

внешних и внутренних (личностных) условий, способствующих позитивной адаптации ребенка, в реализации которых задействованы как работники дошкольного учреждения (воспитатели, психологи), так и семейный институт.

Ключевые слова: дошкольники, адаптация, социальная адаптация, социализация.

Изменения в социально-экономической и политической сфере России, обострение многих проблем в обществе, в том числе, и в дошкольном образовании поставили ученых и практических работников перед решением задач, связанных с поисками новых, эффективных, действенных механизмов социальной адаптации личности дошкольника к быстроменяющейся жизни в социуме. Период дошкольного возраста в литературе принято считать наиболее благоприятным для социализации личности. Данный процесс активно протекает в период 3–7 лет. Несмотря на то, что социокультурная обстановка меняется с каждым годом, в современных условиях именно в раннем детстве можно наиболее благоприятно адаптироваться к данным условиям без каких-либо неблагополучных последствий. Дефицит времени – характерная черта мира, в котором мы живем на данный момент. Постоянная занятость взрослых, их ежедневное нахождение на работе, отсутствия достаточного количества времени, проводимого с детьми, а также множество других факторов, таких, как маркетизация и технологизация детской субкультуры, разрыв между поколениями, практически полное отсутствие дворовой социализации, изолированность ребенка внутри семьи, – негативным образом сказываются на социальной адаптации современных детей. Умение ребенка эффективно приспособится к тенденциям общественности – главное условие благоприятного вхождения в школьную и дальнейшую взрослую жизнь. По критериям адаптированности можно отследить уровень личностной готовности к жизни, а также к школе, в частности.

Несмотря на схожесть интерпретации, следует разграничивать понятия «социализация» и «социальная адаптация». Социализация рассматривается как процесс усвоения человеком определенной системы знаний, ценностей, норм, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества [3, с. 112].

Термин «адаптация» с научной точки зрения впервые стал рассматриваться немецким социологом Г. Аубертом в 1865 году. Сначала понятие рассматривалось с биологической точки зрения, затем в общесоциальном смысле. Многие исследователи (Т.Г. Дичев, В.П. Казначеев, И.А. Милославова, Б.Д. Парыгин, Л.М. Растова) под адаптацией понимают процесс активного регулирования взаимодействия индивида со средой, рассматривая его как процесс активного усвоения личностью общественного опыта в результате ее диалогического взаимодействия с коллективом, его нормами и ценностями, выработки на его основе образцов поведения и навыков межличностного общения. В гуманитарных науках представление о социальной адаптации сформировалось позже и понималось как приспособление к социальному миру.

Социальная адаптация - взаимодействие индивида и общества, в ходе которого требования социальной среды, социальной группы согласовываются с самооценкой, притязаниями, реальными возможностями и ожиданиями его участников [2, с. 30].

Позитивная адаптация – это умение ребенка приспособиться к взаимодействию с окружающими людьми, построить свою деятельность таким образом, чтобы соответствовать потребностям и интересам окружающих людей. Она приводит к благоприятно протекающему процессу социализации, способствует благоприятному освоению новых социальных ролей, формированию представлений о социальном мире, о его запросах и правилах, включая с каждым разом все больше и больше ребенка в систему социальных отношений.

Для успешной социальной адаптации необходимо наличие ряда критериев, реализация которых поможет ребенку, посещающему дошкольное образовательное учреждение, максимально легко и быстро влиться в текущую жизнь общества. Благодаря быстро протекающему процессу адаптации ребенок становится счастливым, психически уравновешенным, успешным и уверенным в своих силах и возможностях. Качество адаптации зависит от того, как в ранние годы жизни, находясь только в окружении семьи, ребенок смог раскрыть свою «самость», насколько свободным в своих «пробах и ошибках» он был. Семья как самый первый институт социализации играет решающую роль в становлении маленькой личности, а также в дальнейшем ее вхождении в социальный мир.

В психолого-педагогических исследованиях, работах Белкиной В.Н., Лисиной М.И., Репиной Т.А. уделяется особое внимание проблеме межличностных отношений старших дошкольников со сверстниками и взрослыми: изучению межличностных отношений, складывающихся в детской группе. Результаты этих исследований показывают, что результатом успешной социальной адаптации старших дошкольников является их эмоциональное благополучие и активное участие в жизни группы дошкольного образовательного учреждения. На ее результат влияет то, насколько благоприятные условия создает воспитатель в группе детского сада. Важным фактором является поддержка воспитателя в осознании ребенком своего нового социального положения, дети впервые ощущают себя старшими среди других в детском коллективе. Грамотный педагог должен поддерживать в детях «ощущение взрослости», а на его основе вызывать у них стремление к решению новых социальных задач познания, общения.

Опираясь на характерную для старших дошкольников потребность в самоуважении и признании их возможностей со стороны взрослых, воспитатель обеспечивает условия для развития детской самостоятельности, инициативы, творчества. Это в свою очередь благоприятствует развитию адаптационных возможностей.

Из факторов, способствующих благополучной социальной адаптации, можно перечислить хорошую внутрисемейную атмосферу, дружный детский коллектив, уместная культура и религия социальной группы, раннее социальное развитие (посещение детских центров развития, кружков по интересам). Боль-

шое значение имеют и индивидуальные особенности ребенка, которые напрямую влияют на формирование у него картины мира и определяют стиль переживания межличностных отношений.

Воспитателям в условиях дошкольного учреждения в свою очередь тоже необходимо создать определенные социально-психологические и бытовые условия. Во-первых, это создание благоприятной эмоциональной атмосферы в группе. Необходимо сформировать у ребенка положительную установку, желание идти в детский сад. Выработка осознанного желания посещать детский сад связана, в первую очередь, с тем, насколько умело воспитатель может вызвать интерес ребенка во время занятий и отдыха, а также сплотить коллектив детей, создав благоприятный, доброжелательный климат, уютную и теплую атмосферу внутри группы. Очень важно (и грамотный педагог это понимает) не менять методы и приемы воспитания. Это касается не только адаптационного периода, но и вообще всего периода воспитания ребенка. Для ребенка важно сохранять привычный режим и привычные приемы воспитания; даже если некоторые из них противоречат правилам детского сада, можно найти компромисс (например, в момент засыпания похлопывают ребенка по спинке, или покачивают на коленях, дают любимую игрушку, с которой он не расстается, или рассказывают сказку, поют колыбельную) [5]. Не рекомендуется, а даже запрещается против воли, насильно укладывать спать детей, кормить, наказывать, чтобы не вызвать и не закрепить негативное отношение к обстановке детского сада и не нарушить естественный ход развития личности.

Важно правильно организовать пространственно-развивающую среду: зону познавательной деятельности, художественную зону, конструктивно-игровую зону. Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

Благодаря тому, как организовано предметно-развивающее пространство, обеспечивается максимально продуктивная реализация потенциальных способностей ребенка. Это важное условие для развития детей дошкольного возраста в соответствии с их возрастными и личностными особенностями, охраной и укреплением здоровья, возможностью общения и совместной деятельности детей и взрослых, двигательной активности детей, а также возможностью для уединения.

Таким образом, можем заметить, что проблема адаптации изучалась многими исследователями в нашей стране. Особенно актуальна она в период дошкольного возраста. На основе исследований Л.Я. Олифренко, Т.И. Шульги, И.Ф. Дементьевой основные условия успешной социальной адаптации заключаются в организации комплексного сопровождения протекания данного процесса как в семье, так и в рамках дошкольного учреждения. Специалисты (в частности, педагог-психолог) должны помогать воспитателям в сопровождении детей с наиболее сложным поведением и нарушениями адаптационных возможностей, общаться с родителями, предоставлять им информацию о ребенке и о том, как

проходит адаптация. Специалистам совместно с воспитателями и родителями желательно периодически проводить регулярные консультационные встречи, информируя их участников и предупреждая о возможных и реально существующих проблемах поведения, общения, развития или обучения. В таких случаях требуется отработка индивидуального коррекционно-развивающего образовательного маршрута ребенка, его систематическое сопровождение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Искусство общения с ребенком от года до шести лет: советы психолога. – М.: Аркти, 2004. – 158 с.

2. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высш. шк., 2004. – 512 с.

3. Свенцицкий А.Л. Социальная психология: учебник. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2004. –336 с.

4. Социальная адаптация детей в дошкольных учреждениях / Тонкова-Ямпольская Р.В., Голубева Л.Г., Гриднева Г.В. и др.; Под ред. Р.В. Тонковой-Ямпольской и др. – М.: Медицина, 1980. – 232 с.

CONDITIONS FOR POSITIVE SOCIAL ADAPTATION OF OLDER PRESCHOOLERS

M.V. Zharkova, Klochkova S.V.

The article briefly discusses the phenomenon of socialization, general and social adaptation. The relevance and necessity of studying adaptation issues in the senior preschool age is analyzed. The text of the article considers the factors and necessary conditions for the successful course of the adaptation process of older preschoolers. A list of external and internal (personal) conditions that contribute to the positive adaptation of the child is given. Both preschool employees (educators, psychologists) and the family institute are involved in the implementation of the conditions.

Keywords: preschoolers, adaptation, social adaptation, socialization.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С МНОГОДЕТНЫМИ СЕМЬЯМИ

В.В. Завражнов[1], Е.В. Столярова[2], М.А. Шуматова[3]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

[1]к.п.н., доцент; e-mail: zavr1982@rambler.ru

[2]ассистент; e-mail: kot_ln@mail.ru

[3]студент; e-mail: kot_ln@mail.ru

Статья посвящена изучению социально-педагогической проблематики социальной работы с такой категорией граждан, как многодетные семьи. Актуальность заявленной проблемы определяется тем, что помимо основных проблем многодетных семей, таких как финансовые, жилищные, медицинские и др., существует ряд не менее важных, оказывающих влияние на стабильность многодетной семьи и ее отношения с социальным окружением. В статье рассматриваются задачи социальной работы при решении этих проблем и раскрывается их социально-педагогическое содержание. Значимость проведенного исследования заключается в систематизации социально-педагогических аспектов социальной работы с многодетными семьями и изучении возможностей социально-педагогической помощи многодетным семьям со стороны специалистов по социальной работе.

Ключевые слова: социальная работа, социально-педагогические аспекты, многодетные семьи, адаптация, профилактика, социальное окружение, социальное функционирование, социализация.

Важной характеристикой многодетной семьи является наличие трех и более детей. Однако, как отмечает З.Е. Дорофеева, в нормативных актах Российской Федерации подходы к определению многодетной семьи могут различаться. Так, ГОСТ Р 52494-2005 «Социальное обслуживание населения. Термины и определения» помимо количества детей устанавливает такую характеристику, как порог многодетности. Он устанавливается органами исполнительной власти регионов самостоятельно, что необходимо для определения мер социальной поддержки этой категории граждан. При установлении факта многодетности учитываются следующие обстоятельства: количество детей, их возраст, обстоятельства появления (рождение, опека или иные), совместное проживание родителей, их пребывание в браке, наличие гражданства. Например, в Москве и Подмосковье факт многодетности устанавливается при наличии в семье хотя бы трех детей, в Ингушетии – пяти, в Марий Эл – четырех [1].

Появление многодетной семьи может быть обусловлено религиозными и национальными традициями, а также осознанным стремлением родителей к рождению большого числа детей. Другим обстоятельством может быть повторный брак, в котором у родителей рождается общий ребенок при наличии других детей. Также многодетность может быть результатом семейного неблагополучия, когда дети являются средством для получения социальной помощи в случае, если родители ведут аморальный образ жизни.

Наиболее распространенной проблемой многодетных семей является недостаток денежных средств для поддержания определенного уровня жизни, что отрицательно сказывается на семейном благополучии и образовании детей. Другой, не менее распространенной проблемой, является невозможность улучшения жилищных условий, что также негативно отражается на внутрисемейной обстановке и развитии детей. Важной проблемой является обеспечение трудовой занятости родителей, поскольку не всегда имеется возможность совмещать уход за детьми и выполнение профессиональных обязанностей, а найти работу с высоким доходом и свободным графиком достаточно сложно. Медицинские проблемы многодетных семей отчасти обусловлены недостатком денежных средств, отчасти тем, что родителям сложно контролировать здоровье всех детей, при этом пребывание всех членов семьи на относительно небольшом пространстве обуславливает заражение различными заболеваниями. Психолого-педагогические проблемы определяются тем, что родители не могут уделять достаточное время воспитанию всех детей, а невозможность обеспечить каждому члену семьи личное пространство создает предпосылки для углубления внутрисемейных конфликтов [2].

С социально-педагогической точки зрения отдельной значимостью обладают несколько проблем многодетных семей. Во-первых, это отношения с соци-

альным окружением. Как отмечает П.Д. Павленок, члены многодетных семей испытывают дискомфорт во взаимодействии с социальной микросредой. Необходимость внимания к этой проблеме определяется тем, что она непосредственно влияет на адаптацию многодетной семьи к условиям жизни в обществе, а также создает предпосылки для снижения активности взрослых членов к самопомощи и способствуют формированию иждивенческих установок [3].

Во-вторых, значимой проблемой является социализация детей из многодетных семей. Высокая трудовая занятость родителей не способствует формированию необходимого социального опыта, а общение с более старшими детьми в семье не может должным образом восполнить этот недостаток. Решение данной проблемы является необходимым условием для формирования основы, способствующей подготовке детей из многодетных семей к самостоятельной жизни и созданию собственной семьи.

В-третьих, важной проблемой многодетных семей является их неблагополучие. Необходимость его профилактики определяется тем, что кризисные ситуации, в которых оказываются многодетные семьи, отрицательно сказываются на ее внутреннем климате и создают психологический дискомфорт у ее членов. Потребность в решении данной проблемы обуславливается еще и тем, что доля неблагополучных семей постоянно возрастает, при этом многодетные семьи, хотя и не относятся к группе риска, тем не менее испытывают серьезные трудности.

Работа по решению указанных проблем многодетных семей в социальной работе начинается со сбора информации. Для этого могут быть использованы методы анкетирования, беседы, обследования условий жизни семьи. Не меньшую значимость имеют сведения, полученные от других специалистов, контактирующих с многодетными семьями, особенно школьного педагога-психолога и социального педагога. Для получения более полной картины могут использоваться сведения, полученные при контакте с социальным окружением многодетной семьи. Диагностика многодетных семей позволит принять решение о возможностях социальной работы с конкретной семьей и формах оказания ей помощи.

Определение возможностей социальной работы с многодетными семьями не исчерпывается только данными диагностики. Значительную роль в этом должно играть понимание закономерностей функционирования общества, социальных отношений и исследование существующей практики оказания помощи семьям с аналогичными проблемами. Кроме того, большое значение имеет прогноз развития ситуации в конкретной многодетной семье и изучение перспектив социальной работы с ней.

Социально-педагогические аспекты социальной работы с многодетными семьями подразумевают решение нескольких задач.

1. Повышение адаптационного потенциала многодетных семей для стимулирования приспособления к условиям социальной среды, развития устойчивости к кризисным ситуациям и обеспечения социального функционирования многодетных семей.

2. Изменение педагогической ситуации в многодетных семьях для повышения их воспитательного и социализирующего потенциала. Данный аспект социальной работы подразумевает решение широкого круга проблем, возникающих в процессе воспитания детей в многодетных семьях.

3. Коррекция отношений в многодетных семьях позволит снизить риски семейного неблагополучия. Коррекционная деятельность должна быть направлена на отношения между взрослыми членами семьи, между взрослыми и детьми, между старшими и младшими детьми. Подразумевается, что работа ведется не только с родителями, но и с другими родственниками, которые тесно связаны с конкретной многодетной семьей.

4. Мобилизация ресурсов многодетной семьи для повышения ее способности справляться с возникающими трудностями. Данный аспект социальной работы подразумевает оценку имеющихся ресурсов и готовность многодетной семьи к их использованию.

5. Профилактика отклонений в социальном функционировании многодетных семей. Деятельность специалистов по социальной работе в этом случае должна быть направлена на обеспечение стабильности многодетной семьи с учетом характера ее проблем; предупреждение ситуаций, угрожающих целостности семьи и способствующих развитию асоциального образа жизни многодетной семьи.

6. Самоорганизация как социально-педагогический аспект социальной работы с многодетными семьями подразумевает формирование особого характера семейного функционирования, при котором многодетные семьи смогут самостоятельно распознавать возможные риски возникновения кризисных ситуаций и справляться с ними самостоятельно до преобразования в трудную жизненную ситуацию. Социально-педагогический смысл решения этой задачи заключается в том, что она требует достаточно высокого уровня развития социальных связей внутри семьи, который должен быть достигнут в процессе работы с ней.

А.Б. Закирова, В.Г. Минлин предлагают использовать в практике социальной работы с многодетными семьями такие технологии, как социальное консультирование, патронаж, профилактика, социальная терапия [4]. Данные технологии хорошо проработаны, а их эффективность не вызывает сомнений. Тем не менее стоит отметить, что социально-педагогические аспекты социальной работы с многодетными семьями предполагают не только применение комплекса этих технологий, но и привлечение специалистов соответствующего профиля: социального педагога, социального психолога, педагога-психолога. Необходимым условием успешной социальной работы с многодетной семьей при решении проблем отношений с социальным окружением, социализации детей и профилактики неблагополучия является заинтересованность ее членов в достижении положительных результатов.

Таким образом, социально-педагогические аспекты социальной работы с многодетными семьями обуславливаются потребностью в решении следующих проблем: отношения многодетных семей с социальным окружением, социализация несовершеннолетних членов многодетных семей, профилактика неблагопо-

лучия в многодетных семьях. Решение данных проблем предполагает диагностику многодетных семей, изучение существующей практики работы с ними и прогнозирование перспектив их развития. Социально-педагогические аспекты работы с многодетными семьями включают повышение их адаптационного потенциала, изменение педагогической ситуации, коррекцию отношений внутри семьи, мобилизацию ресурсов, профилактику отклонений в социальном функционировании, развитие способности к самоорганизации. При этом важным условием успешности социальной работы является заинтересованность членов многодетной семьи в достижении положительных результатов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дорофеева З.Е. Многодетные семьи, домохозяйства и семейные ячейки: социологический анализ понятий // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: социальные науки. – 2020. – №2(58). – С.109–114.

2. Текешева О.А. Проблемы и возможные пути совершенствования системы социальной защиты многодетных семей (на примере Волгоградской области) // Форум молодых ученых. – 2019. – №2(30). – С.1428–1432.

3. Павленок П.Д., Руднева М.Я. Технологии социальной работы с различными группами населения. – М.: ИНФРА-М, 2018. – 272 с.

4. Закирова А.Б., Минлин В.Г. Основные технологии социальной работы с многодетной семьей // Академическая публицистика. – 2019. - №10. – С.212–216.

SOCIO-PEDAGOGICAL ASPECTS OF SOCIAL WORK WITH LARGE FAMILIES

V.V. Zavrazhnov, E.V. Stolyarova, M.A. Shumatova

The article is devoted to the study of the socio-pedagogical problems of social work with such a category of citizens as large families. The relevance of the stated problem is determined by the fact that in addition to the main problems of large families, such as financial, housing, medical, etc., there are a number of equally important ones that affect the stability of a large family and its relationship with the social environment. The article examines the tasks of social work in solving these problems and reveals their socio-pedagogical content. The significance of the study lies in the systematization of the social and pedagogical aspects of social work with large families and the study of the possibilities of social and pedagogical assistance to large families from the side of social work specialists.

Key words: social work, social and pedagogical aspects, large families, adaptation, prevention, social environment, social functioning, socialization.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КЛАССЫ – НАЧАЛО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Е.В. Лёвкина

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, к.п.н., доцент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: levkina_alena11@mail.ru

В статье раскрываются актуальность, сущность, цель и задачи открытия психолого-педагогических классов в Российской Федерации; описываются особенности организации учебного процесса; говорится о возможностях сетевой формы реализации образовательных программ, а также представлены ключевые мероприятия Арзамасского филиала ННГУ как сетевого партнёра образовательных учреждений.

Ключевые слова: психолого-педагогические классы, будущий педагог, профессиональная карьера.

Профессиональное воспитание будущего учителя – это длительный процесс, который начинается задолго до поступления молодого человека в профессиональное учебное заведение и начала работы. Многолетний опыт педагогического образования в нашей стране, области, в частности, Арзамасского филиала ННГУ, говорит о том, что большое значение здесь имеет допрофессиональная подготовка.

На сегодняшний день в системе непрерывного педагогического образования накоплен позитивный опыт поиска, отбора, привлечения хорошо подготовленных, внутренне мотивированных на выбор педагогических специальностей абитуриентов, имеющих осознанный и устойчивый интерес к избранной сфере профессиональной деятельности [1; 2].

На наш взгляд, одним из самых проверенных и эффективных способов является организация работы педагогических и психолого-педагогических классов. Психолого-педагогические классы на базе школ создаются сегодня в рамках поручения министра просвещения Сергея Кравцова. Так, к 2024 году в России планируется открыть 5 000 таких классов.

На сегодняшний день география психолого-педагогических классов Нижегородской области уже представлена школами Нижнего Новгорода, Уренского, Семеновского, Кстовского, Городецкого, Дзержинского, Павловского, Выксунского районов и городским округом города Бор.

Нормативно-правовой основой создания психолого-педагогических классов являются разработанные Министерством Просвещения РФ «*Методические рекомендации для общеобразовательных организаций по открытию классов «Психолого-педагогической направленности» в рамках различных профилей при реализации образовательных программ среднего общего образования»* [3; 4].

В рассматриваемом аспекте психолого-педагогические классы – это допрофессиональная подготовка и возможность талантливым школьникам осознанно подойти к выбору будущей профессии, а также поближе познакомиться с особенностями работы по предметной области «человек – человек», попробовать себя в роли помощника классного руководителя, вожатого летнего школьного лагеря или организатора школьных дел и в других профессиях. Психолого-педагогические классы – это возможность поступления в вузы-партнеры образовательного учреждения, а также – это возможность изучать отдельные учебные предметы на повышенном уровне (мультипрофиле).

В нашем понимании, учащимися психолого-педагогических классов могут стать выпускники девятых классов, имеющие аттестат об основном общем образовании.

Целями психолого-педагогических классов являются:

– формирование у старшеклассников представления о педагогической профессии;

– формирование отношения к учителю как профессионалу;

– ориентирование учащихся в системе ценностей, которые отражают специфику педагогической деятельности;

– организация самопознания, развитие профессиональных интересов, профессиональное самоопределение;

– соотнесение собственных возможностей, особенностей с представлениями о профессии педагога или психолога.

К ключевым задачам психолого-педагогических классов можно отнести:

1) повышение престижа педагогической профессии и формирование уважения к учителю;

2) знакомство школьников с современными проблемами психолого-педагогической науки и практики, раскрытие творческого характера педагогической профессии.

3) а самое главное – мотивация школьников для поступления на педагогическое и психолого-педагогическое направления подготовки в вузе.

Отметим, что в процессе обучения в психолого-педагогических классах происходит развитие коммуникативных навыков, формирование навыков самостоятельной, проектной и исследовательской деятельности, углубленная подготовка по предметам гуманитарного профиля и повышение интереса к исследованиям, а также даётся возможность освоения начальных основ профессий педагога, психолога, социального педагога и даже, возможно, логопеда.

Организация учебного процесса в психолого-педагогических классах имеет свою специфику. Следует отметить, что образовательная организация обеспечивает реализацию учебного(ых) плана(ов) одного или нескольких профилей обучения: естественно-научного, гуманитарного, социально-экономического, технологического или универсального.

Среди особенностей учебного плана для психолого-педагогических классов (10–11) можно отнести изучение на углубленном уровне дисциплин преимущественно из предметных областей «Русский язык и литература», «Иностранные языки» и «Общественные науки». Например:

– в курсе литературы предполагается изучать произведения, в которых поднимаются вопросы образования, личностных качеств педагога;

– на уроках русского языка для анализа целесообразно предлагать учащимся тексты с педагогической (психолого-педагогической) тематикой;

– на уроках истории – знакомить обучающихся с личностями выдающихся отечественных и зарубежных педагогов.

Обязательными компонентами учебного плана психолого-педагогических классов среднего общего образования являются следующие элементы:

1. Дисциплина «Основы педагогики»;
2. Дисциплина «Основы психологии»;
3. Педагогическая практика;
4. Выполнение индивидуального(ых) проекта(ов).

Задачей индивидуального проекта является обеспечение обучающимся опыта конструирования социального выбора и прогнозирования личного успеха в интересующей сфере деятельности.

Для реализации направления «Психолого-педагогические классы» школа включает в учебные планы различных профилей подготовки программы, предлагаемые сетевыми партнерами. Так, ФЗ «Об образовании в РФ» устанавливает возможность реализации образовательных программ в сетевой форме [5].

Под сетевой формой реализации образовательных программ понимается организация обучения с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, а также, при необходимости, с использованием ресурсов иных организаций.

Реализация ООП СОО в сетевой форме осуществляется на основании договора между организациями, в котором закрепляются принципы взаимодействия, включающие в себя:

– требования к образовательному процессу;

– требования к материально-техническому обеспечению;

– требования к кадровому обеспечению;

– требования к способу реализации сетевого взаимодействия.

Сетевая форма нужна для обеспечения необходимого уровня освоения обучающимися ООП СОО. В качестве сетевого партнера могут выступать:

– образовательные организации высшего образования, реализующие УГСН 44.00.00 «Образование и педагогические науки»;

– общеобразовательные организации (базовые школы);

– организации дополнительного профессионального образования (ИПК, ИРО и д.п.).

Также для осуществления обучения и проведения учебной практики в качестве партнёров могут выступать научные организации, медицинские организации, организации культуры, физкультурно-спортивные и иные организации.

В нашем понимании для образовательных организации Нижегородской области в качестве ключевых партнёров в сетевом взаимодействии могут выступать: Министерство образования, науки и молодежной политики Нижегородской области, Департамент образования г. Арзамаса и Арзамасского района, Арзамасский филиал ННГУ (ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нжегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского»), общеобразовательные учреждения г. Арзамаса, Арзамасского района и Нижегородской области.

Арзамасский филиал ННГУ как сетевой партнёр может в свою очередь обеспечить:

– психолого-педагогическое сопровождение реализации гуманитарного профиля обучения (и не только), который ориентирован на такие сферы деятельности, как педагогика, психология, общественные отношения и др.;

– сопровождение исследовательской и проектной деятельности учащихся социокультурной направленности;

– оказание студентами помощи учащимся в период их практики на базе общешкольного лагеря, в группах продлённого дня и др.;

– взаимодействие и координацию волонтёрской и вожатской деятельности обучающихся старших классов;

– участие школьников в научных мероприятиях вуза (олимпиады, конкурсы, конференции и др.);

При этом важно продумать и обеспечить дополнительные баллы для выпускников психолого-педагогических классов при поступлении в Арзамасский филиал ННГУ.

Ключевыми мероприятиями Арзамасского филиала ННГУ как партнёра могут стать:

1) консультации для классных руководителей и учителей, работающих в психолого-педагогических классах;

2) научно-образовательный молодежный форум «Дни науки Арзамасского филиала ННГУ»;

3) Неделя педагогики и психологии в Арзамасском филиале ННГУ;

4) олимпиада по педагогике и психологии «Умения XXI века»;

5) культурно-образовательные сессии (занятия различной формы: мастер-классы, лекции, встречи, квесты, деловые игры, диспуты, клубы, дебаты и др.) как в очном, так и дистанционном формате (Zoom, e-learning.unn.ru и др.) с выездами на базовые школы или детские оздоровительные лагеря области («Ласточка», «Водопрь» и др.);

6) предпрофессиональный квалификационный экзамен, включающий в себя: конкурс проектов по основам вожатского и волонтерского мастерства (индивидуальный проект) и защиту Портфолио (электронный вариант) и др.

Резюмируя всё вышесказанное, отметим, что, на наш взгляд, самым эффективным мотивирующим фактором выбора учащимися педагогических классов и педагогической профессии являются, в первую очередь, сами педагоги, выступающие примером правильного профессионального выбора и успешной профессиональной самореализации в каждом учреждении образования. А при слаженной, системной работе, да еще и при условии организации сетевого взаимодействия участников программы мы вправе ожидать существенный прирост в плане готовности (мотивационной, операциональной и пр.) потенциальных абитуриентов к освоению профессии в педагогическом вузе.

Таким образом, возрождая лучшие традиции в организации психолого-педагогических классов, а также общими усилиями партнёров, уже сегодня возможно решить кадровый дефицит в сфере образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гущина Т.И., Макарова Л.Н., Курин А.Ю. Сетевой педагогический класс как форма профессиональной ориентации старшеклассников // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Том 23. – № 174. – 2018. – С.27–34. – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=35194055(дата обращения 18.11.2021 г.).

2. Корепанова Н.В., Стародубова Е.А. Педагогический класс в российской школе как форма профильного образования // Cross- Cultural Studies: Education and Science (CCS&ES) ISSN – 2470–1262.–Volume 6. – Issue III. – October, 2021. – С.99–108 //https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-klass-v-rossiyskoy-shkole-kak-forma-profilnogo-obrazovaniya (дата обращения 18.11.2021 г.).

3. Минпросвещения разработало методические рекомендации по формированию профильных классов, в том числе психолого-педагогической направленности/ Блог инспектора

народного образования // Режим доступа: https://eduinspector.ru/2021/04/15/minprosveshheniya-razrabotalo-metodicheskie-rekomendatsii-po-formirovaniyu-profilnyh-klassov-v-tom-chisle-psihologo-pedagogicheskoj-napravlennosti/ (дата обращения 18.11.2021 г.).

4. Письмо Министерства Просвещения Российской Федерации (от 30 марта 2021 г. № вб-511/08) «О направлении методических рекомендаций») // Режим доступа: https://fzakon.ru/dokumenty-ministerstv-i-vedomstv/pismo-minprosvescheniya-rossii-ot-30.03.2021-n-vb-511_08/ (дата обращения 18.11.2021 г.).

5. Федеральный закон «Об образовании в РФ». – Режим доступа: https://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/ (дата обращения 18.11.2021 г.).

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASSES – THE BEGINNING OF THE PROFESSIONAL CAREER OF A FUTURE TEACHER

E.V. Levkina

The article reveals the relevance, essence, purpose and tasks of opening psychological and pedagogical classes in the Russian Federation; the features of the organization of the educational process are described; talks about the possibilities of the network form of the implementation of educational programs, and also presents the key events of the Arzamas branch of the UNN as a network partner of educational institutions.

Keywords: psychological and pedagogical classes, future teacher, professional career.

РОССИЙСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ ЛИЧНОСТИ: ОТ АДАПТИВНЫХ К СОЛИДАРИСТСКИМ ПРАКТИКАМ ФОРМИРОВАНИЯ

А.Н. Махинин[1], М.С. Коваленко[2]

Воронежский государственный педагогический университет, Россия, г. Воронеж

[1]к.п.н., заведующий кафедрой общей педагогики; e-mail: alex-makhinin@yandex.ru

[2]аспирант, к.п.н.; e-mail mrgbr@mail.ru

Авторы оценивают необходимость формирования российской идентичности личности как актуальную задачу государственной образовательной политики и миссию современной школы. Для авторов очевиден ряд проблем в поставленном вопросе, связанных с пересмотром самого понимания человека в культуре постмодерна и в то же время вызывающих актуальную потребность в достижении обучающимися позитивной российской идентичности. Проблематизируется положение о необходимости перехода в педагогическом процессе от адаптивных к солидаристским практикам формирования российской идентичности обучающихся на основе принципов событийности, возрастосообразности и человекосоразмерности, предъявляемых требований к личности обучающихся.

Ключевые слова: антропообраз, воспитание, российская идентичность, субъектность.

Наличествующая сегодня социокультурная реальность российского общества, во многом кризисная, обуславливает все возрастающие требования к ответственности человека за его собственный выбор личностную продуктивность. При этом имеющийся сегодня социально-государственный запрос к системе образования связан с поиском ресурсов для конструирования позитивной российской идентичности субъектов педагогического процесса (прежде всего, обучающихся). Однако налицо следующая проблемная ситуация:

- «базовые привычные представления о человеке уходят в прошлое; человек испытывает радикальные изменения, касаемые как его социальных форм идентичности, так и физической, телесной, гендерной форм и пр.
- тренды радикальных изменений человека актуализируются не сами по себе, а при активном участии самого человека: наблюдаются все более участившиеся практики трансгресии, суицидальные явления, поведение, связанное с агрессией, с уничтожением среды и пр.; иначе говоря, тенденция на самоуничтожение человеком самого себя и привычных институтов существования, которые «крепят» человека (семьи, брака, морали, права, образования, культуры, базовых ценностей и др.), становится все более ярко выраженной» [1];
- идеология постмодернизма, выступающая в качестве мировоззрения информационного общества, является отражением его проблемных реалий, одной из которых как раз и выступает размывание идентичности человека вследствие фактической неспособности постмодернизма создавать устойчивые модели идентификации. Главным препятствием этому является априори присущий постмодернизму основополагающий принцип плюрализма, сопровождающийся релятивизмом ценностей и утратой устойчивых ориентиров в гетерогенном и фрагментарном мире. Следовательно, «точки сборки» идентичности и смыслов человека о образах будущего становятся все более призрачными и недостижимыми.

Таким образом, поиск позитивных антропо-образов российской идентичности и моделей воспитания обучающихся на основе консенсуальной совокупности национальных ценностей детерминирована необходимостью учета адекватных социальной реальности и изменяющегося социального портрета обучающегося школы, а также содержания, форм и воспитательных практик формирования и сопровождения у них непротиворечивой российской идентичности.

В рамках исследовательской логики системного подхода накоплена богатая научная традиция изучения и понимания человека как активного субъекта жизнедеятельности, для которого характерными являются активность, самостоятельность и осознанная мотивированность, «где степень осознания себя в качестве субъекта деятельности выступает источником поведения и является условием становления субъектности, которая определяется как свойство личности производить взаимообусловленные изменения в мире, в других людях, в человеке, в основе чего лежит отношение человека к себе как к деятелю» [7].

Однако формирование Я-концепции и паттернов идентичности субъекта происходит за счет интеграции бесконечного множества структур, которые и обусловливают подвижность идентичности и ее мерцающий, неявный, направляемый характер, что представляет известные сложности даже для современной теории и практики педагогической работы с этим «неудобным» для традиционной педагогики феноменом. Пожалуй, лучше всего эту сложность описывает в своих работах известный психолог Дж. Марсиа, когда говорит об идентичности как «структуре эго, внутренней самосоздающеяся динамической организации потребностей, способностей, убеждений и индивидуальной истории» [9].

Однако в ситуации отмеченного выше все большего доминирования постмодернистких тенденций в социуме «...в период «текучих структур» сознания и

удобных для пользования симулякров идентичностей ...идентичность может быть определена как совокупность непостоянных идентичностей» [8, с. 126]. Это обстоятельство актуализирует своевременность и значимость поиска результативных педагогических практик формирования у обучающихся (прежде всего, школьников) полноценной российской идентичности, основу которых составляют принципы событийностиисубъектов педагогического взаимодействия, возрастосообразности и человекосоразмерности, предъявляемых требований к личности, в том числе школьника.

Но прежде всего школа должна снять напряженность в понимании школьником многих противоречий, характеризующих социальную действительность вокруг него.

В контексте рассматриваемого вопроса современным педагогам и педагогическим коллективам нужно научиться переходить от так называемых от адаптивных к солидаристским практикам отношения к социальной действительности. В первом случае речь шла о приспособительной, при том часто пассивной, стратегии и тактике адаптации к пространству современных социальных связей и отношений. Во втором случае акцент смещается в сторону совместные, часто событийно насыщенные (или окрашенные) практики и формы социальных коммуникаций и взаимодействий внутри отельных групп, сообществ, так и в социуме в целом. Педагогическим коллективам и каждому педагогу в отдельности образовательных нужно иметь верное представление о том, как строить взаимодействие с обучающимся в контексте педагогической работы по формированию и развитию у них российской идентичности для правильной последовательности организации педагогической работы и выбора педагогически эффективных для этого форм, методов и средств с учетом принципов возрасто- и социоразмерности (рис. 1).

Рис. 1. Уровни сформированности российской идентичности школьников

Уровень 1 – приобретение школьником социальных знаний (об общественных нормах, об устройстве общества, о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и т.п.), первичного понимания социальной реальности и повседневной жизни.

Уровень 2 – получение школьником опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества, ценностного отношения к социальной реальности в целом.

Уровень 3 – получение школьником опыта самостоятельных поступков гражданской направленности.

Уровни сформированности гражданской идентичности указывают последовательность этапов педагогической деятельности, направленной на ее воспитание.

Ввиду сложности самого конструкта идентичности для объективной оценки должен быть применен комплекс методов и непротиворечивой совокупности критериев и показателей.

Таблица 1

Возможные критерии и показатели
сформированности российской идентичности

Критерий	**Показатели**
Когнитивно-смысловой	• целостный историко-культурный образ России; • представление о государственной организации России; • знания положений Конституции РФ, основных прав и обязанностей гражданина, ориентация в правовом пространстве государственно-общественных отношений; • знание о своей этнической принадлежности, системы национальных ценностей, традиций, культуры; • знание общекультурного наследия России как части общемирового культурного наследия
Мотивационно-ценностный	• эмоционально положительное принятие своей российской идентичности; • чувство патриотизма и гордости за свою страну; • уважение истории, культурных и исторических памятников; • уважение и принятие других народов России и мира, межэтническая толерантность, готовность к равноправному сотрудничеству; • уважение личности и ее достоинства, доброжелательное отношение к окружающим, нетерпимость к любым видам насилия и готовность противостоять им; • уважение ценностей семьи, любовь к природе, признание ценности здоровья, своего и других людей, оптимизм в восприятии мира; • сформированность моральной самооценки и моральных чувств (чувство гордости при следовании моральным нормам, переживание стыда и вины при их нарушении)

Поведенческий (деятельностный)	• участие в школьном самоуправлении в пределах возрастных компетенций (дежурство в школе и классе, участие в детских и молодежных общественных организациях, школьных и внешкольных мероприятиях просоциального характера); • выполнение норм и требований школьной жизни, прав и обязанностей обучающегося; • умение вести диалог на основе равноправных отношений и взаимного уважения и принятия; умение конструктивно разрешать конфликты; толерантное отношение к иным мнениям, взглядам, убеждениям другого человека; • выполнение моральных норм в отношении взрослых и сверстников в школе, дома, во внеучебных видах деятельности; • участие в общественной жизни (благотворительные акции, ориентация в событиях в стране и мире, посещение культурных мероприятий – театров, музеев, библиотек, реализация установок здорового образа жизни); • умение строить жизненные планы с учетом конкретных социально-исторических условий и работать над их достижением

В заключение также важно назвать возможные факторы риска в формировании российской идентичности обучающихся:

- личностное понимание справедливости (ложная аргументация, не полное понимание защищаемой позиции);
- быстрая вовлекаемость обучающихся в различные неформальные сообщества;
- негативные, но оказывающие влияние мировоззренческие позиции родителей;
- влияние людей, которые путают «патриотизм» и «национализм»
- угадывание ожиданий вместо убежденности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белинская Е.П. Современные исследования идентичности: от структурной определенности к процессуальности и незавершенности // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2018. – Т. 8. – Вып. 1. Серия: Психология и педагогика. – С. 6–15.

2. Волков Ю.Г. Солидаристские практики в контексте патриотизма в российском обществе: теоретико-методологические аспекты // ПОИСК: Политика. Обществоведение. Искусство. Социология. Культура. – 2017. – № 1 (60). – С. 38–39.

3. Горшков М.К., Тихонова Н.Е. Социокультурные факторы консолидации российского общества. – М.: ИПЦ «Алтекст», 2013. – С. 52–61.

4. Мехришвили Л.Л., Гаврилюк В.В. Влияние образа будущего на жизненный успех и стратегии его достижения современной российской молодежи // Россия реформирующаяся: ежегодник. – 2017. – Вып. 15. – С. 391–398.

5. Петровский В.А. Личность: феномен субъектности. – Ростов-н/Д.: Феникс, 1993. – 453 с.

6. Постановление Правительства РФ от 30.12.2015 № 1493 (ред. от 20.11.2018) «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы». – URL: https://base.garant.ru/71296398/ (дата обращения: 18.09.2021).

7. Erikson E.H. Identity: Youth and crisis. – New York: Norton, 1968. – 386 p.

8. Kristeva J. From One Identity to an Other. – New York: Columbia University Press, 2008. – 256 p.

9. Marcia J.E. Identity in adolescence. – New York: Wiley, 1994. – 198 p.

RUSSIAN IDENTITY OF PERSONALITY:
FROM ADAPTIVE TO SOLIDARIST FORMATION PRACTICES

A.N. Makhinin, M.S. Kovalenko

The authors assess the need to form the Russian identity of the individual as an urgent task of state educational policy and the mission of a modern school. For the authors, a number of problems in the issue posed are obvious, related to the revision of the very understanding of a person in the postmodern culture and at the same time causing an urgent need for students to achieve a positive Russian identity. The provision on the need to transition in the pedagogical process from adaptive to solidarity practices of the formation of the Russian identity of students on the basis of the principles of eventuality, age distribution and human dimension, the requirements for the personality of students is problematic.

Keywords: anthropo-image, education, Russian identity, subjectivity.

РАБОТА СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО ФОРМИРОВАНИЮ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ ЕДИНЫХ ПОДХОДОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

О.В. Неценко[1], О.Е. Саввина[2]

Воронежский государственный педагогический университет, Россия, г. Воронеж

[1]к.ист.н., доцент; e-mail: onecenko@yandex.ru

[2]магистрант; e-mail: sawwina1993@gmail.com

В статье подчеркивается необходимость работы социального педагога с педагогическим коллективом. Работа с педагогами рассматривается как одно из актуальных направлений его деятельности, особенно в контексте помощи и поддержки ребенка, находящегося в трудной жизненной ситуации. Совместная деятельность социального педагога и педагогического коллектива по решению социально-педагогических проблем, на основе общих ценностей, целей и желания помочь ребенку, будет более результативной, чем усилия одного специалиста, особенно в сельской школе. Авторы провели анкетирование социальных педагогов города и села для определения ключевых стратегий взаимодействия социального педагога с педагогическим коллективом. Авторы предлагают социальным педагогам не только активно пропагандировать социально-педагогические идеи, но и постоянно подключать педагогический коллектив к решению возникающих проблем в воспитании и социальной жизни ребенка.

Ключевые слова: трудная жизненная ситуация, социально-педагогическое сопровождение, социальный педагог, педагогический коллектив, команда единомышленников, социально-педагогические проблемы, направления работы социального педагога.

В настоящее время зона ответственности социального педагога образовательной организации постоянно расширяется. В ситуации проявления особого внимания органов управления образованием к проблеме питания детей, социальный педагог был привлечен к осуществлению контроля за качеством питания, обеспечения нуждающихся бесплатным питанием, организации деятельности «родительского контроля» и др. С появлением служб школьной медиации, его начали привлекать к организации деятельности этой структуры: проведению программ примирения, обучению помощников медиаторов, продвижению идеи службы медиации в среде родителей и обучаемых, особенно, в условиях отсутствия в сельских школах ставок психологов. С расширением практики инклюзивного образования, задачи социального педагога по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья и их семьям также расширились. В этой связи хотелось бы отметить, что работа социального педагога с детьми в трудной жизненной ситуации и социально-опасном положении по-прежнему занимает большую часть времени, несмотря на появление новых функций.

И именно это направление работы «сопряжено с большей затратой разного рода ресурсов и меньшей уверенностью в успехе, чем решение нетрудной задачи» [2]. Многие проблемы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, которые требуют внимания социального педагога как специалиста помогающего профиля, защитника прав и интересов детей, могут быть решены только усилиями всего педагогического коллектива.

Специалисты в области социальной педагогики часто подчеркивают важность взаимодействия социального педагога и классных руководителей, учителей. Однако Л.Е. Никитина пишет, что «родительская общественность и учителя могут быть лишь подспорьем, помощниками» [3, с.124] в решении проблем ребенка в трудной жизненной ситуации. Также автор подчеркивает, что социальный педагог оказывает помощь педагогам в разрешении конфликтов с детьми, в выявлении проблем ребенка и определении мер их преодоления [3, с.125]. Объединение усилий педагогического коллектива для решения той или иной проблемы как возможный ресурс не рассматривается.

Р.В. Овчарова подчеркивает роль социального педагога в гармонизации межличностных отношений, в том числе в педагогическом коллективе. В контексте нашей проблемы хотелось бы обратить внимание на её тезис о том, что социально-педагогические функции в школе выполняет не только социальный педагог, но и все остальные члены коллектива [5, с.57]. Более того, автор отмечает, что важна активность членов коллектива при решении задач воспитания и социально-педагогической поддержки ребенка в трудной жизненной ситуации. Для этого социальному педагогу необходимо мотивировать и стимулировать членов педагогического коллектива к активности и взаимодействию [5, с.59].

Детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, не достает внимания взрослых и ситуаций успеха, которые бы им позволили получать удовлетворение от посещения школы. Чтобы избежать ситуаций, когда ребенок ощущает бесперспективность своего обучения, нужно привлечь внимание к проблеме всего педагогического коллектива. Хорошо пишет о необходимости объединять усилия

педагогического коллектива для решения проблем детей Э.М. Александровская: «Когда ребёнок растёт в семье, где хронические неудачи составляют неотъемлемую часть семейного быта, а также их социального окружения в целом, то низкий уровень образовательных достижений приводит к потере мотивации или даже к отрицанию образования. Не имея мотивации или ведя бессмысленную борьбу против учителей, ребёнок терпит неудачу за неудачей в учёбе, обрекая себя на бесперспективное будущее» [1, с.29]. Ребенок сталкивается непосредственно с теми, кто его учит. И если учителя не понимают специфику той ситуации, в которой оказался ребенок, не стремятся её улучшить, в том числе эмоционально, то социальный педагог узнает уже о последствиях, к которым привели ошибки коллег: пропуски, неуспешность, отсутствие мотивации, необученность. Автор подчеркивает, что «внимание социального педагога направлено, прежде всего, на совместный с подростком, родителями (законными представителями) и учителями поиск решения возникших проблем» [1, с.30].

Деятельность социального педагога, по мнению Э.М. Александровской, усложняют следующие аспекты:

отсутствие углубленного понимания важности решения социально-педагогических проблем в педагогическом коллективе;

«законодательство по защите детства делает оказание помощи возможным только на добровольной основе» [1, с.31];

отсутствие мотивации к взаимодействию и готовности к принятию помощи у родителей и лиц их заменяющих, иногда непонимание ими сущности проблемы;

«преувеличение проблем в поведении, воспитании и интеграции в современном общественном контексте» [1, с.31];

недостаточное участие педагога-психолога в решении проблем ребенка;

недостаточность методических и других рекомендаций для педагогов, действующих в ситуациях неблагополучия и риска;

неучастие медицинских работников школы в решении проблем;

«недостаточно чёткая дефиниция полномочий социального педагога в отношении школ, которые (сознательно или несознательно) стимулируют возникновение проблем в поведении, воспитании и интеграции или которые уделяют слишком мало внимания проблемам, не связанным с успеваемостью» [1, с.31–32].

В этой связи хотелось бы отметить, что в среде социальных педагогов также присутствует мнение о том, что некоторые педагоги (учителя или воспитатели) сами способствуют усугублению проблем, особенно связанных со статусом ребенка в детском коллективе, или их возникновению.

Поэтому формирование единых подходов в педагогическом коллективе к вопросам помощи, поддержки и сопровождения детей и подростков, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, нам представляется весьма актуальным [5; 6].

Также мы считаем, что имеет место проблема понимания самим социальным педагогом важности взаимодействия с коллегами, подключения учителей-предметников (не только классных руководителей) к решению социально-педа-

гогических задач, распространения социально-педагогических идей в коллективе школы, привлечения внимания к отдельным аспектам воспитания и социализации детей в трудной жизненной ситуации.

В связи с этим мы решили изучить мнение социальных педагогов нашего региона (Воронежская область) о проблеме взаимодействия с педагогическим коллективом в различных ситуациях неблагополучия и риска, а также по вопросу формирования единых подходов к решению проблем ребенка в трудной жизненной ситуации.

По сведениям статистических организаций, в нашем регионе зарегистрировано 787 (781 государственная) организаций, осуществляющих по лицензии образовательную деятельность по образовательным программам начального, основного и среднего общего образования. К городскому округу город Воронеж относятся 128 образовательных организаций, остальные образовательные организации – школы, лицеи и гимназии, школы-интернаты – находятся в сельской местности, итого 653 сельских общеобразовательных учебных заведения. Социальных педагогов в школах региона 233, из них полных ставок 227. Таким образом, на все сельские школы приходится порядка 100 ставок социальных педагогов. Также социальные педагоги есть в некоторых колледжах и других учреждениях среднего профессионального образования региона. Большинство социальных педагогов в сельской школе работают по совместительству на 0,15 или 0,25 ставки, в лучшем случае на 0,5 ставки. Хотя проблем, с которыми сталкиваются специалисты в условиях дефицита внешних ресурсов социально-педагогической деятельности, гораздо больше, чем в городе.

Нами было опрошено 36 социальных педагогов из различных типов школ и других образовательных организаций, в возрасте от 23 до 60 лет, с различным стажем работы. Подавляющее большинство педагогов, откликнувшихся на предложенное анкетирование, в возрасте свыше 40 лет – 25 человек, что составляет примерно 70% от числа опрошенных. Большинство социальных педагогов со стажем работы свыше 15 лет (24 человека). Со стажем работе менее трех лет – 7 человек, от 3 до 5 лет – 3 человека. Они представляют образовательные организации города – 19 человек (причем, как областного центра, так и малых городов Воронежской области), сельские школы – 11 человек (из них 4 – представители малокомплектных школ) и другие учреждения (школы-интернаты, техникумы и колледжи) – 6 человек.

На вопрос о том, какие условия необходимы, в первую очередь, в вашей школе (вашем учреждении) для успешного решения задач социально-педагогической деятельности (нужно было из предложенных 15 позиций выбрать не более 5-ти), ответы распределились следующим образом:

87% (31 человек) назвали в качестве условия наличие команды единомышленников в педагогическом коллективе;

52% (19 человек) – отношения сотрудничества, дружбы и доверия в педагогическом коллективе;

39% (14 человек) – благоприятный психологический климат;

33% (12 человек) – наличие концепции социального воспитания или социально-педагогического сопровождения ребенка;

30% (11 человек) – активное и добровольное участие педагогов в ваших мероприятиях;

27% (10 человек) – высокий профессионализм педагогов-воспитателей и учителей-предметников; а также взаимодействие с социально-культурной средой;

25% (9 человек) – сплоченность педагогического коллектива и высокий уровень культуры и воспитанности родителей, добровольное участие родителей в мероприятиях школы;

22% (8 человек) – акцентирование внимания администрации на поддержании дисциплины и порядка;

14% (5 человек) – наличие всех необходимых материальных условий.

Практически не получили выборов такие варианты ответов, как «гуманистические воззрения педагогов» и «высокий уровень культуры педагогов».

На вопрос о том, какие внешние факторы помогают в вашей работе, большинство социальных педагогов отметили тесную связь школы с учреждениями образования и культуры (52%) и наличие инфраструктуры культурно-досуговой деятельности (36%).

Социальным педагогам был задан вопрос и о том, насколько идеи и программы в области социально-педагогической деятельности, в том числе профилактики, одобряются и поддерживаются педагогическим коллективом. Ответы распределились следующим образом:

50% (18 человек) – одобряются и поддерживаются коллективом и администрацией;

28 % (10 человек) – одобряются и понимаются и поддерживаются частью коллег;

14% (5человек) – одобряются и понимаются всем коллективом;

11% (4 человек) – одобряются и понимаются большинством коллег;

0% (0 человек) – не одобряются вовсе.

В этой связи уточняющий вопрос был следующим: «Как вы считаете, цель вашей деятельности, как создание условий для защиты, поддержки и сопровождения детей в трудной жизненной ситуации и социально-опасном положении, объединяет учителей-предметников, психолого-педагогическую службу и администрацию (выбрать один ответ)? Опрошенные ответили, что цель объединяет при условии её понимания всеми членами педагогического коллектива – 50%; объединяет несомненно – 16%; не является решающим фактором объединения школьного коллектива – 14%; объединяет только в идеально созданных условиях – 6%.

Логичным было уточнить, а что объединяет педагогический коллектив образовательной организации в этой связи, по мнению социальных педагогов. Были получены следующие ответы:

86% (30 человек) – совместная деятельность по решению задач воспитания и поддержке различных категорий детей;

60% (21 человек) – отношения сотрудничества, доверия, сотворчества в коллективе;

47% (17 человек) – общность понимания проблем ребенка;

41% (14 человек) – нормы и правила школьной жизни;

41% (14 человек) – чувство гордости за свою школу и успехи её учеников;

41% (14 человек) – общность целей;

33% (12 человек) – разнообразная интересная социально значимая деятельность;

30% (11 человек) – традиции;

30% (11 человек) – общие успехи и неудачи;

22% (8 человек) – требования администрации;

11% (4 человека) – культура школы.

Для того чтобы педагогический коллектив был готов участвовать в социально-педагогических мероприятиях, необходимо вести регулярную планомерную работу по вовлечению коллег в решение проблем детей в трудной жизненной ситуации, поднимать вопросы, связанные с помощью и поддержкой ребенка на педагогических советах и собраниях всего коллектива.

Поэтому вопрос о том, как часто обсуждаются актуальные социально-педагогические проблемы на педсовете, также был задан респондентам. И мы получили на него следующие ответы:

53% (19 человек) – эти проблемы мы обсуждаем на Совете профилактики и совещаниях, педсовет посвящен вопросам обучения и воспитания;

28% (10 человек) – каждую четверть;

20% (7 человек) – обсуждаем близкие по сути проблемы, они все взаимосвязаны;

8% (3 человека) – чаще, чем один раз в год.

На вопрос о том, хотели бы они, чтобы коллеги более активно участвовали в социозащитной и профилактической деятельности, помогали в вопросах сопровождения, 81% опрошенных (29 человек) ответили, что несомненно хотели бы; 6 человек (16%) отметили, что не хотели бы, поскольку все и так активно участвуют во всех мероприятиях; и один человек не уверен, хотел бы он более активного участия коллег в решении его задач.

Также мы отдельно рассмотрели ответы тех коллег (6 человек), которые отметили, что образовательной организации, где они работают, все активно участвуют в профилактической и социозащитной работе. Эти респонденты в качестве условий, необходимых для успешного решения задач социально-педагогической деятельности и в качестве объединяющего фактора назвали, в том числе, и административный ресурс.

Таким образом, хотелось бы поделиться некоторыми выводами:

- социальные педагоги понимают важность взаимодействия с педагогическим коллективом школы и стремятся привлечь коллег к решению задач социального воспитания и социально-педагогической поддержки ребенка в трудной жизненной ситуации;

- реально вовлечь большую часть коллектива удается социальным педагогам при поддержке администрации в условиях благоприятного психологического климата, сплоченного коллектива, отношений дружбы, поддержки и сотрудничества;

- успешность решения проблем детей в трудной жизненной ситуации во многом зависит от сформированной в школе команды единомышленников и грамотной организации совместной деятельности по решению задач воспитания и поддержке различных категорий детей; материальные факторы в этой ситуации не являются решающими;

- там, где социально-педагогические проблемы не обсуждаются со всем коллективом (на педсоветах и общих собраниях, семинарах, конференциях), идеи помощи и поддержки ребенка в трудной жизненной ситуации одобряются и поддерживаются только частью педагогического коллектива.

Однако респонденты из малокомплектных сельских школ обратили наше внимание на большую нагрузку в педагогических коллективах и отсутствие ресурсов для полноценного решения поставленных в этой связи задач.

Работа по социально-педагогическому сопровождению учащихся в трудной жизненной ситуации определена профессиональным стандартом социального педагога как одно из основных трудовых действий. В школах должны быть созданы условия, обеспечивающие развитие личности учеников, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. И это далеко не материальные и не формальные организационно-методические условия. В социально-педагогической деятельности, в первую очередь, важны психолого-педагогические условия и поддержка администрации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александровская Э.М. Основные виды деятельности социального педагога в образовательном учреждении // Социальная педагогика. – 2014. – № 1. – С.29–56.

2. Леонтьев Д.А. Психологические ресурсы преодоления стрессовых ситуаций: к уточнению базовых конструктов // Психология стресса и совладеющего поведения в современном российском обществе: материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Кострома, 23–25 сент. 2010 г. / Изд-во Ин-т психологии РАН [и др.]. – Кострома, 2010. – Т. 2. – С. 40–42.

3. Никитина Л.Е. Социальная педагогика. – М.: Академический Проект, 2003. – 272 с.

4. Новицкая Л. Сплочение педагогического коллектива. – URL: https:// rosuchebnik.ru/material/splochenie-pedagogicheskogo-kollektiva/ (дата обращения 4.05.2021)

5. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 480 с.

6. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога. – М.: Издательский центр «Академия», 2002 – 272 с.

THE WORK OF A SOCIAL PEDAGOGUE ON THE FORMATION OF UNIFIED APPROACHES IN THE TEACHING STAFF TO WORK WITH CHILDREN IN A DIFFICULT LIFE SITUATION

O.V. Netsenko, O.E. Savina

The article emphasizes the need for a social pedagogue to work with the teaching staff. Work with teachers is considered as one of the relevant areas of his activity to provide assistance and support to a child in a «difficult life situation». The joint activity of a social pedagogue and a teaching staff

to solve socio-pedagogical problems should be based on common goals, values and a desire to help the child. Collective work will be more effective than the efforts of one specialist, especially in a rural school. The authors conducted a survey of social teachers of the city and village to determine the key strategies of interaction between a social teacher and the teaching staff. The authors suggest that social educators not only actively promote socio-pedagogical ideas, but also constantly involve the teaching staff in solving emerging problems in the upbringing and social life of a child.

Keywords: difficult life situation, socio-pedagogical support, social pedagogue, teaching staff, team of like-minded people, socio-pedagogical problems, areas of work of a social pedagogue.

СЕМЕЙНАЯ ФОРМА УСТРОЙСТВА ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, КАК ОСНОВНАЯ ФОРМА ЗАЩИТЫ ИХ ПРАВ

Е.А. Никитская

Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя, к.п.н., доцент

Россия, г. Москва; e-mail: katamax@yandex.ru

В современных социокультурных реалиях ключевой задачей специалистов социальной сферы является обеспечение благоприятных условий для развития и формирования просоциальной гармоничной личности несовершеннолетнего, а также минимизация негативных факторов, в том числе связанных с важнейшим социальным институтом общества – семьей. Автором статьи актуализируется проблема устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей на воспитание в семьи или возвращения ребенка в кровную семью, обозначаются проблемы, которые возникают как у родителей, так и у детей при возвращении в кровную семью и предлагаются способы (условия) совершенствования данной деятельности.

Ключевые слова: семейное устройство, семейное воспитание, профилактика, дети-сироты, дети, оставшиеся без попечения родителей, кровная семья.

В соответствии с положениями Концепции демографического развития Российской Федерации на период до 2025 года, поручениями Президента Российской Федерации и Правительства Российской Федерации «…совместно с регионами создать такой механизм, который позволит сократить число детей, находящихся в интернатных учреждениях…» органами исполнительной власти субъектов РФ реализуется комплекс мер, направленных на развитие различных форм устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей на воспитание в семьи российских граждан (замещающая семья) или возвращение ребенка в кровную семью как приоритетные направления демографической политики страны.

Следует отметить в целом положительную динамику в вопросах семейного устройства детей в ряде субъектов РФ, однако, основной проблемой, которая препятствует сокращению детей, обозначенной выше категории, остается малоэффективная работа по социальной реабилитации семей, находящихся в социально опасном положении и семей с дисфункциональной позицией. Для таких семей типичны невовлеченный (отстраненный) или авторитарный (подавляющий) стили воспитания [1; 5].

По данным исследователей в области семейного воспитания 20% семей в нашей стране не в состоянии позитивно социализировать детей, а свыше 8 % семей формируют правонарушителей. Таким образом около 30% семей можно отнести к категории виктимогенных, продуцирующих жертв неблагоприятных условий социализации. Еще одной проблемой в ряде регионов России можно назвать распространенность стремления «сбывать детей с рук» либо родственникам, либо на попечение государства. Не редки и случаи жестокого обращения с детьми, лишения детей возможности находится дома, продажи младенцев, убийства, доведения до самоубийства. Все это – проявления дезорганизации семьи, отражающие в том числе и негативные процессы в обществе и государстве, порождающие различные типы жертв неблагоприятных условий социализации.

В связи с этим приоритетным направлением деятельности субъектов профилактики является создание условий для своевременного выявления и коррекции проблем на ранней стадии семейного неблагополучия и сохранение ребенка в его родной семье.

В качестве объекта профилактической работы должны рассматриваться семьи, где родители своими действиями или бездействием создают угрозу жизни, здоровью детей, препятствуют нормальному воспитанию и развитию, не исполняют свои обязанности по обучению и содержанию детей, отрицательно влияют на поведение детей, жестоко обращаются с ними, но вместе с тем дети в этих семьях еще не лишились родительского попечения.

Вместе с тем приходится констатировать, что социальные службы и органы опеки и попечительства зачастую ориентированы не на профилактическую работу, а на включение (вмешательство) в проблемы семьи лишь тогда, когда проблема достигает критического уровня и требует изъятия ребенка из семьи. Следует отметить также, что психолого-педагогическая и социально-педагогическая поддержка семье практически не оказывается, а основным инструментом работы с проблемной семьей зачастую является применение административных мер воздействия, которые предусмотрены административным, семейным или уголовным кодексом РФ [6].

Неоднократно в обществе поднимался вопрос о целесообразности и пользе усыновления российских детей иностранными гражданами. С одной стороны ребенок получает семью, лучше обеспеченную материально, но с другой стороны возникает ряд психологических проблем, которые зачастую не поддаются коррекции и негативно влияют на идентичность личности. Так, Г.В. Семья, специалист в области психологии сиротства, определила ключевые психологические проблемы, которые могут возникать при воспитании ребенка вне кровной семьи при передачи ребенка на усыновление в иное государство или иной субъект РФ, отличный от субъекта рождения и воспитания ребенка: потери в самосознании и самооценки; потери генетической и культурной истории; нарушение социокультурной среду, в которой рос ребенок; разлучение с сиблингами; утрата национальных, культурных, фольклорных традиций; потеря осознания своего сходства с кровными родственниками; потеря родословного древа; психологическая потеря

истории рождения; потеря религиозных взглядов и др.[2 с.86]. В связи с этим перечисленные выше негативные стороны международного и национального усыновления превалируют над положительными сторонами данного вопроса.

Исходя из вышесказанного органам опеки и попечительства и другим субъектам профилактики детского сиротства необходимо решать задачи по работе с кровной семьей для достижения следующих целей: восстановление родителей в родительских правах и возврат ребенка в кровную семью – генеральная цель; поддержка связей родителей и других родственников с ребенком; поддержка родственных связей со старшими взрослыми сиблингами, которые по разным причинам не могут установить опеку или попечительство над несовершеннолетним; устройство ребенка на воспитание в семью родственников – как вариативная цель работы, если нет возможности передачи ребенка родителям [3; 4].

Вместе с тем следует обозначить и те проблемы, которые возникают при реализации генеральной цели: слабая мотивация родителей на возвращение ребенка; пассивность родительской позиции, зачастую связанная с личностными особенностями родителей (родители, со слабо проявляющимися привязанностями, безвольные, ведомые, безответственные, с поверхностными и нестойкими родительскими чувствами по отношению к своим детям; родители с психофизическими патологиями; родители, имеющие крайне низкий уровень родительской привязанности или не проявляющие родительскую привязанность по отношению к ребенку вообще, иногда в крайней степени, даже отвергающие его); страх контроля и не желание сопровождения со стороны государственных структур в вопросах восстановления родительских прав; несформированность ответственности, как ключевой характеристики родительства, у родителей по отношению к судьбе своего ребенка; отсутствие выраженного стремления родителей к сотрудничеству с коллективами специалистов (педагоги-психологи, социальные работники, инспекторы ПДН, педагоги школ и др.); психолого-педагогическая и юридическая безграмотность и неосведомленность родителей в вопросах развития личности ребенка, методах воспитания, юридической ответственности за действия и бездействия в отношении несовершеннолетних.

Рассмотрев проблемы, связанные с родителями, необходимо рассмотреть и проблемы, которые возникают со стороны несовершеннолетних. Выделяют несколько категорий детей при работе по восстановлению кровной семьи: ребенок в целом психологически принимает родителей или одного из них (чаще принятие матери), но теплоты и доверия в отношениях не прослеживается; ребенок не принимает свою кровную семью, испытывает негативные чувства к родителям с диапазоном от равнодушия, отчужденности и потери интереса к кровной семье до ярко выраженной злости, гнева, агрессии и открыто выражает желание попасть в другую семью; ребенок полностью отвергает кровную семью в следствие пережитой трагической ситуации (убийство родителем одного другим, ребенок был подвержен жестокому обращению, ребенок был оставлен в незнакомом месте или с незнакомыми людьми, был продан и осознал это).

Для восстановления кровной семьи оптимальной является психолого-педагогическая позиция, в которой родители имеют стойкую привязанность к ребенку, крепкие эмоционально-чувственные связи с ним и искреннюю заинтересованность судьбой ребенка, а ребенок вместе с тем адекватно понимает сложившуюся ситуацию и испытывает доверие к родителям.

С целью создания более эффективной системы защиты прав детей в нашей стране необходимо, во-первых, создать межведомственную федеральную службу, осуществляющую функции разработки и реализации государственной политики в области защиты прав и законных интересов несовершеннолетних, в сфере поддержки семьи и детства в которую войдут работники органов прокуратуры, представители профильных вузов, представители общественных организаций, сотрудники полиции – инспектора ПДН, представители органов опеки и попечительства, представители органов государственной власти и др. субъекты.

Во-вторых, федеральным органам исполнительной власти РФ принимать системные меры по развитию технологий профилактической и реабилитационной работы с семьями с привлечением ведущих ученых и специалистов-практиков.

В-третьих, усовершенствовать межведомственное взаимодействие субъектов профилактики семейного неблагополучия за счет создания единой дорожной карты с алгоритмом действий каждого субъекта.

Важно создать опорно-экспериментальные учреждения социального обслуживания и психолого-педагогической помощи семьям с целью апробации новых социально-психологических технологий, диагностических методик (по раннему выявлению дисфункциональных семей), обучающих программ для родителей, восстанавливающихся в родительских правах; создать институт профессионального сопровождения семей, находящихся в социально опасном, кризисном, предкрисизном состоянии; внедрить программы, направленные как на повышение общей культуры родителей, так и на развитие психолого-педагогической грамотности в вопросах воспитания несовершеннолетних в качестве обязательных для всех родителей, состоящих на учете в ПДН и/или КДНиЗП; пропагандировать ненасильственные методы воспитания через средства массовой информации, создание социальных роликов, социальной рекламы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мудрик А.В., Яковлева М.Г. Социально-педагогическая виктимология: монография. – М.: МПГУ, 2021. – 396 с.

2. Семья Г.В. Основы психологической защищенности детей-сирот при международном и национальном усыновлении. – М.: УРАО, 2004. – 120 с.

3. Семья Г.В. Формирование российской модели преодоления социального сиротства. Психологическая наука и образование. – 2016. – Т. 21. – №1. – С. 67–82.

4. Шульга Т.И. Социально-психологические технологии помощи детям и семьям групп социального риска: монография. – М., 2010. – 198 с.

5. Щелина Т.Т. Проблемы методологии успешной социализации детей и подростков в условиях меняющейся ситуации развития детства // Социальная педагогика. – 2019. – №3. – С. 5–12.

6. Shulga T. Social and psychological problems of orphanage graduates and children left without parental care / T. Shulga // Bulletin of the MSRU. Series: Psychology. – 2013. – №3. – P. 68–75.

FAMILY PLACEMENT OF ORPHANS AND CHILDREN DEPRIVED OF PARENTAL CARE AS THE MAIN FORM OF PROTECTING THEIR RIGHTS

E.A. Nikitskaya

In the modern social and cultural realities the key task of social experts is to provide favorable conditions for development and formation of pro-social harmonious personality of the minor as well as minimization of negative factors including those connected with the most important social institution of the society - the family. The author of the article actualizes the problem of placement of orphans and children left without parental care in families or return of the child to the blood family, outlines the problems that arise for both parents and children when returning to the blood family and suggests ways (conditions) to improve this activity.

Keywords: family placement, family upbringing, prevention, orphans, children left without parental care, blood family.

Публикация подготовлена в рамках поддержанного РФФИ научного проекта № 20–013–00247.

МАКРОФАКТОРЫ РИСКА СИРОТСТВА В РОССИИ

И.А. Руднева[1], В.А. Черников[2]

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

Россия, г. Волгоград

[1]к.п.н., доцент; e-mail: inna.rudneva@mail.ru

[2]к.п.н., доцент; e-mail: chernikov.va@gmail.com

В статье рассмотрены макрофакторы риска сиротства в России: деформация семейной структуры населения, пробелы государственной культурной политики в области поддержки семей с детьми, находящимися в социально опасном положении, отсутствие федерального органа исполнительной власти, осуществляющего функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере защиты семьи и детей.

Ключевые слова: дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей; замещающие семьи; семейная политика.

Сложный социальный характер проблемы сиротства и степень ее в современном российском обществе распространенности обусловили научный интерес к рассмотрению факторов риска данной проблемы. Риск понимается как возможность и значительная вероятность того, что могут произойти события, как правило, негативного свойства. В научной литературе существует несколько классификаций факторов риска для современной семьи, проведенных по разным основаниям: сферы деятельности, в которых возникает тот или иной риск, признаки семейного неблагополучия, уровни взаимодействия общества и семьи, факторы, отрицательно сказывающиеся на выполнении семейных функций, другие. На наш взгляд, целесообразно выделить три группы предикторов сиротства: макрофакторы риска, включающие тенденции развития современного россий-

ского общества, государственной семейной политики; мезофакторы риска, связанные с особенностями региональной и муниципальной системы реабилитации семей с детьми, находящимися в социально опасном положении, устройства детей-сирот в замещающие семьи и их сопровождения; микрофакторы риска, составляющие индивидуально-личностные характеристики замещающих родителей и самих детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Проанализируем сущность макрофакторов риска сиротства детей, оставшихся без попечения родителей. Макрофакторы (от греческого – «большой») касаются всего современного общества, всего населения и всей территории страны. К их числу мы относим следующие факторы риска:

- деформация семейной структуры населения, в том числе девальвация института брака, искажение семейных ролей, рост семейного неблагополучия;
- пробелы государственной культурной политики в области поддержки семей с детьми, находящимися в социально опасном положении, профилактики социального сиротства, развития института замещающей семьи;
- отсутствие федерального органа исполнительной власти, осуществляющего функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере защиты семьи и детей, опеки и попечительства, профилактике семейного неблагополучия и сиротства.

Анализ научной литературы и эмпирических данных показывает, что деформация семейной структуры населения современной России привела к тому, что традиционные супружеские и детско-родительские отношения в семье не являются единственно возможным и одобряемым образом жизни человека. В России появляются новые типы семьи, в которых допустимо принимать приемных детей, подбирая их с учетом наследственных признаков и предпочтений будущих родителей, семьи, в которых принимается решение не иметь детей, суррогатные семьи. Существуют и не поощряемые, но довольно допустимые формы семей – сожительство, гостевые браки, семьи на прокат. В ряде стран мира практикуются гомосексуальные браки, а также устройство детей-сирот в такие семьи. «Большая свобода выбора, возможность не следовать канонам, задаваемым социокультурной традицией, модульность человека модерна расширили границы сознания и используемых поведенческих моделей, раздвинули границы нормы, открыли путь для интенсивного инновационного развития, в том числе в сфере семьи и семейных отношений. Постепенно историческое ослабление социокультурных норм брачности делает вступление в брак действительно проблемой выбора одной из нескольких моделей жизни» [1].

В современных семьях гендерные роли мужчины и женщины оказываются смешанными, частично или полностью измененными. Отцы больше, чем раньше склонны проводить время в семье, заниматься воспитанием детей. Не единичны случаи, когда отпуск по уходу за новорожденным оформляют отцы, а не матери. Если в общественном мнении увеличение внимания отцов к делу воспитания детей отражается положительно, то стремление женщин вести гедонистический образ жизни, совмещать работу и семью, меньше заниматься хозяйством и домом оценивается скорее негативно. Однако основная проблема искажения семейных

ролей связана с ростом семейного неблагополучия по причине алкоголизации родителей, прежде всего, матери, семейного насилия, злоупотребления правами и ненадлежащим исполнением обязанностей родителей.

Необязательность семьи, необязательность брачных отношений детерминируют и необязательность родительской ответственности и заботы о детях, поскольку отказ кровных и замещающих родителей от детей в современном обществе допустим и легален. Формально в законодательстве РФ не существует термина «добровольный отказ от родительских прав и обязанностей», но имеются пути реализации такого замысла. Мать ребенка в роддоме может написать заявление, в котором излагает свое нежелание заниматься воспитанием ребенка, и не забрать ребенка из лечебного учреждения. И такие отказы не носят единичного характера. Так, в 2019 году матерями (родителями) при рождении было оставлено 2416 детей (РИК). Также любой из родителей может сам обратиться в суд с иском об отказе от родительских прав. В обоих случаях через процедуру лишения родительских прав люди смогут от таких своих прав отказаться.

В Семейном кодексе перечислены основания для лишения родительских прав тех граждан, которые «уклоняются от выполнения обязанностей родителей, в том числе при злостном уклонении от уплаты алиментов; отказываются без уважительных причин взять своего ребенка из родильного дома (отделения) либо из иной медицинской организации, образовательной организации, организации социального обслуживания или из аналогичных организаций; злоупотребляют своими родительскими правами; жестоко обращаются с детьми, в том числе осуществляют физическое или психическое насилие над ними, покушаются на их половую неприкосновенность; являются больными хроническим алкоголизмом или наркоманией; совершили умышленное преступление против жизни или здоровья своих детей, другого родителя детей, супруга, в том числе не являющегося родителем детей, либо против жизни или здоровья иного члена семьи». Анализ практики правоприменения указанной статьи Семейного кодекса и мнений экспертов позволяет отметить весьма широкое поле оснований для изъятий детей из кровной семьи и лишения родительских прав в части формулировки «злоупотребление родительскими правами» или «осуществление психического насилия над детьми», когда отсутствуют или чрезвычайно размыты признаки преступных деяний родителей.

Существуют законные способы отказа замещающих родителей от приемных детей. Анализ статистических данных, представленных в ежегодных отчетах о выявлении и устройстве детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в РФ за 2018–2020 гг., позволил сформулировать некоторые обобщения. Во-первых, только 2,7–3% детей из общего числа детей-сирот ежегодно передаются в семьи на усыновление. Все другие формы семейного устройства детей-сирот допускают возможность замещающего родителя возвратить приемного ребенка в учреждения для детей-сирот при наличии уважительных причин, таких, как болезнь, изменение семейного или имущественного положения, отсутствие взаимопонимания с приемным ребенком (детьми), конфликтные отно-

шения между приемными детьми и др. Очевидно, что такие обстоятельства в семье, как «отсутствие взаимопонимания» или «конфликтные отношения между детьми», в кровных семьях расцениваются как внутрисемейные дела, решаемые задачи, тогда как в случае устройства ребенка в приемную семью, под опеку или попечительство выступают легальным основанием для отказа от неподходящего ребенка.

Во-вторых, до 30% детей из общего числа выявленных детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, ежегодно передаются на семейное устройство, которая оформлена как возмездная форма опеки (попечительства). Такая форма семейного устройства предполагает, что опекун принимает в свою семью ребенка, оставшегося без родительской опеки, выполняет обязанности по воспитанию, уходу и защите прав опекаемого, за что получает вознаграждение. Для приёмных родителей установлена выплата заработной платы, ведется учет трудового стажа, а также государство каждый месяц выплачивает денежные средства на содержание ребёнка. Практика государственного обеспечения содержания ребенка-сироты ведется с принятием в СССР Кодекса законов о браке, семье и опеке 1926 года. Семейный кодекс РФ, принятый в 1995 году, установил выплату заработной платы опекунам (попечителям) и приемным родителям, утверждая сложившееся в обществе отношение к воспитанию детей-сирот в семье как к труду с необходимой его оплатой.

Термин «экономическая привлекательность сиротства» приводится в диссертационном исследовании И.И. Осиповой, обозначает приоритетные меры социальной поддержки детей-сирот по сравнению с детьми, воспитывающимися в кровных семьях: только сироты обеспечиваются жильем, бесплатным и гарантированным образованием, отдыхом и оздоровлением за счет государства, многочисленными пособиями, субсидиями, льготами. Автор отмечает, что росту вторичного сиротства способствует перевернутая пирамида приоритетности в защите прав и интересов детей-сирот в противовес защите прав и интересов детей в биологических семьях: государство защищает ребенка от родной семьи, не предоставляя ей реальных механизмов реабилитации, возврата ребенка в семью, помощи в получении социального жилья, адекватного уровня материальной поддержки в период кризиса, профессиональной помощи и необходимого социального контроля [2].

Под инвалидизацией сирот мы понимаем преувеличенную беспомощность детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, без учета реальной ситуации их физического, психического, психологического, социального развития. Как известно, инвалид – это человек, не способный частично или полностью выполнять определенные действия в результате травмы, заболевания, врожденного или приобретенного дефекта. С этой точки зрения, ребенок-сирота также имеет травму (оставление без родительской опеки, материнская и социальная депривация), которая может быть врожденной или приобретенной, на основе которой формируется дефект (нарушение привязанности), не позволяющий ему частично или полностью быть включенным в социальную жизнь общества. Как и в случае с инвалидностью ребенка с дефектами в здоровье, ребенок-сирота имеет

типичные трудности в процессе социализации, в отношении группы детей «сироты» в обществе присутствуют стигмы негативного и жалостного характера.

Как справедливо отмечал Goffman E., проявление дефекта проецируется на окружающих и определяет особое отношение к больному, которое обнаруживается в процессе социального взаимодействия, формируя и закрепляя за ним характерологические и поведенческие особенности [6]. И такими особенностями значительной части детей-сирот являются обученная социально-психологическая беспомощность, иждивенческо-потребительская позиция, демонстративное привлечение внимания, проявление агрессии. Показателем степени инвалидизации детей-сирот в Российском обществе следует считать такие данные: до 1/3 не хотят или не могут получить образование и профессию, до 80% таких детей становятся безработными взрослыми.

Фактор инвалидизации детей-сирот взаимосвязан с фактором экономической привлекательности сиротства – реализуя социальную политику защиты детей-сирот, государство выстраивает стратегию повышения социально-экономического уровня жизни населения, через выплату пособий и льгот для детей-сирот, что должно сказываться на снижении социального неравенства, уменьшать процессы социального расслоения, повышать их адаптационные возможности. Считаем, что научно-обоснованная теория и эффективная практика применения функционального подхода к решению проблемы сиротства в современных условиях не продуктивна. Несмотря на предоставляемые меры социальной поддержки, качество жизни детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в России характеризуется невысокими показателями во всех сферах. Отмечается низкий уровень вовлеченности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в общественную жизнь, низкий уровень социализации, их бытовой и социальной адаптации.

Кроме того, в общественном мнении присутствуют тенденции отвержения и дискриминационные мотивы в отношении детей-сирот. Результаты исследования, проведенного нами в 2019 году, в значительной мере подтверждают такие тенденции. В частности, на вопрос «Что первое приходит в голову при мысли о детях сиротах?» 66,3% опрошенных дали ответ: «бедные дети». Еще 11,2% респондентов выбрали ответ «трудные дети (социально запущенные) и еще 5% - «дети с плохой наследственностью (дурными генами)». Тогда как ответ «обычные дети» выбрали только 14,3% респондентов.

В настоящее время в России сложно осуществляется консолидация государственных усилий по предупреждению семейного неблагополучия и сиротства во многом по причине отсутствия федерального органа исполнительной власти, осуществляющего функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере защиты семьи и детей, опеки и попечительства, по разработке мер социальной поддержки семей с детьми, детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, по профилактике семейного неблагополучия.

Как известно, защита государством материнства, детства и семьи как конституционный принцип была впервые закреплена в 1977 г. Подтверждение государственной политики в данной области содержится в действующей Конституции РФ. Защита материнства и детства, семьи носит комплексный социально-экономический характер и осуществляется путем принятия разнообразных государственных мер по поощрению материнства, охране интересов матери и ребенка, укреплению семьи, ее социальной поддержке, обеспечению семейных прав граждан. В Советской России, в СССР существовал единый орган государственной исполнительной власти, занимавшийся вопросами семьи и детства – от Народного комиссариата призрения в Советской России 1917 года до Комитета по делам семьи и демографической политике при Совете Министров РСФСР 1992 года.

В настоящее время вопросы государственной поддержки семьи и детства находятся в ведении различных министерств. Министерство просвещения участвует в части организации опеки и попечительства в отношении несовершеннолетних граждан, социальной поддержки и социальной защиты обучающихся. Министерство труда и социальной защиты участвует в части обеспечения социальной защиты и социального обслуживания населения, в том числе социальной защиты семьи, женщин и детей. Министерство здравоохранения участвует в части предоставления медицинской помощи детям, в том числе и профилактической помощи детям-сиротам, медицинской реабилитации, предупреждения и снижения детской инвалидности. Министерство внутренних дел участвует в части деятельности субъектов системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних. Также есть аспекты работы с семьей и детством в функционале Министерства юстиции, Министерства культуры, Министерства спорта, Министерства цифрового развития, связи и массовых коммуникаций, Федерального агентства по делам молодёжи. Подобная практика создает прецеденты отчасти дублирования функционала, отчасти пробелов в целостном государственном видении проблемы семьи, устройства детей-сирот, вопросов вторичного сиротства, что серьезно ограничивает выработку и реализацию эффективной государственной политики в сфере защиты семьи и детей, опеки и попечительства, системы мер социальной поддержки семей с детьми, детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, по профилактике семейного неблагополучия в целом.

Таким образом, анализ макрофакторов риска сиротства показывает, что исследуемая проблема является одним из отражений современного состояния российского общества, института семьи и брака, демонстрирует наличие противоречий между:

- стремлением государства и общества поддерживать успешную социализацию и адаптацию сирот в обществе на основе системы материальных выплат и льгот, и пробелами культурной политики в отношении семей, находящихся в социально опасной ситуации, что приводит к социальной эксклюзии детей-сирот и замещающих семей;

- потребностью в целостной государственной политике в сфере защиты семьи и детей и отсутствием единого органа государственной исполнительной власти, занимающегося вопросами семьи и детства, противоречиями в нормативно-правовом регулировании.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гавров С.Н., Филина Л.Н. Семья в эпоху модерна: экономические и социокультурные аспекты // Экономика и управление. – 2010. – №8. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/semya-v-epohu-moderna-ekonomicheskie-i-sotsiokulturnye-aspekty (дата обращения: 06.08.2021).

2. Осипова И.И. Феномен вторичного сиротства в современной России // Вестник ВятГУ. – 2008. – №4. – С. 138–143.

3. Руднева И.А., Черников В.А. Сущностные характеристики проблемы вторичного сиротства на основе анализа современного гуманитарного знания // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – №11–1. – С.190–195.

4. Федеральное статистическое наблюдение по форме № 103-рик год по России и субъектам Российской Федерации. – URL: https://docs.edu.gov.ru/document/b7b4176c2b3349c8370ec1f393aa2071/ (дата обращения: 22.10.2021).

5. Федеральный закон от 21.12.1996 №159-ФЗ (ред. от 17.02.2021) «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_12778/079e7b4a2591 f06b6af0 3599d9aabef165d65ec6/ (дата обращения: 22.10.2021).

6. Goffman E. Stigma: Notes on the Management of spoiled Identity. London, 1990. – 168 c.

MACRO FACTORS OF ORPHANCY RISK IN RUSSIA

I.A. Rudneva, V.A. Chernikov

The article examines the macro-factors of the risk of orphanhood in Russia: deformation of the family structure of the population, gaps in the state cultural policy in the field of supporting families with children in a socially dangerous situation, the absence of a federal executive body responsible for the development and implementation of state policy and legal regulation. in the field of family and child protection.

Keywords: orphans and children left without parental care; foster families; family policy

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00837.

НЕОБХОДИМОСТЬ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

А.С. Свешникова

Воронежский государственный педагогический университет, магистрант

Россия, Воронежская область, г. Воронеж; e-mail: nastya.sveshnikova.99@mail.ru

Молодежная среда как многообещающая часть общества современной России нуждается в поддержке. В статье автор рассматривает актуальность социально-педагогической деятельности в молодежной среде как особой демографической группы, уточняет определение современного понятия «молодежь» и обобщает частые проблемы ее социализации в контексте студенческой жизни.

Ключевые слова: молодежь; молодежная среда; социализация; социально-педагогическая деятельность; студенчество.

В ситуации неопределенности, а также постоянной динамики экономических, политических и социальных процессов все большее внимание уделяется проблемам сохранения и развития потенциала детей, подростков и молодежи. Именно от демографической ситуации зависит, по какому сценарию будет происходить дальнейшее развитие России. В современном человеке государство видит потенциальную силу для решения глобальных проблем современности и внутренних проблем страны, часто касающихся развития личности, образования, молодежной и культурной политики. Особое место в решении проблем отводится молодежи. В связи с этим, роль молодежи должна заключаться в следующем:

- активное участие в процессах формирования сферы своей жизнедеятельности;
- содействие в принятии и реализации решений, относительно будущего своей страны;
- проявление гражданской позиции, реализация прав человека и гражданина, понимание своих гражданских обязанностей;
- сохранение личного здоровья и забота о здоровье окружающих;
- усвоение, принятие и передача норм, ценностей и правил поведения;
- стремление к познанию, саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации.

Именно молодежь, как особая демографическая группа, способна учиться, развиваться и созидать.

В 2020 году был принят Федеральный закон № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации», который содержит следующее понятие: «Молодежь, молодые граждане – социально-демографическая группа лиц в возрасте от 14 до 35 лет включительно, имеющих гражданство Российской Федерации» [6].

В.Т. Лисовский точно подмечает, что «молодежь – поколение людей, проходящих стадию социализации, усваивающих, а в более зрелом возрасте уже усвоивших, образовательные, профессиональные, культурные и другие социальные функции; в зависимости от конкретных исторических условий возрастные критерии молодежи могут колебаться от 16 до 30 лет» [8].

Социализация молодого поколения – сложный процесс, характеризующийся, развитием личностных качеств и освоением социальных ролей в различных сферах жизнедеятельности. Для гармонизации отношений между обществом и молодежью необходимо обучить молодое поколение навыкам межличностного и группового общения. Вступление в трудовую деятельность молодого человека зависит от опыта выполнения различных задач на этапе взросления и индивидуального желания развития и самореализации. При этом социализация будет считаться успешной, если молодой человек не только понимает, какие действия приемлемы и одобряемы в обществе, но и демонстрирует примеры социально-полезной и социально-активной деятельности в своей возрастной группе и в окружающей его социокультурной среде [8].

Под молодежной средой мы понимаем коммуникативную среду между формальными и неформальными группами, сферу активности молодого человека, социальные ресурсы общества, предназначенные для развития и самореализации молодежи [1].

Важным нам видится заблаговременное выявление проблем и различных девиаций в молодежной среде. В настоящее время к основным проблемам, которые негативно влияют на позитивное развитие личности молодого человека, чаще всего относят:

- агрессивное поведение, демонстрируемое в обществе и микрогруппах;
- табакокурение, алкоголизм, наркомания;
- примеры противоправного поведения;
- экстремизм и национализм;
- суицидальные наклонности и аутоагрессия;
- разрыв с семьей, непринятие ценностей семейной жизни, отсутствие позитивных контактов в сфере семейных отношений;
- отсутствие нравственно-ценностных ориентиров [3].

О проблемах молодежи писали специалисты различных областей наук.

Г.Б. Кошарная, Ю.Л. Афанасьева подчеркивают влияние трансформационных процессов общества на процессы социализации и становления целого поколения молодежи. По их мнению, существующее поколение осталась без четких духовно-нравственных ориентиров, прочная система ценностей была разрушена, так как процессы социализации протекали хаотично без определенной направленности [4].

В.М. Соколов отмечает, что в духовно-нравственном мире личности преобладает направленность человека на получение благ только для сугубо личной выгоды. Старое нравственное воспитание времен СССР, транслирующее важность таких качеств, как осознание и чувство общественного долга, честность, принципиальность, ответственность, общественная активность – остается в прошлом [7].

Н.Б. Бааль утверждает, что в молодежной среде на сегодняшний день пробрело очень большие масштабы внедрение экстремизма, что несет опасные последствия для государства, поскольку подрастающее поколение – это основной ресурс всероссийской безопасности. В современном обществе проблема политического экстремизма молодежи является одной из центральных, так как исход такой деятельности нередко носит разрушительный и крайне дестабилизирующий характер во всех его проявлениях. Человек совершает не только поступки, противоречащие общественному порядку, но и, подаваясь влиянию толпы, более серьезные преступления, такие как массовые беспорядки или терроризм.

Н.Б. Бааль определяет, что условия развития современной молодежи, социально специфичны, что и содействует распространению экстремистской мысли. Автор выделяет следующие условия:

а) социально-политическую незащищенность молодежи в условиях неустойчивости экономики и социальной сферы российского общества;

б) дезинтеграция системы ценностей и норм, поддерживающих общественный порядок, проявляющаяся в утере нормативно-ценностных оснований поддержания социальной солидарности и обеспечения социальной идентичности [2].

В.В. Негин и Е.И. Григорьева рассматривают сущность экстремизма и возможности его профилактики в молодежной среде через социокультурную деятельность. Авторы утверждают, что возникновение молодежного экстремизма происходит в социально-неблагополучных семьях и в экстремистских группах, транслирующих идеологию жестокости. Также авторы приводят доказательства результативности социально-культурной деятельности. Они пишут, что именно активная социально-полезная социально-культурная деятельность позволяет эффективно проводить профилактическую работу экстремистских настроений через формирование толерантности и гуманизма в молодежных группах, коллективах и молодежной среде [5].

Все эти проблемы актуальны и указывают на то, что в молодежной среде проводится недостаточно эффективная социально-педагогическая работа. Если подросток находится под присмотром родителей, классного руководителя, психолога и социального педагога, то в стенах колледжа или вуза, с приобретением статуса студента, он становится более самостоятельной личностью, которая получает большую свободу действий. Предусматривается, что выбрав профессию, молодой человек хорошо ориентируется в системе общечеловеческих ценностей, а также предполагается, что деятельность по получению знаний в области профессиональной деятельности в этот период, как правило, является ведущей. В этой ситуации воспитанию молодежи уделяется меньше внимания. Зачастую человек входит в студенческую жизнь с уже имеющимися проблемами, связанными с взаимодействием с семьей и сверстниками, с различными видами девиаций, с утратой идеалов, оптимизма в жизни, состоянием тревожности и др. В стенах учреждений профессионального образования молодой человек остается один на один со своими проблемами. К тому же, адаптация студентов в новом учебном заведении сопровождается переживаниями вхождения в новую социальную группу и трудностями, связанными с организацией учебного процесса, который отличается от школьного.

Требуется внимание и неформальной молодежной среде, являющейся частью неорганизованного досуга. Под неформальной средой мы понимаем образование групп молодежи, объединенных едиными интересами. Неудивительно, что каждый молодой человек стремится влиться в такую группу, ведь в компании, где каждый тебя понимает легче удовлетворить потребности, найти защиту и приобрести социальный статус. Но при этом многие не задумываются, что такой социальный статус будет актуален исключительно в этой группе, так как в социуме предусмотрены свои порядки и интересы.

Идентичность с референтной группой ведет к отказу от индивидуальности и полному подчинению нормам, ценностям и интересам группы. В таких неформальных группах зачастую отрицают общепринятые и законодательно закрепленные порядки, что нередко грозит опасностью для юношей и девушек, а также и для окружающих людей. Принадлежность к неформальной молодежной группе

для современного молодого человека имеет большое значение, так как общение со «своими» и «на одной волне» это одна из форм проведения досуга.

Это свидетельствует о том, что в современных условиях в рамках организации досуга молодежи, различными учреждениями и организациями ведется неэффективная работа. Бесплатные виды досуга, существующие на базе школ, колледжей, вузов не отвечают запросам сегодняшней молодежи. А в учреждения дополнительного образования детей принимаются дети и подростки до 18 лет. Вариант с коммерческими учреждениями подходит не для всех, многие молодые люди не в состояние оплачивать свои увлечения. Вот эти причины и формируют неформальные молодежные объединения, ничего не требующие, кроме, возможно, покупки бутылки алкогольного напитка или сигарет.

Молодежь XXI века уже не может себе представить жизнь без сети Интернет, различные мессенджеры заменяют живое общение и служат отличным способом получения различной информации. Интернет-среда тоже формирует интересы человека, идеалы красоты, трактует законы моды, говорит, как надо делать. Многие считает, что социальные сети хороший способ самовыражения, к тому же это перспективная площадка для реализации идей и зарабатывания денежных средств.

Но все ли так идеально? Стоит отметить, что с помощью сети интернет мы получаем информацию о событиях без фильтров. Слова знаменитостей и блогеров порой не соответствуют реальной картине мира, воздействуют на целевую аудиторию не всегда положительно. Многие кумиры высказываются неприемлемо по отношению к какому-либо явлению и утверждают, что это норма. Так, например, один из шоуменов, высказывался по поводу того, что не видит смысла отмечать праздник День Победы спустя 76 лет, а оппозиционная партия привлекала общественность (в том числе детей и нижнюю возрастную границу молодежи) к участию в несанкционированных митингах.

Несомненно, быть частью виртуального мира – важная основа жизни молодежи, так как это дает возможность быть в курсе событий, выделиться, проявить себя. Чтобы негативная пропаганда не повлияла на умы и сознание целого поколения, следует повышать культурно-образовательный уровень детей, подростков и молодежи на уровне всего государства.

Исходя из вышеизложенного, мы можем утверждать, что в молодежной среде необходима организация деятельности, направленной на решение задач социального воспитания и социально-педагогической поддержки и защиты молодых людей. Необходимо предупредить возникновение проблем в процессе социализации молодежи, создать условия для раскрытия потенциала и мотивации к социально-значимой деятельности, организовать правильный досуг молодежи, выявить основные трудности в обучении и взаимоотношении с окружающей средой.

Молодежная среда динамичная и яркая группа, со своими особенностями и правилами жизни, имеющая множество подводных камней. И, если молодость это путевка в жизнь, то наша задача – оказать помощь и поддержку каждому в построении своего индивидуального маршрута.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксёнов С.И. Оптимизирующая молодежная среда как условие развития личности // Электронный журнал «Вестник МГОУ». – 2013. – №4. – С.3–4.

2. Бааль Н.Б. Политический экстремизм российской молодежи и технологии его преодоления: специальность «Политические институты, процессы и технологии (политические науки)»: автореф. дис. … доктора полит. наук / Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского. – Н. Новгород, 2021. – 42 с.

3. Змановская Е.В., Рыбников В.Ю. Девиантное поведение личности и группы. – СПб: Питер, 2010. – 353 с.

4. Кошарная Г.Б., Афанасьева Ю.Л. Ценностные ориентации современной российской молодежи // Общественные науки. Социология. – 2008. – №4. – С.40–41.

5. Негин В.В., Григорьева Е.И. Роль социально-культурной деятельности в процессе профилактики Молодежного экстремизма // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2017. – № 4. – С.6.

6. «О молодежной политике в Российской Федерации»: Федеральный закон от 30 декабря 2020 г. №489-ФЗ. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_372649/ (дата обращения: 29.10.2021).

7. Соколов В.М. Социология морали – реальная или гипотетическая // Социологические исследования. 2004. – № 8. – С. 25–28.

8. Солодова Т.В. Психосоциальное исследование студенческой молодежи // Известия государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 60. – С. 468–473.

THE NEED TO ORGANIZE SOCIAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES IN THE YOUTH ENVIRONMENT

A.S. Sveshnikova

The youth environment, as a promising part of the society of modern Russia, needs support. In the article, the author considers the relevance of socio-pedagogical activity in the youth environment as a special demographic group. Clarifies the definition of the modern concept of «youth» and summarizes the frequent problems of its socialization in the context of student life.

Keywords: The concept of «youth»; youth environment; socialization; socio-pedagogical activity; students.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ПРОВИНЦИАЛЬНОГО СОЦИУМА

Н.Ф. Сухарева

Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева
к.психол.н., доцент
Россия, Республика Мордовия, г. Саранск; e-mail: nadezhda-sukhareva@yandex.ru

Начавшиеся в конце прошлого века и продолжающиеся в наше время значительные трансформации в общечеловеческих ценностях, моральных нормах, нравственности, духовной культуре напрямую отражаются на подрастающем поколении. Социализация детей в условиях современной России имеет свои специфические особенности, во многом зависящие от территориального места проживания ребенка и типа поселения – городского или сельского. В статье проанализированы некоторые проблемы социализации дошкольников в условиях провинциального социума.

Ключевые слова: социализация, дети, дошкольники, провинциальный социум.

Конец прошлого и начало нынешнего века ознаменовались явными трансформациями в общечеловеческих ценностях, духовной культуре, нравственности, что напрямую отражается на подрастающем поколении. Разные факторы, в том числе место проживания и жизнедеятельности, влияют на процесс формирования личности ребенка.

В настоящем исследовании с помощью опросных методов и наблюдения проанализированы ряд проблем социализации детей старшего дошкольного возраста (5–7 лет) в условиях провинциального социума. Данный возрастной этап в исследовании выбран не случайно. Дошкольное детство является наиболее оптимальным и значимым для социализации ребенка.

Этот период характеризуется существенными изменениями высшей нервной деятельности; сензитивностью для развития восприятия, внимания, памяти, воображения, мышления; интенсивным пополнением словаря и формированием монологической речи. В сюжетно-ролевой игре, являющейся ведущей деятельностью старших дошкольников (Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова, С.Л. Новоселова, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин и др.), ребенок берет на себя роли взрослого, осваивая социальные и общественные функции. У него проявляется интерес к коллективным формам деятельности. Идет активное усвоение определенной системы ценностей, моральных и этических норм, правил поведения в общественных местах, формирование внутренней социальной позиции.

Сущность и содержание социализации, этапы данного процесса, роль социальных институтов и факторов достаточно полно изложены в трудах отечественных авторов: Б.Г. Ананьева, Г.М. Андреевой, Н.В. Андреенковой, М.Р. Битяновой, А.А. Бодалева, Л.Н. Когана, Я.Л. Коломинского, И.С. Кона, М.И. Лисиной, А.В. Мудрика, В.С. Мухиной, А.В. Петровского, А.А. Реана, В.А. Ядова и др.

Неоспоримо наиглавнейшее значение семьи в социализации ребенка. Современными исследователями выделяется ряд негативных проявлений, которые препятствуют гармоничному развитию личности:

- напряженность в детско-родительских отношениях (неумение «слушать и слышать» друг друга, договариваться, уступать);
- трансформация межпоколенческих связей (утрата передачи опыта от поколения бабушек/дедушек молодому поколению);
- чрезмерная занятость родителей (отсутствие времени на общение и игру с ребенком);
- нарушение эмоционального климата в семье (преобладание нервозности, раздражительности, тревожности, постоянной спешки);
- недостаточный уровень психолого-педагогической культуры родителей (незнание возрастных особенностей ребенка, конструктивных способов решения проблем в детско-родительских взаимоотношениях) [4; 6].

Дальнейшая социализация ребенка происходит с его включением в другие институты, такие как образовательные учреждения, группа сверстников, средства массовой информации и т. д. Многие современные исследователи отмечают, с одной стороны, такие позитивные тенденции, как актуализация традиционных

подходов воспитания и новые формы педагогики (например, проектная и исследовательская работа с дошкольниками), многообразие укладов образования (например, он-лайн образование) и др. С другой стороны, появляются и новые риски, например, цифровизация образования, которая с новыми возможностями несет и новые опасности и др. [3; 5; 7].

Россия – страна внушительных пространств и значительного разнообразия региональных традиций. Проблемы социализации современных детей, проживающих в разных социокультурных условиях, не так широко освещены в работах исследователей. Чаще всего отмечается, что они идентичны и проявляются повсеместно. Так, Г.И. Гайсина делает вывод, что практически во всех субъектах РФ достаточно остро стоят проблемы социального сиротства, девиантности, неблагополучной семьи, насилия над несовершеннолетними и др. [2].

Изучая провинциальную среду как пространство самореализации личности, Ю.Л. Балюшина отмечает, что у ее жителей формируется картина двух противоречивых миров: с одной стороны, это реальный мир с невысоким уровнем жизни и ограниченными возможностями; с другой стороны, это виртуальный, мультикультурный мир, информирующий об ином образе жизни, недоступном жителю провинции. К тому же провинциальная территория нередко позиционируется как отсталая, захолустная. Следствием данного противоречия выступает чувство несправедливости и безысходности [1].

Настоящее исследование проводилось на базе детского сада № 127 г. о. Саранск, а также дошкольных образовательных учреждений Краснослободского района Республики Мордовия. Представим основные результаты исследования.

Выявлено, что раннее, опережающее обучение детей для многих родителей, особенно жителей г. Саранска, представляется гораздо более значимым и полезным детским занятием, чем игра. При этом не воспринимаются всерьез последствия такого недоигрывания и форсирования темпов детского развития, и это – в первую очередь – трудности социализации в обществе.

Большинство родителей, описывая свободное от посещения детского сада время ребенка, отметили подвижные игры и общение с ровесниками на улице, настольные и развивающие игры; немногие родители указали на творческие виды деятельности; еще меньшая часть – совместное чтение детской литературы. Многие родители сетовали на то, что дети чересчур увлекаются виртуальными играми, отказываясь от других занятий. Однако, когда они принимают большее участие в жизни своих детей, играют и занимаются с ними, киберсреда перестает быть такой всепоглощающей. Но такие возможности у родителей находятся не всегда в силу их высокой занятости.

Ответы на вопрос о дополнительных занятиях/кружках/секциях, которые посещает ребенок, значительно различаются в зависимости от местожительства. В столице Республики Мордовия у детей достаточно много возможностей для проявления своих задатков и способностей в учреждениях дополнительного образования, развивающих центрах, спортивных школах и т.д. Практически все они посещают один-два, а кто и большее количество подобных учреждений. В районном центре и сельской местности такие возможности у детей ограничены

или вовсе отсутствуют. Такая малоразвивающая образовательная среда ведет к затуханию познавательных интересов, интеллектуальных, творческих и физических способностей ребенка.

Вопрос о посещении музеев/выставок/экспозиций/театров/концертов выявил те же проблемы провинциального социума. В республике действует Мордовская государственная филармония, образованы республиканские концертные коллективы; культурным достоянием республики являются пять театров, но все они расположены в г. Саранске. У семей, проживающих в глубинке, в силу разных причин, недостаточно возможностей посещать их. В музеях столицы РМ представлено богатое историко-культурное наследие. Краеведческие музеи есть также в каждом районном центре республики, в том числе г. Краснослободске, где, по мнению родителей, проводятся интересные экскурсии, но, таких объектов культурного наследия в районах явно недостаточно. Это также обедняет развивающую среду ребенка.

В ходе опроса родителей, проживающих в районе РМ, выявлена такая особенность в развитии детей малого провинциального города и села: на экскурсиях, а также занятиях в детском саду активно формируется представление о родном крае, его истории, знаменитых земляках и их заслугах перед отечеством; дети с гордостью могут назвать их имена. И в то же время развивающееся чувство любви к своей малой родине постепенно нивелируется через услышанные разговоры взрослых о сравнительно низком уровне жизни провинциалов, разочаровании политикой местных властей и т.п. Повзрослевшие дети, ощущая бесперспективность жизни в сельской местности, стремятся уехать учиться и жить в большой город.

Проблема низкой заинтересованности детей книгами и нежеланием читать, характерная для нашего времени, была обозначена многими родителями. В то же время некоторые из них также признались, что и сами не читают книги, не посещают библиотеки, мало читают детскую литературу своим детям. Отсутствие личного примера родителей неизбежно ведет к снижению интереса к чтению у детей.

Полученные ответы на вопрос о помощи детей родителям различаются в зависимости от места проживания. В районном центре и селе детей раньше и чаще начинают приучать к работе по дому и хозяйству. Подобная деятельность формирует необходимые трудовые навыки, положительным образом сказывается на личностном и социальном развитии детей.

В большинстве семей мама проводит с ребенком, вне зависимости от пола, больше времени. Вместе они играют, гуляют, ходят в магазин. С дочерью они чаще занимаются домашними делами: мама постепенно приучает ее к уборке по дому, приготовлению еды. Она также учит ее ухаживать за собой, правильно одеваться, быть красивой и опрятной (эти ответы чаще встречались у жительниц Саранска).

Отец больше привлечен к воспитанию мальчика. Кроме игр, чаще подвижных, соревновательных, с элементами силового противоборства, они вместе осу-

ществляют мелкий ремонт по дому, ходят на рыбалку, занимаются спортом, выполняют работы во дворе (в случае проживания в отдельном доме). В подобных занятиях происходит важный процесс самоутверждения и самоидентификации мальчика. В неполных семьях, которых становится в настоящее время все больше, особенно в городах, данный процесс нарушен.

По поводу личностного/социального развития ребенка у родителей вызывают беспокойство такие формирующиеся у детей черты, как эгоистичность, агрессивность, грубость, стирание границ в общении со взрослыми и др. (эти ответы прозвучали чаще при опросе жителей Саранска). По мнению родителей, детям сейчас часто потакают, они не научаются учитывать интересы другого человека; дается много свободы, которая преобразуется во вседозволенность.

Для оптимизации процесса воспитания/обучения детей в условиях своего населенного пункта родители, проживающие в районе республики, хотели бы обогатить развивающую среду ребенка. Они отмечали всегда будничный, однообразный образ жизни. Жаловались на то, что в районе совершенно некуда выйти с ребенком, а зарплаты родителей не всегда позволяют свозить его в крупный город, посетить там знаковые места и ознакомиться с достопримечательностями. Малое количество культурно-досуговых мест обедняет кругозор детей, ограничивает их развитие. В то же время эти родители отметили большой плюс своего местопроживания – близость к природе, где можно организовать совместный семейный досуг.

Родители г. Саранска сетовали на высокую занятость на работе и нехватку времени на общение с ребенком и посещение культурных объектов и достопримечательностей республики. Им хотелось бы также, чтобы дети больше готовились к школе, читали, занимались творческой деятельностью, играли, а «не просиживали за телефонами», принимая недозированный, неконтролируемый поток информации, несущий многие опасности для формирующейся психики ребенка.

Таким образом, социализация современных дошкольников в условиях провинциального социума имеет свои специфические особенности, оказывающие как положительное, так и отрицательное воздействие на формирующуюся личность ребенка. Проблемы социализации, выявленные в ходе исследования, являются актуальными для современного общества и требующими своевременного решения в связи с высокой значимостью детства для государства и нашего будущего.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балюшина Ю.Л. Провинциальный город как пространство самореализации личности // Общество: философия, история, культура. – 2016. – № 1. – С. 9–11.

2. Гайсина Г.И. Мир детства как социально-педагогическая проблема // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 5. – С. 125–128.

3. Дубровина И.В. Психологические проблемы воспитания детей и школьников в условиях информационного общества // Национальный психологический журнал. – 2018. – №1 (29). – С. 6–16.

4. Психолого-педагогические проблемы изучения детства, семьи и воспитания в современном социокультурном контексте: коллективная монография / под ред. И.Л. Кириллова. – М.: ФГБНУ «ИИДСВ РАО», 2019. – 190 с.

5. Смирнова Е. О. Специфика современного дошкольного детства // Национальный психологический журнал. – 2019. – № 2(34). – С. 25–32.

6. Чурекова Т.М., Пуранен В.Н. Особенности социализации детей дошкольного возраста в современном социуме // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2019. – № 46. – С. 217–224.

7. Vartanova E.L., Tolokonnikova A.V., Cherevko T.S. The information security of children: Self-regulatory approaches // Psychology in Russia: State of the Art. 2014. Vol.7, Iss. 3. Pp. 136–145.

FEATURES OF SOCIALIZATION OF MODERN CHILDREN IN THE CONDITIONS OF PROVINCIAL SOCIETY

N.F. Sukhareva

Significant transformations in universal human values, moral norms, morality, spiritual culture that began at the end of the last century and are continuing in our time are directly reflected in the younger generation. The socialization of children in the conditions of modern Russia has its own specific features, largely depending on the territorial place of residence of the child and the type of settlement - urban or rural. The article analyzes some of the problems of socialization of preschoolers in a provincial society.

Keywords: socialization, children, preschoolers, provincial society.

Работа проводилась при финансовой поддержке Министерства Просвещения РФ в рамках Государственного задания ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» на 2021 год. Проект «Дети и детство. Повседневная жизнь ребенка в условиях провинциального социума», договор № 073-03-2021-021/2 от 18.01.2021.

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИХ ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ

О.А. Черкашин

Луганский государственный педагогический университет

Институт истории, международных отношений и социально-политических наук

старший преподаватель

Луганская Народная Республика, г. Луганск; e-mail: ledja74@yandex.ua

В статье раскрывается понятие жизнестойкости как метакомпетенции, формируемой в обучении будущих специалистов по социальной работе, актуальность этого процесса, сущность и структура жизнестойкости, доказывается взаимосвязь между уровнем сформированности жизнестойкости и успешностью деятельности.

Ключевые слова: жизнестойкость, резильентность, социальная работа, специалисты по социальной работе, успешность деятельности, личностные ресурсы, личностные качества, метакомпетентность.

События, происходящие в современном обществе, обострение политической обстановки, вооруженные конфликты последних лет характеризуютсякак особые экстремальные ситуации, которые, к сожалению, имеют место в обычной жизни людей и играют существенную роль в работе тех специалистов, которые работают с населением. Особым даром, талантом, умением и ответственностью по оказанию помощи людям в экстремальных ситуациях должны быть наделены

специалисты по социальной работе, поэтому им, как никому другому, нужно обладать жизнестойкостью, быть уверенными в себе, ответственными, духовно и нравственно развитыми, умеющими организовать и самоорганизоваться.

Формирование жизнестойкости имеет несомненный практический смысл, поскольку требует определенных профессиональных умений и навыков в работе с пострадавшими, имеющими посттравматический синдром, терпения и целеустремленности в работе с ними.

Все это мотивирует будущих специалистов по социальной работе еще во время обучения в вузе на более осознанное отношение к формированию метакомпетенции, характеризующейся как жизнестойкость, и тех личностных качеств, которые ее отражают, так как от этого порой зависит не только уровень их профессионализма, а жизнь и здоровье граждан.

Как общая функциональная сущность, социальная работа – это взаимодействие клиента и специалиста по социальной работе, направленное на решение проблем человека, попавшего в трудную жизненную ситуацию. Профессиональная позиция социального работника заключается в том, чтобы не только помочь клиенту успешно разрешить эту ситуацию, но и показать ему несколько возможных путей решения проблемы, ведущих к положительному результату [1]. Это, безусловно, требует высокого профессионализма, которое предполагает проявление особых личностных качеств жизнестойкости, таких как психологическая выносливость, позитивная (ассертивная) коммуникативность, знание и применение психологии личности и общения [2; 3].

Термин «жизнестойкость» утвердился в науке после того, как Д.А. Леонтьевперевел смысл зарубежного термина «резильентность» (что в дословном переводе означает «устойчивость») как жизнестойкость, наделив его «способностью человека выдерживать стрессовые ситуации, сохранять внутреннее равновесие и не снижать успешности деятельности». Жизнестойкость включает в себя [4, с. 9] следующие позиции.

Вовлеченность. Участие в событиях, происходящих с человеком, позволяет человеку почувствовать себя полноценным участником его жизни, наслаждаться каждым моментом, а не быть его пассивным наблюдателем.

Контроль. Обладая определенным компонентом контроля, субъект ищет способы воздействия на стрессовую ситуацию, видит взаимосвязь между своими действиями, решениями, поступками и результатом этих действий. Такой человек не склонен находиться в безвыходном положении, он активен и мотивирован на преодоление трудностей.

Риск. Речь идет не о том, чтобы избежать опасности, а о том, чтобы принять жизненные трудности, которые позволяют человеку непрерывно развиваться.

Л.А. Александрова, анализируя составляющие жизнестойкости, отмечает, что в ее «структуру включаются:

1) личностные ресурсы преодоления, аттитюды жизнестойкости, выделяемые С. Мадди, которые обеспеченны на уровне реализации развитыми стратегиями совладания (Р. Лазарус);

2) смысл, предопределяющий вектор жизнестойкости и жизни человека в целом, так как жизнестойкость сама по себе имеет только биологический смысл выживания вида Homosapiens;

3) гуманистическая этика, задающая критерии выбора смысла, пути его достижения и решения жизненных задач.

При этом установка жизнестойкости − «принятие вызова жизни» − понимается, скорее, как субъективное отношение к возможным препятствиям. Именно в таком расширенном понимании жизнестойкость может обеспечить психологическую безопасность личности перед лицом вызовов сегодняшнего и завтрашнего дня» [5, с. 84].

Анализируя зарубежные исследования, проводимые в 2015–2020 гг. американскими, канадскими, норвежскими, китайскими и др. учеными, Т.В. Корнилова раскрывает компоненты жизнестойкости и выделяет основные направления изучения этого понятия. Автор утверждает, что жизнестойкость непосредственно связана со многими позитивными личностными характеристиками, обеспечивающими здоровье и повышенную работоспособность. Кроме того, отмечает, что наблюдается благоприятное воздействие жизнестойкости на личность в стрессовых и даже экстремальных условиях, в связи с чем автор обращает внимание на актуальность изучения жизнестойкости [6].

В последние годы теме жизнестойкости (резильентности) социальных работников уделяется значительное внимание в исследованиях по социальной работе. Резильентностькак синоним также была включена в «официальный дискурс» образования и практики социальной работы, было предложено множество определений этого понятия. В работе С. Коллинз содержится анализ исследований, посвященных резильентностикак жизнестойкости студентов и социальных работников. Изучается влияние этого качествана успешность в образовании в области социальной работы, организациии осуществления практики по социальной работе [7].

Многие зарубежные исследователи доказывают, что существует связь между жизнестойкостью как личностным качеством человека и успешностьюего деятельности. Так, Е.А. Макиабади (Иран) установил, чтомежду наличием жизнестойкости и характером семейных отношений существует корреляционная связь. Семьи, у членов которых сформирована жизнестойкость (резильентность), имеют более позитивное, направленное на продуктивное решение проблем, взаимодействие [8]. Е.А. Шерешкова утверждает, что жизнестойкость педагогов оказывает влияние на успешность педагогической деятельности и на процесс учения школьников [9].

Ю.Б. Григорова в ходе эмпирического исследования приходит к выводу, что жизнестойкость относится к тем механизмам, которые обеспечивают эмоциональное благополучие личности [10].

Е. Байер и Н. Григорян в результате исследования феномена жизнестойкой личности приходят к авторскому подходув понимании сути условий личностного развития: методы организации процесса обучения и воспитания, которые

способствуют развитию личности; социальный порядок (государственный компонент); жизненная сила (конструктивный компонент);обучающийся (организационный компонент); педагогическая готовность (гностический компонент); научно-образовательная информация (конструктивный компонент); средства педагогического общения (коммуникативный компонент); оценочный элемент (оценочно-рефлексивный компонент); система дальнейшего образования (прогностический компонент) [11].

Проявив интерес к психологическому благополучию человека в молодом возрасте, Ю. Кочетова и О. Рагулина анализируют теоретический и эмпирический опыт отечественных и зарубежных психологов, выделяя следующие особенности психического благополучия:

– высокий уровень жизнестойкости способствует повышению устойчивости организма к стрессу, способности к сопротивлению болезни (С. Мадди) [12];

– уровень удовольствия взаимосвязан с уровнем тревожности, и наоборот, соотношение этих качеств уменьшает или усиливает физиологические реакции на стресс [13];

– люди с высоким уровнем иммунитета более жизнерадостны и активны (М. Чиксентмихаи) [14].;

– жизнестойкость и религиозность повышают шансы на успешное совладание со стрессом (С. Мадди) [12];

– уровень развития личности (К. Рифф) оказывает влияние на психологическое самочувствие [15];

– психологическое благополучие − это уровень удовлетворенности жизнью и соотношение положительных и отрицательных эмоций (E. Diner);

– психическое благополучие − одно из проявлений позитивной деятельности человека. Психологическое благополучие включает когнитивный и эмоциональный уровень (Н.Бредборн) [16];

– психологическое благополучие может проявляться в различных сферах жизни: биологической, социально-педагогической, социокультурной и духовно-практической.

Таким образом, можно с уверенность утверждать, что формирование в вузе такой метакомпетенции, как жизнестойкость, включающей необходимые для успешной деятельности личностные качества будущих специалистов по социальной работе, существенно отразится на эффективности их будущей работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Constructing clienthood in social work / Cr. Xall, Asgate Publishing Ltd, 2004.
2. Петрова И.Э. Клиент в социальной работе: разные точки зрения // Социально-гуманитарные знания. – 2008. − №4. – С. 125–131.
3. Мальцева Т.Е. Инновационные особенности развития высшего инклюзивного образования. – М.: КноРус, 2018. – 255 с.
4. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. – М.: Смысл, 2006. – 62 с.
5. Александрова Л.А. О составляющих жизнестойкости личности как основе ее психологической безопасности в современном мире // Известия Южного федерального университета. – 2005. − Т. 51. − № 7. − С. 83–84.

6. Корнилова Т.В. Современные зарубежные исследования феномена жизнестойкости // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. − 2020. − Т. 26, № 4. − С. 223–229.

7. Stuart Collins. Social workers and resistance to external influences / Stuart Collins // Social work in action. – 2017. − №29 (2). − С. 85–105.

8. Makiabadi E.A. Investigation of the relationship between family academic performance and psychological resilience in parents with disabled children and normal children // International Humanitarianand Cultural Journal.− 2016, Specialissue, pp. 1747–1753.

9. Шерешкова Е.А. Взаимосвязь личностных свойств и жизнестойкости будущих педагогов // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2019. − №1(41). – С.116–124.

10. Григорова Ю.Б. Зависимость эмоционального благополучия от жизнестойкости личности // Ярославский педагогический вестник. – 2019. − № 3(108). – С. 111–118.

11. Байер Е., Григорян Н. Исследование феномена жизнестойкости: теория и практика педагогической системы // Развитие личности. – 2018. − №4. – С.86–100.

12. Maddi S.R. Resilience at work: how to succeed no matter what life throws at you / Maddi S.R., Koshaba D.M. – NY: AMACOM, 2005. – 213 p.

13. Александрова Л.А. К концепции жизнестойкости впсихологии // Сибирская психология сегодня: Сб. научн. трудов. Вып. 2 / под ред. М.М. Горбатовой, А.В. Серого, М.С. Яницкого. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. – С. 90.

14. Чиксентмихайи М. Поток. Психология оптимального переживания. – М.: Смысл, 2011. –112 с.

15. Ryff C., Singer B. Know Thyself and Become What You Are: A Eudaimonic Approach to Psychological Well-Being / Ryff C., Singer B. // Jornal of HappienessStadies. 2008 March. № 9. 13–39 p.

16. ШевеленковаТ.Д., Фесенко П.П. Психологическое благополучие личности (обзоросновных концепций, методика исследования) // Психологическая диагностика. – 2005. – №3. – С. 95–130.

FORMATION OF COMPETENCIES THAT CHARACTERIZE THE RESILIENCE OF FUTURE SOCIAL WORKERS IN EXTREME SITUATIONS

O.A. Cherkashin

The article reveals the concept of resilience as a meta-competence formed in the training of future specialists in social work, the relevance of this process, the essence and structure of resilience, proves the relationship between the level of resilience and the success of the activity.

Keywords: resilience, resilience, social work, social work specialists, activity success, personal resources, personal qualities, metacompetence.

ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ И МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А.Н. Яшкова[1], В.В. Королева[2]

Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева

Россия, Республика Мордовия, г. Саранск

[1]к.пс.н., доцент; e-mail: yashkovaan@mail.ru

[2]студентка 5 курса; e-mail: koroleva.vi.v@yandex.ru

В статье рассматриваются различные аспекты развития самооценки и мотивации достижения младших школьников. Большое внимание уделено характеристике данных психологических образований по результатам эмпирического исследования. Статистические

данные показывают наличие прямой взаимосвязи между проявлением самооценки и мотивации достижения. Материал имеет практическую значимость для педагогических работников, родительской общественности и сотрудников психологической службы образования.

Ключевые слова: самооценка, мотив, мотивация достижения, младшие школьники, обучающийся.

Современное социально-экономическое общество требует целенаправленную и активную личность в общении, в семье, в профессиональной деятельности. Это возможно при адекватной самооценке самой личности и её зрелой мотивационной сферы, а именно мотивации достижения, где бы ведущим мотивом был мотив достижения успеха. При таких психологических образованиях человек более успешен, к примеру, при самореализации или при решении вариантов выбора в сложной жизненной ситуации.

Надо отметить, что важным фактором, который влияет на процесс целенаправленного освоения знаний обучающимися, является влияние самооценки, а также мотивации достижения. Самооценка существенно оказывает влияние на поведение человека, а также она тесно связана с мотивацией достижения.

Рассмотрим, как понимаются данные термины в психолого-педагогической литературе.

В трудах Х. Хекхаузена мотивация на достижение рассматривается как способность человека увеличить свои способности на максимально возможный уровень и применить их ко всем необходимым видам деятельности [6].

М.Ш. Магомед-Эминов мотивацию достижения понимает как определенным образом построенную систему процессов, которые проявляются в ситуации достижения, в процессе реализации необходимой деятельности. Конструктивные элементы мотивации (мотивация актуализации, мотивация селекции, мотивация реализации, мотивация постреализации), по мнению автора, направлены на регуляцию всей деятельности человека [4].

Г.В. Литвинова считает мотивацию достижения особой способностью человека, выражающейся в стремлении достичь наивысший уровень при выполнении какого-то важного дела, при этом он будет достигать только за счет приложения человеком большого количества усилий и способностей [3].

Л.В. Бороздина в своих работах рассматривает самооценку как особое право человека быть счастливым, право удовлетворять свои потребности, обладать высоким чувством достоинства [2].

В. Сатир утверждает, что самооценка – это компонент самосознания и рассматривает ее как отношение человека к самому себе, оценку своих качеств (внешности, личностных особенностей), возникающих чувств к самому себе [5].

Вследствие этого, самооценка есть оценка личностью самой себя, своих возможностей, а также места среди других людей. Самооценка оказывает влияние на эффективную деятельность человека и его дальнейшее развитие.

Важным этапом становления самооценки и мотивации достижения является младший школьный возраст. Самооценка и мотивация достижения в этом возрасте занимают ведущее место в процессе социализации ребенка.

Стоит отметить, что регулирование поведения личности происходит благодаря самооценки. Если у человека завышенная самооценка, он может переоценивать себя, а это может привести к конфликтам с окружающими людьми. Для человека с завышенной самооценкой характерны следующие качества: подозрительность, обидчивость, агрессивность. А для человека с заниженной самооценкой характерны: чувство неуверенности в себе, тревожности, это может привести к безынициативности.

У младших школьников появляются новые обязанности, социальные мотивы и установки, связанные с необходимостью получения образования.

При формировании мотива важную роль играет самооценка, поэтому в процессе мотивации у детей младшего школьного возраста усиливается роль внутреннего «фильтра». В этом возрасте у них формируется смысловая основа поступка – это связь между желанием что-то сделать и действиями, которые происходят в процессе деятельности [1].

Самооценка у младших школьников связана с уверенностью в учебной деятельности. Однако, не все дети могут похвастаться успехами в учебе, но при этом у них может наблюдаться высокая самооценка. В зависимости от отношений в семье и мнения сверстников, дети, которые не достигли успеха в одном деле, могут найти что-то другое, что поможет им отличится.

Развитие самооценки – это циклический процесс. Если дети уверены в себе, то они достигают успех в каком-либо деле, а это ведет к росту самоуважения. А если они терпят неудачи, это означает, что у них падает самооценка. Личные успехи или неудачи могут менять мнение детей, они видят в себе лидеров или аутсайдеров.

Таким образом, особенности проявления мотивации достижения тесно связаны с самооценкой личности. Ребенок, обладающий адекватной самооценкой, верит в свои возможности, старается добиться успеха в учебе и других областях. И наоборот, школьник с заниженной самооценкой будет обладать низким уровнем мотивации достижения.

Проведя анализ психолого-педагогической литературы было разработано и реализовано эмпирическое исследование. Цель констатирующего этапа исследования – изучение самооценки и мотивации достижения младших школьников.

Согласно данным исследования по тесту «Решетка МД» (Х.Д. Шмальт, в адаптации Н.В. Афанасьевой) выявили, по шкале «достижение успеха» у большинства младших школьников (40 %) низкий уровень. Количество детей с высоким уровнем стремления к достижению успеха составляет 26,7%, а у 33,3% выявлен средний уровень.

По шкале «Избегание неудачи» для большей части (56,6%) детей свойственен высокий уровень избегания неудачи, а у 16,7% испытуемых отмечен низкий уровень данного мотива.

Следующая мотивационная тенденция «Боязнь социальных последствий неудачи». Для 60% младших школьников характерен отказ чем-либо заниматься.

У 23,3% учащихся был отмечен страх перед неудачей, однако они могли справляться с ним. Низкий уровень боязни неудачи был отмечен у 16,7% младших школьников.

Анализ результатов исследования продолжим по методике «Шкала оценки потребности в достижении» (Ю.М. Орлов), полученные данные свидетельствуют о том, что для большей части детей характерен низкий уровень потребности в достижении цели (43,4 %). Средний уровень развития потребности в достижении отмечен у 33,3% младших школьников. Для 23,3% младших школьников характерен высокий уровень потребности в достижении цели.

Анализ результатов исследования продолжим по методике исследования самооценки (Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан) выявили, что для 50% испытуемых характерна завышенная самооценка, а треть (33,3%) младших школьников имеют средний уровень самооценки изучаемых личностных качеств. Низкий уровень самооценки выявлен у 16,7% младших школьников.

Перейдем к описанию данных по методике «Какой Я», где обнаружили, что наибольшее количество человек (43,4%) обладают средним уровнем развития самооценки. Однако, большее количество человек имеют низкий (20%) и очень низкий (13,3%) уровни развития самооценки. Высоким уровнем обладают 13,3%, очень высоким – 10% человек.

Вследствие этого, данные эмпирического исследования свидетельствуют о следующих особенностей мотивации достижения младших школьников: низкий уровень достижения успеха наблюдается у 40%; высокий уровень избегания неудачи – у 56,6%, высокий уровень боязни неудачи – у 60%, низкий уровень потребности в достижении цели – у 43,4%. Анализ данных также свидетельствует о том, что у младших школьников преобладает завышенный уровень самооценки.

Для выявления связи между показателями самооценки и мотивации достижения младших школьников, был использован коэффициент ранговой корреляции Спирмена rs.

На основании полученных данных установлено, что у младших школьников выявлена значимая связь ($p \leq 0,01$) между показателем «Достижение успеха» по методике «Решетка МД» (Х.Д. Шмальт, в адаптации Н.В. Афанасьевой)» и самооценкой по методике «Методика исследования самооценки» (Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан). Так же обнаружили, что у младших школьников выявлена значимая связь ($p \leq 0,05$) между показателями «Избегание неудачи» по методике «Решетка МД» (Х.Д. Шмальт, в адаптации Н.В. Афанасьевой)» и самооценкой по методике «Методика исследования самооценки» (Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан); «Боязнь неудачи» по методике «Решетка МД» (Х.Д. Шмальт, в адаптации Н.В. Афанасьевой)» и самооценкой по методике «Методика исследования самооценки» (Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан).

Эмпирические данные свидетельствуют о том, что у младших школьников выявлена значимая связь ($p \leq 0,01$) между показателем «Избегание неудачи» по методике «Решетка МД» (Х.Д. Шмальт, в адаптации Н. В. Афанасьевой)» и са-

мооценкой по методике «Какой Я». Так же обнаружили, что у младших школьников выявлена значимая связь (p≤0,05) между показателями «Достижение успеха» по методике «Решетка МД» (Х.Д. Шмальт, в адаптации Н.В. Афанасьевой)» и самооценкой по методике «Какой Я»; «Боязнь неудачи» по методике «Решетка МД» (Х.Д. Шмальт, в адаптации Н.В. Афанасьевой)» и самооценкой по методике «Какой Я».

Полученные данные свидетельствуют о том, что у младших школьников выявлена значимая связь (p≤0,05) между методиками «Шкала оценки потребности в достижении» (Ю.М. Орлов) и «Методика исследования самооценки» (Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан); «Шкала оценки потребности в достижении» (Ю.М. Орлов) и «Какой Я».

Следовательно, можно утверждать, что эмпирические показатели младших школьников дают понять о положительной корреляционной зависимости. Это значит, что чем выше выраженность мотивов достижения успеха, тем выше уровень самооценки детей младшего школьного возраста.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что установленные связи объясняются тем, что при выраженности мотивов деятельности (мотив достижения успеха, избегание неудачи, боязнь неудачи), дети стараются достичь успехов в какой-либо деятельности, а положительный результат этой деятельности способствует развитию высокого уровня самооценки. Дети ставят перед собой более сложные цели и задачи, но при этом они адекватно оценивают свои возможности и готовы выполнять подобные задания для достижения успеха.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдурахманова А.Т. Адекватная самооценка как психологический фундамент личности // Апробация. – 2017. – № 2(53). – С. 112–113. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28847704 (дата публикации: 15.02.2017).

2. Бороздина Л.В. Что такое самооценка // Психологический журнал. – № 4. – 1992. – 101 с.

3. Литвинова Г.В. Мотив достижения успеха как фактор развития личности: на примере младших школьников и младших подростков: автореферат на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Дальневосточный государственный университет путей сообщения. – Хабаровск, 2003. – 22 с.

4. Магомед-Эминов М.Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы: автореферат на соискание ученой степени кандидата психологических наук. – М., 1987. – 23 с.

5. Сатир В. Вы и Ваша семья. – М.: Эксмо-Пресс, 2000. – 312 с.

6. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: в 2 т.: пер. с нем. Т. 1. – М.: Педагогика, 1986. – 408 с.

FEATURES OF SELF-ASSESSMENT AND MOTIVATION OF ACHIEVEMENT OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

A.N. Yashkova, V.V. Koroleva

The article discusses various aspects of the development of self-esteem and motivation of achievement of younger schoolchildren. Much attention is paid to the characteristics of these psychological formations based on the results of empirical research. Statistical data show that there is a direct relationship between self-esteem and achievement motivation. The material has practical significance for teaching staff, the parent community and employees of the psychological service of education

Keywords: self-esteem, motive, achievement motivation, junior schoolchildren, schoolboy.

Секция 2. ВОСПИТАНИЕ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА И ГОСУДАРСТВА

РОЛЬ ИСКУССТВА В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ

Е.Л. Бобылев

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, к.психол.н., доцент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: arzjen@mail.ru

Проблема духовно-нравственного развития личности сегодня является одной из самых актуальных. Неуклонно растущее количество девиаций в поведении современной молодежи во многом определяется деградацией духовного поля личности. Важным инструментом в преодолении данной ситуации может являться искусство.

Ключевые слова: искусство, катарсис, духовность, нравственность, развитие, личность.

В том, что классическое искусство благотворно влияет на психическое развитие ребенка и личности в целом сегодня никто не сомневается. Об этом много писали такие выдающиеся ученые как, А.А. Потебня, Д.Н. Овсянико-Куликовский, Л.С. Выготский, Г.Г. Шпет, М.М. Бахтин, Б.Г. Ананьев, М.Г. Ярошевский, Б.М. Теплов, Н.А. Рубакин и др. Об этом пишут и современные исследователи психологии искусства и творчества: В.М. Аллахвердов, В.Т. Кудрявцев, В.Е. Семенов. Всех этих авторов, при их индивидуальном видении проблемы, объединяет одна общая мысль о продуктивном и преобразующем влиянии классического искусства на психику человека. Именно искусство во многом определяет систему морально-ценностных установок и идеалов личности, закладывает основы критичности сознания, модели прекрасного, формирует систему оценки себя и окружающего мира и, наконец, преобразует эмоциональную сферу личности. Не случайно в работах Л.С. Выготского искусство, наряду с языком, различными формами нумерации и исчисления, мнемотехническими приспособлениями и схемами, причисляется к ряду психологических инструментов общества, преобразующих внутренний мир человека [1, с. 239].

Роль искусства в развитии личности во многом объясняется тем, что оно является одним из исторически первых видов познания мира и человека. Искусство как форма познания возникло задолго до науки и во многом способствовало развитию последней. Значимость искусства объясняется и его доступностью для понимания широкими слоями населения и особенно детьми. Художественная и образная природа искусства не требует от человека специальных знаний для его восприятия и понимания. Все это делает искусство мощнейшим инструментом воздействия на личность.

Благотворное влияние искусства на воспринимающего в психологической литературе часто связывают с феноменом катарсиса. Этот термин своими корнями уходит еще в античность и различными областями знания трактуется специфически. Относительно сферы психологического воздействия произведений искусства используется понимание катарсиса как психического процесса, приводящего к состоянию эмоциональной разрядки, чувства облегчения, освобождения от всего мрачного и негативного. В результате катарсического воздействия искусства, по мнению В.Е. Семенова, у человека формируется ощущение гармонии, порядка, красоты в их сложном диалектическом выражении [2, с. 116]. Еще раз подчеркнем, что под искусством мы понимаем только классику мировой литературы, живописи, музыки и т.д. Именно классические образцы искусства дают психологически полезный эффект воздействия на психику.

Это указание особенно ценно сегодня. В современном российском обществе культура, которая во многом формируется за счет искусства, претерпевает колоссальные изменения и катаклизмы. Культура, будучи зеркалом того или иного общества, в наше время не успевает за его социальными изменениями и преобразованиями. Данное явление современной действительности В.Т. Кудрявцев назвал «конфликтом культуры и цивилизации» [3]. Подобные нарушения, в психологическом плане приводят к тому, что культура престает быть конструктивным средством самопостижения личности. Современное искусство, навязываемое обществу через многочисленные СМИ, с одной стороны, порождает в сознании молодежи эмоции угнетенности, страха, ненависти, агрессии, крайнего эгоизма, антигуманизма, а с другой культивирует идеалы ухода от действительности в гедонизм и развлечения, идеалы животного эротизма, безответственности и беззаботности. В.А. Семенов в своих исследованиях отмечает, что, начиная с конца 70-х годов XX века, искусство всей Европы входит в «антикатарсическую» стадию, которая сохраняется и сегодня [2, с. 119]. Она кардинально меняет общую направленность и тематику искусства в область пессимизма, агрессии, примитивизма, аморальности и т.д. Следствием этого является колоссальное изменение общего уровня морали и нравственности молодежи, изменение ее ценностных ориентиров и установок. Таким образом, мы видим, что современное искусство, используя те же преимущества, что и классическое искусство выполняет свои функции, только со знаком минус.

Есть ли выход из сложившейся ситуации? Конечно да, но он непростой и этот груз ответственности как обычно ложится на плечи рядовых педагогов, психологов и, конечно же, родителей. Сломать государственную политику в отношении образования и воспитания очень сложно. Начинать изменять мир нужно с себя и ближайшего окружения. Если в нашу жизнь вновь вернется классическое искусство и весь положительный опыт величайших художников, положение может измениться. Возможно, кто-то назовет этот призыв утопическим, но возможности искусства колоссальны. Искусство – это самое бескорыстное средство воспитания. Сложные механизмы его воздействия на психику человека до конца еще не изучены, но одно ясно точно: искусство способно менять нас, так как оно

затрагивает весь организм человека как психофизиологического единства. Искусство – это уникальное явление, которое позволяет гению понять через творчество свой субъективный богатый внутренний мир, воплотить его объективную модель в конкретном произведении, которое благодаря художественной форме и обобщенности становиться достоянием культуры. Культура, воспринимаемая обычными людьми, определяет формирование уже их внутреннего мира, который может быть раскрыт и понят в процессе общения с другими носителями данной культуры.

В заключение хочется вспомнить слова величайшего античного философа Сократа, который говорил, что человек не может достичь счастья лишь потому, что не знает, в чем оно состоит. Из-за незнания он принимает за добро то, что таковым не является. Объясните человеку, что есть добро, и он непременно станет лучше, вложите в руки ребенка нужную книгу, и он сам поймет, как стать добрее!

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Педагогика, 1987. – 345 с.
2. Семенов В.Е. Катарсис и антикатарсис: социально-психологический подход к воздействию искусства // Вопросы психологии. – 1994. – №1. – С. 116–122.
3. Кудрявцев В.Т. Отзыв на диссертацию Е.Л. Бобылева «Психологический анализ литературного творчества в работах отечественных психологов конца XIX – 30-х годов XX века». – М., 2008. – Режим доступа: http://www.tovievich.ru.

THE ROLE OF ART IN THE SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT OF THE INDIVIDUAL

E.L. Bobylev

The problem of spiritual and moral development of personality is one of the most urgent today. The steadily growing number of deviations in the behavior of modern youth is largely determined by the degradation of the spiritual field of the individual. Art can be an important tool in overcoming this situation.

Keywords: art, catharsis, spirituality, morality, development, personality.

ПОТЕНЦИАЛ ТУРИСТСКО-РЕКРЕАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВОСПИТАНИИ И РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Ю.Е. Болотин

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас, Арзамасский филиал ННГУ
к.психол.н., доцент; e-mail: bolotin71@list.ru

В статье на примере исследований, проведённых преподавателями и студентами на базе кафедры социальной работы, сервиса и туризма, анализируются возможности использования различных направлений и форм туристской деятельности для активизации воспитательной, спортивно-массовой и патриотической работы с детьми и подростками в условиях загородного детского оздоровительного лагеря. При этом туристско-рекреационная деятельность рассматривается как сфера профессиональной компетенции специалистов турфирмы, которые организуют её в сотрудничестве с администрацией и персоналом лагеря.

Ключевые слова: туризм, воспитание детей и подростков, социально-воспитательная работа, детский оздоровительный лагерь, туристско-рекреационная деятельность.

Отдых детей и подростков – одно из наиболее важных направлений туристско-рекреационной деятельности. Организацию туристско-рекреационной деятельности детей и подростков мы рассматриваем как реализацию комплексного подхода к воспитанию, которое выступает в неразрывной связи с образовательным и оздоровительным процессами.

В соответствии с Федеральным законом №132-ФЗ «Об основах туристской деятельности в Российской Федерации», в рамках нашей статьи туристско-рекреационная деятельность и её организация рассматривается в контексте туроператорской и турагентской деятельности, а также иной деятельности по организации путешествий [1], то есть туризма, досуга и отдыха. Согласно самому понятию, в туристско-рекреационную деятельность включаются два основных компонента – рекреация (отдых, который способствует восстановлению организма, улучшение физического состояния и пр.) и непосредственно туристическая деятельность, которая включает в себя различные виды туризма: экскурсии, походы, путешествия.

Многие исследователи, рассматривая туристическую деятельность в контексте решения задач образования, видят в ней активную форму организации учебно-воспитательного процесса, которая позволяет через её основные и гуманитарные функции увидеть и более адекватно охарактеризовать поведение и эмоциональные реакции детей и подростков, получающих впечатления, исторические знания, социально-культурную информацию, непосредственно на месте событий. Более того, как подчёркивают авторы солидного туристского учебника, «все это служит залогом устойчивого развития туризма» [5, с.85].

Одной из важнейших возрастных психолого-педагогических особенностей подростков является потребность в общении со сверстниками. Эта потребность наиболее полно удовлетворяется в процессе социального взаимодействия, в совместной деятельности. Именно в деятельности дети и подростки могут проявить свои личностные качества и понять, какие из них необходимо развить, а от каких лучше отказаться, именно в совместной деятельности дети и подростки учатся выстраивать коммуникации, приобретают навыки дружеского общения, у них формируется ценность таких чувств, как дружба, дети и подростки учатся взаимопомощи, бесконфликтному решению проблем и пр. И туристско-рекреационную деятельность как раз целесообразно использовать «как средство активного отдыха, способствующее гармоничному развитию личности, укреплению здоровья, повышения культурного уровня ребёнка, разумного использования им свободного времени» [4, с.139].

Использование туристско-рекреационной деятельности в досуге детей и подростков выполняет развивающие функции (гармонизация развития), образовательную функцию (повышение культурного уровня), воспитательную функцию (воспитывает навык разумного использования своего времени), оздоровительную функцию (укрепление всех компонентов здоровья: интеллектуального, социального, духовного, психологического, физического).

Особенность использования туризма в воспитательной работе с детьми – это реальная практическая возможность дать шанс для развития самоуправления

детей, наполнив их свободное время общественно-значимой деятельностью. Туристско-рекреационная деятельность, безусловно, развивает у детей и подростков самые разные социально-значимые личностные черты и характерологические качества, включая мораль, нравственность и т.д. [4].

В системе непрерывного образования каникулы в целом, а летние – особенно – играют весьма важную роль для развития, воспитания и оздоровления детей и подростков. Воспитательная ценность системы летнего отдыха состоит в том, что она создаёт условия для педагогически целесообразного, эмоционально привлекательного досуга школьников, восстановления их здоровья, удовлетворения потребностей в новизне впечатлений, творческой самореализации, общении и самодеятельности в разнообразных формах, включающих труд, познание, искусство, культуру, игру и другие сферы возможного самоопределения.

В целом, летний период у школьников, живущих в городах, часто несколько «выпадает» из системы воспитательной работы, когда учебный год закончен, и родители, в лучшем случае, «отправляют» ребёнка на несколько недель к бабушкам и дедушкам в деревню, либо оставляют его дома предоставленными самому себе и, как раньше бы сказали, дворовой компании, а ныне – компьютерным развлечениям и друзьям в социальных сетях. Однако, немалая часть родителей отправляет своих детей и в загородные детские оздоровительные лагеря (ДОЛ).

Лагерь – это, как правило, сфера активного отдыха, разнообразная общественно значимая досуговая деятельность, отличная от типовой назидательной, дидактической, словесной школьной деятельности. Некоторые авторы активно настаивают на том, что его существенный плюс в том, что именно в лагере ребенок на длительное время освобождается от авторитарного влияния школы, опеки и контроля родителей. При этом, также «за скобки» выносится и вопрос о целенаправленной и системной воспитательной работе с детьми и подростками, которые как раз и едут в лагерь подальше от школьных забот, опеки родителей и тотального контроля всех остальных агентов социализации. Однако очень часто ДОЛ рассматривается именно «как воспитательное учреждение, реализующее систему мероприятий, направленных на решение достаточно широкого спектра целей и задач, связанных, в первую очередь, с организацией процессов развития и формирования личности ребенка (то есть, по сути – воспитания (Ю.Б.)) в сочетании с его отдыхом и оздоровлением» [2]. В этом сочетании мы и видим воспитательный потенциал туристско-рекреационной деятельности в ДОЛ.

Но как показывает практика, в этих учреждениях потенциал туристско-экскурсионной деятельности для оздоровления и развития детей практически не используется. Между прочим, в нынешнем году, в условиях пандемии коронавируса COVID-19, на уровне государства, помимо комплекса других мер (см. [3]), даже были разработаны и внедрены такие инструменты экономического характера, которые позволили сделать отдых детей в ДОЛ доступным для большего числа семей, чем раньше. Речь идёт о так называемом «туристическом кэшбэке», возврате родителям части средств, потраченных ими на летний отдых детей. Странно – кэшбэк туристический, а реальная туристская деятельность в большинстве ДОЛ практически не представлена.

На наш взгляд, возможности использования туризма в самых разных его проявлениях – от экскурсий до походов – в работе с детьми и подростками в загородных оздоровительных лагерях весьма и весьма недооценены. Хотя, стоит признать, в ряде оздоровительных лагерей в течение смены бывает запланирована одна-две экскурсии в ближайший город или более-менее крупный населённый пункт, где, как правило, дети посещают развлекательные заведения. В лучшем случае – краеведческий музей. Этого явно недостаточно.

Между тем, большинство загородных оздоровительных лагерей расположены в живописнейших местах, окружены лесами, как правило, недалеко имеются водоёмы – реки или озёра, в пределах пешеходной доступности можно обнаружить и другие интересные и, даже, уникальные природные объекты. Однако этот потенциал практически не используется.

Безусловно, существует ряд причин, по которым туристско-рекреационная деятельность в воспитательно-развивающей работе с детьми ДОЛ используется недостаточно. Одна из них – недостаток опыта и подготовленных специалистов, способных организовать экскурсию, проложить маршрут, подготовить даже небольшой поход, обеспечив его безопасность. Да, раньше требования к организации подобной деятельности были не так суровы, как сейчас, да и дети были более подготовленные и мотивированные к туристским походам и путешествиям по родному краю. Сегодня руководители детского загородного отдыха всё реже хотят брать на себя лишнюю ответственность при организации выхода или выезда детей за пределы ДОЛ. Однако, есть неплохой вариант решения данной проблемы: привлечь к сотрудничеству с ДОЛ профессионалов, то есть турфирмы, способные (как юридически, так и методически) взять на себя основную организацию туристско-экскурсионной работы в помощь воспитателям, на которых будет лежать лишь её рекреационно-досуговая часть.

Исследования в подобном направлении уже были проведены сотрудниками кафедры социальной работы, сервиса и туризма вместе со студентами направления «Туризм» в рамках их выпускных квалификационных работ. В частности, для одного из ДОЛ, расположенного в Кулебакском районе Нижегородской области, была разработана целая программа сотрудничества с местной турфирмой. Данная турфирма специализируется на экологических видах туризма и предлагает различные виды экскурсионного и экологического туризма по району и Нижегородской области, которые пользуется большой популярностью у любителей активного отдыха. В программу входят туристские и экскурсионные маршруты, которые были разработаны совместно со специалистами турфирмы. В качестве ожидаемых результатов сотрудничества ДОЛ и турфирмы мы видим знакомство детей с богатством исторического наследия родного края; их увлекательное общение с природой; тренировку выносливости, как физической, так и моральной, которые очень необходимы в пеших походах и экскурсиях; и, безусловно, патриотизм – формирование умения видеть и ценить даже самое малое вокруг себя.

В сотрудничестве с турфирмой было разработано две экскурсии (в музеи г. Кулебаки и г. Выксы), четыре туристско-экскурсионных маршрута (с. Велетьма,

с.Мурзицы, с. Гремячево и с. Тёплово) и шесть туристских пеших и автобусно-пешеходных маршрутов (на озёра, на реку Тёша). По каждой разработке составлены краткие, но ёмкие по содержанию методические рекомендации, учитывающие все нюансы участия детей и подростков в подобных программах. Более того, кроме принятия участия в разработке туристских маршрутов и экскурсий турфирма порекомендовала в качестве помощника своего сотрудника, который был включён в штат лагеря как инструктор по туризму. Присутствие в лагере такого специалиста снимает обязанности руководства ДОЛ работать в правовом поле при составления туристских маршрутов, экскурсий, походов, договоров с музеями, автотранспортными предприятиями и пр. Все эти функции выполняет сотрудник турфирмы, который юридически грамотно осуществляет всю эту деятельность.

Таким образом, в рамках сотрудничества ДОЛ и турпредприятия нами предлагается добавить в программу летнего отдыха детей и подростков такое направление, как туристско-экскурсионная деятельность в сотрудничестве с турфирмой, что будет способствовать не только расширению предоставляемых лагерем услуг и повлияет на повышение его конкурентоспособности, но и благоприятно скажется на качестве социально-воспитательной работы, которая будет охватывать сразу несколько направлений воспитания: патриотическое, экологическое, физическое, нравственное, а также сформирует навыки ЗОЖ и обеспечит воспитанникам ДОЛ продуктивный опыт разумной организации своего свободного времени и содержательного досуга.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон от 24.11.1996 №132-ФЗ (ред. от 02.07.2021) «Об основах туристской деятельности в Российской Федерации». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_12462/ (Дата обращения: 09.11.2021).

2. Байбородова Л.В., Симонова Г.И., Харисова И.Г. Педагогические основы деятельности детских оздоровительных лагерей // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – №2. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-osnovy-deyatelnosti-detskih-ozdorovitelnyh- lagerey (дата обращения: 09.11.2021).

3. Болотин Ю.Е., Санжарбеков А. Дилшодбек Угли, Санжарова Г. Дилшод Кизи. Сектор туризма России и Европы в условиях COVID-19: опыт борьбы за выживание // Вестник Академии знаний. – 2021. – №1 (42).

4. Иванова Н.И. Социальный туризм: учебное пособие. – СПб: ИЭО СПбУТУиЭ, 2010. // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: https://e.lanbook.com/book/63911 (дата обращения: 09.11.2021).

5. Основы туризма: учебник / коллектив авторов; под ред. Е.Л. Писаревского. – М.: Федеральное агентство по туризму, 2014. – 384 с.

THE POTENTIAL OF TOURIST AND RECREATIONAL ACTIVITIES IN THE UPBRINGING AND DEVELOPMENT OF MODERN TEENAGERS

Yu.E. Bolotin

Using the example of research conducted by teachers and students on the basis of the Department of Social Work, Service and Tourism, the article analyzes the possibilities of using various directions and forms of tourist activity to activate educational, mass sports and patriotic work with

children and adolescents in a suburban children's health camp. At the same time, tourist and recreational activities are considered as a sphere of professional competence of the specialists of the travel agency, who organize it in cooperation with the administration and staff of the camp.

Key words: tourism, education of children and adolescents, social and educational work in a country camp, tourist and recreational activities.

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ю.И. Востокова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ
ст. преподаватель
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: vostokova_julia@mail.ru

В статье проанализирован опыт взаимодействия со студентами вуза в период дистанционного обучения с точки зрения возможностей формирования профессиональной идентичности в рамках осваиваемой профессии в новых условиях. Выделены основные проблемы развития профессиональной идентичности студентов очной и заочной форм обучения.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, студент, дистанционное обучение, мотивация, профессиональное пространство.

В последние несколько лет в связи с неблагополучной эпидемиологической обстановкой в мире большое количество научных публикаций посвящено проблеме дистанционного обучения с применением электронных образовательных технологий на всех уровнях образования: от дополнительного образования дошкольников до высшей школы. Рассмотрены различные аспектыпроблемы психологической поддержки студентов в новой ситуации профессионально-личностного развития, особенности взаимодействия профессорско-преподавательского состава вузов с обучающимися.

В исследованиях определена амбивалентность индивидуально-личностных качеств как преподавателей, так и студентов, проявляющихся в данной ситуации: повышение или снижение учебной и профессиональной мотивации, самоорганизации, социальной активности, эмоционального фона.

В условиях информатизации образовательного процесса возникают требующие разрешения противоречия, которые связаны с необходимостью анализировать большой объем информации и инструментальной неготовностью студентов к данной деятельности, с умением планировать свою деятельность, определять приоритеты, мотивировать себя на достижение цели и личностной незрелостью в целом и др. [7].

Одновременно с этим высшее образование ставит своей целью не только личностное, но и профессиональное развитие: освоение необходимых профессиональных компетенций, формирование и развитие профессиональной культуры, мировоззрения, профессиональной идентичности.

Период профессионального обучения в вузе (преимущественно до 25 лет), согласно периодизации макроциклов трудового пути Ю.П. Поваренкова, характеризуется приобретением конкретной профессиональной идентичности, когда человек начинает подготавливать себя к выбранной профессии, приобретает определенный трудовой опыт [4].

Успешную самореализацию в выбранной профессии обеспечивает профессиональная идентичность личности, формирование и развитие которой в условиях дистанционного обучения сопряжено с трудностями, обусловленными ее содержанием.

Согласно Л.Б. Шнейдер, профессиональная идентичность понимается как «психологическая категория, которая относится к осознанию своей принадлежности к определенной профессии и определенному профессиональному сообществу. Профидентичность детерминирована профессиональным общением и профессиональным опытом» [6, с.113–114].

Профессиональный опыт, когда личность уже реализует профессиональную деятельность, так или иначе определяет некоторый уровень профессиональной идентичности, но у студентов очной формы обучения в большинстве случаев он отсутствует и приобретается только в процессе производственной практики, которая в условиях дистанционного обучения тоже организуется с ограничениями.

Ситуация профессионального общения также сведена к минимуму и ограничена техническими средствами: качеством Интернет-соединения, возможностями техники обучающихся и преподавателей. Общение характеризуется слабой и неоднозначной обратной связью, появлением барьеров избегания (например, студенты не включают камеры во время видеоконференций или могут говорить об иллюзорных технических проблемах).

Таким образом, ведущие детерминанты профессиональной идентичности (профессиональный опыт и профессиональное общение) в условиях дистанционного обучения не реализуются в полной мере.

Профессиональная идентичность обретается в профессиональном пространстве, когда возникает осознание и переживание себя как профессионала, повышая уверенность в себе, способствует укреплению собственной идентичности и адаптирует личность во взаимодействии с окружающими, ведёт к стабилизации собственных убеждений. В результате происходит осознание своих профессионально важных качеств, позитивное самовосприятие, чувство защищённости в своей профессиональной группе, а также личностное и профессиональное развитие [3].

Поэтому возникает проблема формирования эффективного «профессионального пространства» в условиях дистанционного обучения, через которое развивается личность профессионала. Профессиональное пространство понимается «как система объектов, с которыми имеет дело профессионал, общность людей, с которыми он взаимодействует, круг событий, которые имеют отношение к реализации его профессиональных функций, а также степень включенности в эти события» [2, с.152]. В ситуации профессионального обучения система объектов та же, но обусловленная образовательным процессом.

Профессионально-образовательное пространство должно обеспечивать оптимальные условия для развития профессиональной идентичности студента в следующих направлениях: формирование реальной или прогнозируемой профессиональной самооценки, удовлетворенности трудом (отношение к профессиональной деятельности, процессу профессионализации с точки зрения мотивационного потенциала), отношенияк системе ценностей и норм, традиций и ритуалов конкретной профессиональной общности [6].

Профессиональная самооценка формируется в процессе межличностного общения при ориентации на эталон и идеальный образ «Я-профессионал», то есть через сравнение, сопоставление, рефлексию и обратную связь. Адекватная прогнозируемая профессиональная самооценка невозможна без систематически организованного контролируемого прямого взаимодействия с референтным окружением в период обучения.

Второе и третье направления развития профессиональной идентичности (удовлетворенность трудом и отношение к системе ценностей профессии) в контексте профессионального обучения связана с пониманием студентами, как и каким образом профессия может удовлетворять индивидуальные потребности личности, какие требования к ней предъявляет и отношением к этому. Перечисленные характеристики профессии адекватнее принимаются студентами в коллективе посредством феномена «сдвиг риска» под контролем преподавателя, что в дистанционной форме полноценно невозможно организовать.

Можно выделить еще один ракурс обозначенной проблемы, когда студент не совсем уверен в своем выборе профессии, под действием феномена «сдвиг риска» ему проще принимать и осознавать позитивные стороны своего выбора, что также повышает и уверенность в своих силах и в целом определяет позитивный вектор профессионально-личностного развития.

Согласно концепции Ю.П.Поваренкова профессиональная идентичность формируется через понимание и осознание следующих процессов: «Кто я?» – вопрос собственно идентичности, направленный на получение знаний о самом себе в контексте существующих социальных отношений; «Какой я?» – вопрос ценностей, направленный на осознание смысловых компонентов своего Я, на развитие представлений об атрибутах должного по отношению к различным ситуациям и людям; «Что и как я делаю?» – вопрос поведения, эффективно ответить на который возможно осознав первые два. Ограниченность социальных отношений в условиях дистанционного освоения профессиине позволяет основательно ответить на поставленные вопросы в виду отсутствия постоянной полноценной обратной связи.

Профессиональная идентичность «как социально-психологическая реальность» основывается на профессиональных стереотипах в ситуации профессионального обучения, «как субъективно-психологическая реальность» «определяется индивидуальным опытом общения и обусловлено Я-концепцией» [6, с 266]. Очевидно, что индивидуальный опыт взаимодействия студента, например, с преподавателем в дистанционном формате будет крайне ограничен.

К некоторым аспектам профидентичности, согласно Л.Б. Шнейдер можно отнести «власть Я» - ощущение собственной эффективности, компетентности и личной влиятельности [7]. Однако в ходеработы со студентами разных курсов было выяснено, что одной из основных проблем обучения в дистанционном формате является работа с большим объемом информации и выполнение большего числа задания в короткие сроки, что автоматизирует самостоятельную поисковую и интеллектуальную деятельность обучающихся, не позволяя должным образом проанализировать, осознать полученные знания. В таких условиях собственная эффективность и компетентность переживается студентами на довольно низком уровне, что так же тормозит развитие профессиональной идентичности, негативно сказывается на профессиональной самооценке.

Согласно ранним исследованиям Ю.П. Поваренкова, ведущим компонентом профессиональной идентичности выступает мотивационная сфера профессионала [5]. На наш взгляд данная мысль актуальна и для периода профессиональной подготовки и особенно значима в условиях дистанционного обучения, когда возрастает не только объем самостоятельной работы, но и требования к самоорганизованности обучающихся. При очной форме обучения студент лицом-к-лицу оказывается в ситуации, когда с него спросят, проверят, что в большинстве случаев увеличивает вероятность ответственного отношения к обучению даже при низком уровне мотивации. Дистанционная форма обучения, согласно нашим наблюдениям, продолжает стимулировать позитивное профессионально-личностное развитие и способствовать развитию профессиональной идентичности только у высокомотивированных студентов.

Наиболее сложной категорией обучающихся выступают студенты заочной формы обучения, которые фактически два года находятся в условиях дистанционного обучения. Если ранее в периоды сессий они хоть и кратковременно, но интенсивно погружались в профессионально-образовательное пространство, находясь при этом в коллективе единомышленников, где на личность оказывалось действие групповых процессов, прямое педагогическое воздействие, механизмы обратной связи и рефлексии профессионального саморазвития через взаимодействие с референтной группой, то в настоящий момент постоянный дистанционный формат обучения сильно ограничивает данный спектр воздействий на профессионально личностное развитие студента-заочника, формирование его профессиональной идентичности в рамках осваиваемой профессии. С одной стороны, когда получение образования связано с повышением квалификации, то очевидна и высока мотивация не столько к обучению, сколько к освоению новых компетенций. В данном случае студенты добросовестно относятся к выполнению заданий преподавателей, систематически посещают онлайн-занятия, самостоятельная работа реализуется не формально, анализируются особенности профессии и происходит более глубокое осознания себя в ней. С другой стороны, получение образования при заочной форме обучения может быть вынужденной мерой для карьерного роста, когда выбор направления обучения осуществлялся спонтанно, не соответствует интересам обучающегося. В этом случаевышепере-

численные характеристики деятельности студента будут прямо противоположными и в отсутствии мотивации к действительному освоению и принятию профессии будут препятствовать не только развитию профессиональной идентичности, но и самому процессу обучения.

Можно выделить и третий вариант, но крайне редко встречающийся, когда студенты-заочники, находясь в своей привычной социальной ситуации, буквально не выходя из дома или не отвлекаясь от работы, продолжают обучение в комфортном для себя ритме, тем самым наиболее успешно осваивая профессию, идентифицируя себя с ней.

Конечно, возможны и другие ситуации, и сопоставления индивидуальных факторов при заочной форме обучения, но во всех случаях недостаток прямого взаимодействия с группой (или профессиональной общностью вуза), когда недостаточно очевидно знание о степени своего признания, при косвенном формировании зеркального образа «Я-профессионал», содержательная наполняемость профессиональной идентичности будет фрагментарной, уровень ее развития неустойчивым.

Являясь разновидностью социальной идентичностью, профессиональная обозначает осознание субъектом себя частью профессиональной общности. Однако это сложно организовать в полной мере, когда студент физически находится вне этого общества, реализует совершенно другие виды профессиональной деятельности.

Согласно основополагающим принципам психологии сознание формируется и проявляется в деятельности (С.Л.Рубинштейн). При дистанционном обучении такая важная деятельность как общение в референтной группе профессионально-образовательного пространства вуза сильно ограничена, прямая обратная связь затруднена, соответственно и формирование профессионального самосознания (которое является исходным по отношению к профессиональной идентичности, согласно Л.Б.Шнейдер) будет гетерохронным.

В процессе идентификации помимо осознания себя как профессионала происходит осознание себя внутри профессиональной среды, себя как части профессионально-образовательного пространства [1], что в свою очередь детерминирует процесс принятия осваиваемой профессии как личностно значимой, запуская развитие профессиональной идентичности.

Таким образом, устойчивая профессиональная идентичность реализуется в профессионально-образовательном пространстве через успешную профессиональную ситуацию (профессиональный опыт), успешные профессиональные отношения (идентификацию с одной профессиональной группой, и отчуждение с другими), через позитивный образ профессионального Я (самоосуществление) [6], которые не могут реализоваться в полной мере в условиях дистанционного формата обучения.

Современные реалии диктуют новые условия образования и в связи с этим преобразовывают его задачи и основополагающие принципы на всех его уровнях. Дистанционный формат обучения показал сложность реализации основной задачи высшего образования – профессионально-личностное развитие субъекта

труда, способного к самосовершенствованию и самообразованию на протяжении всей жизни. Для студента, который только начинает осваивать профессию, невозможно организовать полноценное профессионально-образовательное пространство, используя только информационно-коммуникационные технологии.

Таким образом, формат дистанционного обучения может быть в большей степени эффективным в ситуации осознанного мотивированного получения профессионального образования с целью повышения квалификации, профессиональной переподготовки, то есть, когда студент уже имеет опыт профессиональной деятельности и некоторый уровень сформированной профессиональной идентичности. В других случаях проблемаразвития профессиональной идентичности в новых условиях образования нуждается в дополнительных исследованиях и разработке эффективных подходов, методов и технологий дистанционного обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванова Н.Л. Социальная идентичность и профессиональный опыт личности: монография. – Ярославль: Междунар. акад. психол. наук, 2005. – 167 с.

2. Иванова Н.Л., Конева Е.В. Профессиональная идентичность и профессиональное пространство // Мир психологии. – 2004. – № 2 (38). – С. 148–157.

3. Идентичность: социально-психологические и социально- философские аспекты: коллективная монография / К.В. Патырбаева, В.В. Козлов, Е.Ю. Мазур, Г.М. Конобеев, Д.В. Мазур, К. Марицас, М.И. Патырбаева; науч. ред. К.В. Патырбаева; Перм. гос. нац. иссл. ун-т. – Пермь, 2012. – 250 с.

4. Поваренков Ю.П. Психологическая периодизация профессионального и карьерного развития личности: монография. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2020. – 179 с.

5. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 160 с.

6. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: опыт теоретико-экспериментального исследования: монография. – М.: МПГУ, 2005. – 334 с.

7. Шнейдер Л.Б. Реальности дистанционного обучения в контексте пандемии // Высшее образование сегодня. – 2020. – №7. – С. 18–23.

PROBLEMS OF FORMATION OF A STUDENT'S PROFESSIONAL IDENTITY IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION.

J.I. Vostokova

The article analyzes the experience of interaction with university students during distance learning from the point of view of the possibilities of forming professional identity within the framework of the profession being mastered in new conditions. The main problems of the development of professional identity of full-time and correspondence form of study students are highlighted.

Keywords: professional identity, students, distance learning, motivation, professional space.

ВЛИЯНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЦЕНТРА ОБРАЗОВАНИЯ ЦИФРОВОГО И ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЕЙ «ТОЧКА РОСТА» НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ

С.И. Ефимова [1], Т.И. Белова [2]

[1]Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ
старший преподаватель
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: cwetur@mail.ru,
[2]МАОУ «Большемакателёмская средняя школа»
Россия, Нижегородская обл., Первомайский район, с. Большой Макателём
e-mail: belovativ@yandex.ru

В публикации описывается деятельность Центров образовательного цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста». Подобные структурные подразделения общеобразовательной организации открылись в сельской местности и малых городах только в 2020 году, поэтому особое внимание было обращено авторами на опыт работы Центра «Точка роста» МАОУ «Большемакателемская средняя школа» с. Большой Макателем Первомайского района Нижегородской области. В статье приведен тщательный анализ влияния деятельности Центра на формирование личности школьников, которые его посещают.

Ключевые слова: точка роста, сельская местность, личность школьника, центр, технический и гуманитарный профили, дополнительные программы, информационные технологии.

С 2020 года во многих общеобразовательных учреждениях сельской местности и малых городов стали функционировать центры образовательного цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста».

Данные центры призваны «обеспечить возможность освоения обучающимися общеобразовательных организаций основных и дополнительных общеобразовательных программ цифрового, естественнонаучного, технического и гуманитарного профилей, в том числе в сетевой форме» [1, с.2]. Для повышения уровня качества и доступности образования данные центры должны использовать современные информационные технологии, средства обучения, учебное оборудование и высокоскоростной интернет.

Центр образования цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста» – это не самостоятельное автономное учреждение, а структурное подразделение общеобразовательной организации, расположенной в сельской местности и малых городах. Он осуществляет образовательную деятельность по основным и дополнительным общеобразовательным программам в целях формирования современных компетенций и навыков у обучающихся, в том числе по учебным предметам «Информатика», «Основы безопасности жизнедеятельности» и предметной области «Технология». Также, его задачами является повышение качества и доступности образования, сформированное путем создания (обновления) материально-технической базы данной общеобразовательной организации.

Центры образовательного цифрового и гуманитарного профилей создаются исходя из принятой законодательной базы федерального, регионального и местного уровня.

Основным нормативным документом является Распоряжение министерства Просвещения Российской Федерации от 17.12.2019 Р-133 «Об утверждении методических рекомендаций по созданию (обновлению) материально-технической базы общеобразовательных организаций, расположенных в сельской местности и малых городах, для формирования у обучающихся современных технологических и гуманитарных навыков при реализации основных и дополнительных общеобразовательных программ цифрового и гуманитарного профилей в рамках региональных проектов, обеспечивающих достижение целей, показателей и результата федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» и признании утратившим силу распоряжение Минпросвещения России от 1 марта 2019 г. № Р-23 «Об утверждении методических рекомендаций по созданию мест для реализации основных и дополнительных общеобразовательных программ цифрового, естественнонаучного, технического и гуманитарного профилей в образовательных организациях, расположенных в сельской местности и малых городах, и дистанционных программ обучения определенных категорий обучающихся, в том числе на базе сетевого взаимодействия» [2, с. 1].

У образовательных учреждений на сайте есть отдельная страничка, посвященная деятельности центра. У центра образовательного цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста» есть свой основной полноцветный логотип и кобрендинг с Национальным проектом «Образование».

Центр образования цифрового и гуманитарного профилей

ТОЧКА РОСТА

В рамках федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» на базе МАОУ «Большемакателемская средняя школа» с. Большой Макателем Первомайского района Нижегородской области действует подобный центр с 1 сентября 2020 года. В работу центра «Точка роста» были привлечены инициативные педагоги образовательного учреждения, которые прошли дистанционное обучение. Педагоги стали руководителями объединений, целью которых, стало стимулирование интереса к учебе и научно-техническому творчеству, медиатворчеству, шахматному образованию.

Центр в данный момент состоит из двух кабинетов, оборудованных под школьную и внеклассную (проектную) деятельность. Кабинеты оснащены современными приборами и инструментами для работы учащихся и педагогов: квадрокоптерами, манекенами по оказанию первой медицинской помощи, шлемами виртуальной реальности, шахматными столами, ноутбуками, 3D-принтером, приборами для столярных работ.

В нем реализуют образовательную деятельность следующие объединения: «Робототехника», «Мир в объективе», «Шахматы», «Экологическое проектирование», «Промдизайн», «Вайн-студия», «Веселая информатика», «Техническое

творчество», «Юный спасатель». Данные объединения ведут учителя школы. Также, в центре образования цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста» предусмотрены учебно-воспитательные, внеурочные и социокультурные мероприятия: урок здоровья «Разговор о правильном питании»; единый урок безопасности в сети Интернет; день гражданской обороны; урок цифры; урок доброты, посвященный Международному дню толерантности «Давайте говорить друг другу комплименты»; конкурс электронных открыток ко Дню матери; интерактивная экскурсия «Люди с безграничными возможностями», посвященная Международному Дню инвалидов; шахматный турнир на приз Деда Мороза; интеллектуальная эстафета «Игры разума»; профориентационный квест. «Образование. Занятость. Карьера»; гагаринский урок «Космос – это мы»; интерактивная экскурсия «Я помню! Я горжусь!» и т.д.

Обучающиеся школы с большим удовольствием ходят на занятия, так как они могут получить дополнительные знания и умения посредством нетрадиционного преподавания тем. Например, на «Уроке Цифры», основной целью которого являлось развитие интереса молодежи к изучению информатики и программированию, информационным технологиям, повышение престижности ИТ-специальностей, учитель информатики Белов А.Ю. провел с учениками обсуждение проблем, связанных с использованием информационных технологий и ресурсов искусственного интеллекта, показал видеоролик по ограничению использования интернет-материалов, посредством тренажера по программированию продемонстрировал практическую работу.

В конце мероприятия обучающиеся пришли к выводу, что каждый современный школьник должен знать основные направления развития информационной индустрии, попытаться освоить основы программирования и уметь анализировать, систематизировать и отбирать информацию из всемирной сети Интернет. Так как программирование учит людей думать и четко выражать свои мысли, использование интернета позволяет найти множество идей и воплотить их в жизнь. К тому же многие современные профессии сейчас невозможно представить без использования интернета, в том числе и работу учителя.

На классном часе под названием «Счастье – это когда тебя понимают», посвященный Дню толерантности, школьники учились понимать чувства и эмоции других людей, находить взаимосвязь с причинами и мотивами поведения людей, устанавливать истоки отсутствия взаимопонимания [1, с. 1].

Обучающиеся дали следующие определения понятию «толерантность»: «принятие другого мнения», «проявление сочувствия и сострадания», «признание ценностей и многообразия культур и наций», «умение понимать друг друга»... Они составляли словесные портреты одноклассников, рассматривали возможные поведенческие реакции в конкретных практических ситуациях. Самой интересной ребятам показалась работа по прогнозированию эмоций и поведения людей с репродукций известных картин. Также участники учились наблюдать друг за другом и определять душевное состояние человека по мимике, жестам, позе. По окончании занятия ученики написали тест, результаты которого

свидетельствуют о том, что все они способны отстаивать свои убеждения, но при этом вести диалог и с уважением относится к собеседнику [1, с. 1].

Это занятие, безусловно, оставило след в душе каждого участника, как и многие другие подобные мероприятия, поможет ребятам в дальнейшем в их уже взрослой жизни.

Очень познавательным для школьников был Всероссийский открытый урок ОБЖ, посвященный Дню гражданской обороны. Его главными задачами стали: пропаганда основ безопасности жизнедеятельности среди подрастающего поколения; практическая отработка навыков безопасного поведения школьников в различных ситуациях; популяризация профессии спасателя; выработка у обучающихся практических навыков осуществления мероприятия по защите в ЧС, оказание первой помощи.

Во время проведения игры «Спасатели», ребята отрабатывали навыки оказания первой медицинской помощи друг другу, а также на тренажерах - манекенах. Благодаря оборудованию центра «Точка роста» такие занятия позволяют расширить знания школьников о правилах безопасности и обучить их грамотному поведению во время чрезвычайных ситуаций, качественно отрабатывать алгоритм оказания первой помощи пострадавшим при различных видах травм и повреждений [1, с. 2].

Мероприятий, которые проводятся в центре, много, и каждое отражено на сайте учреждения.

Данный федеральный проект важен для развития общекультурных ценностей, цифровой грамотности, шахматного образования, проектной деятельности, творческой социальной самореализации детей, педагогов, родительской общественности и должен обеспечить формирование современных компетенций и навыков у школьников.

Благодаря такому центру обучающиеся школ смогут всесторонне развиваться, открывая для себя новые возможности. Работа центра «Точка роста» расширит возможности для предоставления качественного современного образования для школьников, поможет сформировать у ребят современные технологические и гуманитарные навыки. Однако на данный момент не все сельские школы имеют такие центры и данный проект не включает школы средних и больших городов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сайт МАОУ «Большемакателёмская средняя школа» http://bm-edu.ru/dejatel/tsentr-obrazovaniya-tsifrovogo-i-gumanitarnogo-profilej-tochka-rosta

2. Сайт Управления образования и молодежной политики администрации Богородского Муниципального округа Нижегородской области http://www.bogyo.edusite.ru/p106aa1.html

THE INFLUENCE OF THE ACTIVITIES OF THE CENTER FOR EDUCATION OF DIGITAL AND HUMANITARIAN PROFILES «POINT OF GROWTH» ON THE FORMATION OF THE PERSONALITY OF SCHOOLCHILDREN IN RURAL AREAS

Efimova S.I., Belova T.I.

The publication describes the activities of the Centers for educational digital and humanitarian profiles «Growth Point». Similar structural divisions of a general education organization were

opened in rural areas and small towns only in 2020. Therefore, special attention was paid by the authors to the experience of the Center «Growth Point» MAOU «Bolshemakatelemskaya secondary school» p. Bolshoi Makatelem of the Pervomaisky district of the Nizhny Novgorod region. The publication provides a thorough analysis of the impact of the Center's activities on the formation of the personality of schoolchildren who attend it.

Key words: growth point, countryside, student personality, center, technical and humanitarian profiles, additional programs, information technology.

Благодарности: выражаем благодарность и глубокую признательность директору МАОУ «Большемакателёмская средняя школа» Белову Алексею Юрьевичу за предоставление информации о Центре образовательного цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста», проведение консультирования о деятельности центра.

МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ, УЧАЩИХСЯ И РОДИТЕЛЕЙ

Н.В. Ефремова

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя школа №16 с углубленным изучением отдельных предметов»
учитель русского языка и литературы
Россия, Нижегородская область, г. Арзамас; e-mail: natascha-efremova201@yandex.ru

В статье рассматриваются возможности музейной педагогики в процессе обучения и воспитания школьников, её значение в практике духовно-нравственного, гражданско-патриотического, историко-краеведческого воспитания личности в едином образовательном процессе. Средства музейной педагогики рассматриваются как механизм, обеспечивающий процесс социализации участников образовательного процесса.

Ключевые слова: музейная педагогика, воспитание, образовательный процесс, ценности, культура, традиции, личность.

Музейная педагогика… Сегодня эти слова знакомы всем, кто имеет отношение к воспитанию и образованию юного поколения. Музей обладает большим образовательным потенциалом, производя отбор событий, фактов, людских судеб через функцию документирования, особенно если этой деятельностью занимаются не только взрослые, но и дети. Музейный предмет, выступая в качестве источника информации о людях и событиях, способен воздействовать эмоционально, вызывать чувство сопричастности, так как роль исследователей истории выполняют не только взрослые, но и дети под руководством взрослых.

Музейная педагогика обеспечивает наглядность образовательного процесса, способствует взаимодействию образовательного учреждения с семьей и социумом. Воспитывая ребенка на традициях, исторических событиях, достопримечательностях малой Родины, мы помогаем ему установить положительные отношения с миром людей, миром природы и с самим собой. Это направление играет большую роль в формировании системы ценностей ребенка, в его приобщении к историческому, культурному наследию; способствует воспитанию толерантности, познавательному, творческому и эмоциональному развитию.

Культура родного края должна войти в сердце ребёнка и стать неотъемлемой частью его души, нужно погрузить школьника в культурно-историческое пространство. Особая роль в этом принадлежит музею, именно он приходит на помощь образованию. Поэтому очень важен процесс интеграции музейного дела, образования и культуры. Сливаясь в единое цело, музей и образование формируют духовность человека.

Сегодня, можно сказать, возвращается национальная память, и мы по-новому начинаем относиться к традициям, в которых народ оставил все ценное, что было в прошлом. Ни кругозор, ни эстетический вкус не являются врождёнными качествами человека, они складываются и развиваются в процессе воспитания, под влиянием той среды, в которой растёт ребёнок, а также целенаправленной работы педагогов и родителей. И эти задачи можно успешно решать в рамках музейной педагогики.

Музейная педагогика становится все более востребованной в практике духовно-нравственного, гражданско-патриотического, историко-краеведческого воспитания личности в едином образовательном процессе. Именно она отвечает за поиск эффективных форм коммуникации и развитие творческих способностей личности, рассматривается и как качественно новая сфера образовательной деятельности, и как инновационная педагогическая технология.

Направление «Музейная педагогика» относится к образовательно-воспитательной деятельности и находится на стыке музееведения, психологии и педагогики. В нашей стране оно стало зарождаться в конце XIX века. Тогда роль музея в образовании изучали представители экскурсионной школы – Н.А. Гейнике, Б.Е. Райков и другие. Свой вклад внесли учёные А.В. Луначарский, Н.И. Романов, А.В. Бакушинский и П.А. Флоренский. Как самостоятельная научная дисциплина музейная педагогика сформировалась в СССР только в 80-90-х XX века. И в наши дни она активно развивается. Музейная педагогика – это своеобразный мост между музеями и современными учащимися. Её цель – построить грамотный диалог между взрослыми и детьми в музейном пространстве и помочь юным посетителям развивать исследовательские, познавательные, созидательные стремления.

Школьные музеи становятся часто результатом длительной совместной деятельности педагогов, детей и их родителей, совместным диалогом поколений.

Каждая семья имеет свои традиции, свой опыт передачи информации и богатейший духовный опыт поколений. Взаимоотношения в семье проецируются на отношения в обществе и составляют основу гражданского поведения человека. Для того чтобы у наших детей появилось желание ощущать себя гражданином Отечества, недостаточно только специально организованной деятельности, на которых приобретаются знания, нужна система работы, основанная на сотрудничестве педагогов, детей и родителей. Средства музейной педагогики, сотрудничество с родителями в ходе воспитательно-образовательного процесса позволяют расширить духовно нравственные представления детей о собственной душевной близости, сопричастности своего «Я» с другими людьми, живущими, работающими, рядом. Само по себе открытие музея, просто как выставки каких-

либо предметов, не будет полноценным без привлечения к этому родителей, ведь именно их участие в совместных музейных мероприятиях является показателем эффективного сотрудничества педагогов с семьями, при котором родители постепенно от наблюдателей педагогического процесса переходят к позиции инициаторов и активных участников.

Музейная практика даёт возможность реализовать свои силы в разных видах деятельности. Учащиеся выступают здесь не как потребители, а как активные создатели музейной деятельности. Это способствует социализации участников, регулирующей отношения между людьми.

ЛИТЕРАТУРА

1. Макарова-Таман Н.Г., Медведева Е.Б., Юхневич М.Ю. Детские музеи в России и за рубежом. – М., 2001. – 128 с.

2. Музееведческая мысль в России XVIII–XX вв.: Сб. документов и материалов // Отв. ред. Э.А. Шулепова. – М.: ЭТЕРНА, 2010. – 960 с.

3. Столяров Б.А. Музейная педагогика. История, теория, практика: учеб. пособие. – М.: Высшая школа, 2004. – 216 с.

4. Шляхтина Л.М. Основы музейного дела. Теория и практика. – М.: Высшая школа, 2009. – 183 с.

5. Шляхтина Л.М., Мастеница Е.Н. Музейно-педагогическая мысль в России. Исторические очерки / Санкт-Петербургский университет культуры и искусств. – СПб., 2006. – 272 с.

6. Шляхтина Л.М. Музейная педагогика в современных реалиях // Вестник СПБГИК. – 2019, №3 (40). – С. 109–113.

7. Юхневич М.Ю. Я поведу тебя в музей: учебное пособие по музейной педагогике / Министерство культуры РФ. Российский институт культурологии. – М., 2001. – 224 с.

MUSEUM PEDAGOGY AS A FORM OF INTERACTION BETWEEN SCHOOL, STUDENTS AND PARENTS

N.V. Efremova

The article discusses the possibilities of museum pedagogy in the process of teaching and educating schoolchildren. Its significance in the practice of spiritual and moral, civil-patriotic, historical and local history education of the individual in a single educational process. The means of museum pedagogy are considered as a mechanism that ensures the process of socialization of participants in the educational process.

Keywords: museum pedagogy, education, educational process, values, culture, traditions, personality.

СОВРЕМЕННЫЕ ИГРУШКИ КАК ФАКТОР ГЕНДЕРНОГО СТЕРЕОТИПА

С.А. Карюхина

Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева
преподаватель
Россия, Республика Мордовия, г. Саранск; e-mail: 033svetik@gmail.ru

Девочкам – куклы, мальчикам – машинки... А как вы относитесь к такому разделению игрушек на лагери по половому признаку? Разрешаете ли своим мальчикам катать кукольную коляску кормить пупса и покупаете ли девочке машинки? В данной статье рассматривается современная игрушка как фактор гендерного стереотипа современного ребенка.

Ключевые слова: игрушка, гендер, ребенок, стереотип.

Игрушка является одним из первых предметов, которыми учится оперировать ребенок с момента рождения. Благодаря игрушке развивается моторика ребенка, его умение познавать мир, поэтому игрушка обладает определенным воздействием на мышление ребенка. Кроме того, в более поздний период, благодаря манипуляциям с игрушками, ребенок учится моделировать свое поведение в обществе. Игрушки в современном обществе отличаются большим разнообразием, но в большинстве магазинов, торговых центрах и супермаркетах, имеющих детские отделы, наблюдается разделение по гендерному признаку. Дихотомия «женское/мужское» пронизывает всю современную культуру и сознание индивидов, вмещая накопленный опыт существующей цивилизации. Другими словами, «классификация мира по признаку женское/мужское и половой символизм культуры отражают и поддерживают существующую гендерную иерархию общества в широком смысле слова».

Современная наука трактует гендер, как социально идеологический конструкт, в котором аккумулированы представления о том, что значит быть мужчиной и женщиной в данном обществе. Изменения в гендерном конструкте затрагивают не только понятия «мужчина» и «женщина», но и «ребенок». Говоря о детской игрушке, стоит отметить, что гендерная дифференциация начинается с разделения игрушек уже в самом магазине. Существуют «отделы для мальчиков» и «отделы для девочек», согласно общепринятым стереотипам игрушки. Существуют также отделы, не разделенные по гендерному признаку, сюда можно отнести отдел с мягкими игрушками. Упаковки игрушек для мальчиков и девочек также отличаются цветовым оформлением: для девочек чаще всего это розовато-лиловатые тона, а для мальчиков цветовая гамма упаковки является более красочной, где присутствуют такие цвета как черный, белый, серый, желтый, красный, зеленый. Упаковка оформлена более строго, часто без витиеватого шрифта. Такое распределение отвечает стереотипным представлениям о занятиях мужчин и женщин. Мужчины традиционно заняты конструированием новых предметов или оружием, поскольку мальчик уже с раннего возраста должен уметь постоять не только за себя, но за свою семью. Игрушки для девочек поддерживают две стереотипные тенденции: хозяйка в доме и сексуальный объект.

В настоящее время, благодаря влиянию СМИ и либерализации морали в современном обществе, наблюдаются следующие отчетливые тенденции в развитии детства это танатизация, сексуализация, меркантилизация, вестернизация, демонизация сознания ребенка. В.В. Абраменкова отмечает, что в настоящее время все игрушки можно поделить на две категории: игрушки и анти-игрушки. Правильная игрушка формирует нравственно-культурные ценности, в то время как анти-игрушки выстраивает искаженное, неправильное восприятие. Навязывание образа происходит путем создания продукта, направленного на массовую аудиторию, например, мультфильма, к которому впоследствии появляются дополнительные товары: одежда, школьные принадлежности с изображением героев, и в том числе игрушки.

Когда мы заходим в магазины игрушек или на детские сайты, мы не задумываясь направляемся именно туда, куда нам нужно – в отделы игрушек для мальчиков или девочек. Вы не замечали? Это кажется нам настолько естественным и логичным, что у нас не возникает вопросов, а хорошо ли это для наших детей? Зачем делить игрушки по гендерному признаку? И тем более, мы редко задумываемся о том, о чем беспокоятся современные психологи и социологи – о последствиях такого разделения игрушек.

Американский социолог Элизабет Свит, проанализировала 7300 позиций в американских каталогах игрушек 20 века. В 1920–1950 годах игрушки поддерживали традиционные ценности: маленькая хранительница очага и юный промышленник или бизнесмен. А вот в 70-х годах, после очередной феминистической волны, в каталогах игрушек только 2% товаров было ориентировано строго для мальчиков или девочек. В 80-х фокусирование на пол ребенка снова вернулось. Так появились первые игрушки – герои детских шоу: Трансформеры и Май литл пони. К тому же, делить на пол стали не только игрушки, но еще и одежду и другие детские товары. Особенно это стало стремительно развиваться после распространения УЗИ, когда родители смогли узнавать пол будущего ребенка еще до его рождения. Разделение и сужение товаров по гендерному признаку, автоматически увеличивает их стоимость. Покупатели платят дороже, например, за женские станки или пену для бритья и другие женские аналоги «мужских» товаров. Это касается и детских игрушек и товаров. Вместо того, чтобы купить детям один гель для душа или шампунь, потребители чаще всего покупают один для дочки, другой для сына. При этом один, скорее всего, будет с чем-то розовым и милым на упаковке, а другой – с машинками или супергероями.

Российский ученый Игорь Кон описывал процесс осознавания ребенком своего пола. Малыш начинает понимать свой пол в районе полутора лет, к двум годам он уже знает свой пол, но пока не умеет этого выразить или об этом сказать. В три-четыре года дети определяют не только свой пол, но и пол других людей. В то же время, в этом возрасте они пока не понимают, что пол – это что-то неизменное. Так вот в период с трех до пяти лет – половые различия и принадлежность к какому-то полу становятся для ребенка очень актуальными. Поэтому он с радостью воспринимает разделение игрушек и отправляется в магазине только в тот отдел, в котором видит признаки своего пола – цветовое решение, какие-то изображения, игрушки для его пола. К тому же, в это время дети многое заимствуют друг у друга, копируют поведение своих друзей. Если, например, девочке дать грузовик, и она увидит, что несколько ее подруг играют с грузовиками, у нее не возникнет сомнения в том, а подходящая ли эта игрушка для нее? То же касается мальчиков.

Почему опасно разделять игрушки по половому признаку и не давать мальчикам играть в розовую кухню, а девочкам – в лего-стройку?

Казалось бы, ну и пусть бы играли дети каждый со своими игрушками. Девочки – в куклы, платья, кухни, врачей и маникюры, а мальчики – в стройки, дорожные работы, спасателей и пожарных. Что плохого в этом?

Для многих взрослых игры – это отключение, отвлечение и развлечение. А для детей, особенно маленьких, игра – это жизнь и способ познания мира. Когда дети играют, их мозг развивается. У них появляются новые навыки, способности, информация. Согласно исследованию, мальчики часто играют в более сложные пазлы и получают больше одобрения от родителей. Игры, часто ассоциирующиеся с мальчиками, учат ребенка навыкам пространственного мышления. А игры девочек – ролевые, последовательные. Они учат когнитивным навыкам. И часто складывается так, что выросшие девочки страдают нехваткой пространственного мышления. К тому же, именно в играх и благодаря игрушкам закладываются основные гендрные стереотипы на всю оставшуюся жизнь о восприятии мужского и женского, о социальных ролях мужчин и женщин, об их профессиональной реализации и отношении друг к другу.

Еще один интересный процесс, который происходит сегодня – это смена ролей игрушек. Например, раньше, если речь шла о куклах для девочек – это были куклы, игравшие роли хозяек или женщин, занимавших какие-то должности – врачи, учительницы, сотрудницы офисов и так далее. Сегодня же все больше игрушек получают новые роли. Куклы для девочек все чаще – принцессы и поп-звезды, а фигурки для мальчиков – супергерои, то есть из реального мира игрушки как будто переходят в мир фантазий. В глазах взрослых это именно то, чего хотят дети. И такие игрушки учат детей нереальному восприятию себя и будущей жизни, не призывают изучать разные профессии. К счастью, все чаще родители отказываются от явного разделения на розовое и голубое. Все больше родителей понимают необходимость для мальчика иметь, например, пупса, на котором можно учиться эмпатии и заботе о других, а девочкам – строить дома из конструктора и иметь в арсенале несколько автомобилей.

Но несмотря на то, что даже магазины игрушек начинают отказываться от разделения игрушек на сугубо девчачьи и мальчишечьи, производители этих игрушек пока не спешат освобождаться от гендерных стереотипов, предоставляя родителям выбирать самостоятельно, какие игрушки они будут покупать своим детям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безруких Е.Б. Понимание гендерных стереотипов в педагогике // Молодой ученый. – 2012. – №4. – С. 397–399.

2. Бендас Т.В. Гендерная психология. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.

3. Вещева Н.С. Гендерные стереотипы и гендерные представления // Теория и практика гендерных исследований в мировой науке. – Пенза: Социосфера, 2010. – № 3. – С. 151–155.

4. Гендерная психология. Практикум / Под ред. И.С. Клециной. – СПб.: Питер, 2009. – 496 с.

MODERN TOYS AS A FACTOR GENDER STEREOTYPE

S.A. Karyukhina

Dolls for girls, cars for boys... And how do you feel about such a division of toys into camps by gender? Do you allow your boys to push a doll stroller and feed a baby, and do you buy cars for a girl? This article considers a modern toy as a factor of the gender stereotype of the modern world

Keywords: toy, gender, child, stereotype.

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК КЛЮЧЕВАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Т.А. Ковалева

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя школа № 9», учитель начальных классов
Россия, Смоленская обл., г. Рославль; e-mail: tatiana.covaleva2016@yandex.ru

В статье анализируется актуальная проблема современного образования – духовно-нравственное воспитание, раскрываются понятия «духовность», «нравственность»; показана роль учителя начальной школы в решении проблемы духовно-нравственного воспитания младших школьников. Обосновывается положение о том, что духовно-нравственное воспитание является неотъемлемой составляющей процесса социализации личности.

Автор знакомит с программами духовно-нравственного содержания «Растить человека» и «Дом добрых дел», играющими важную роль в духовно-нравственном развитии детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: духовность, нравственность, личность, личность школьника, духовно-нравственное воспитание, нравственное воспитание, младший школьный возраст, деятельность, программы духовно-нравственного содержания, проект, социально-значимый проект, личностный рост ребенка, социализация личности.

Проблема духовно-нравственного воспитания детей – одна из самых актуальных проблем современного образования, так как в российском обществе наблюдается ухудшение духовно-нравственной обстановки. Материальные ценности доминируют над духовными, поэтому у детей искажены представления о доброте, милосердии, великодушии, справедливости, гражданственности, патриотизме.

Согласно «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания детей является развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины [8].

«Духовность и нравственность являются важнейшими базисными характеристиками личности. Духовность определяется как устремленность личности к избранным целям – это ценностная характеристика сознания. Нравственность – это совокупность общих принципов и норм поведения людей по отношению друг к другу и обществу. В сочетании эти два качества составляют основу личности: духовность – вектор ее движения (к самовоспитанию, самообразованию, саморазвитию), она является основой нравственности» [4, с.105–106].

В формировании личности школьника, с точки зрения С.Л. Рубинштейна, «особое место занимает вопрос развития нравственных качеств, составляющих основу поведения. Ребенок не только познает сущность нравственных категорий, но и учится оценивать их знание в поступках и действиях окружающих, собственных поступках» [3, с.58].

Духовно-нравственное воспитание, по словам В.И. Павлова, «направлено на формирование: нравственных чувств – совести, долга, веры, ответственности,

гражданственности, патриотизма; нравственного облика – терпения, милосердия, кротости, незлобивости; нравственной позиции – способности к различению добра и зла, проявлению самоотверженной любви, готовности к преодолению жизненных испытаний; нравственного поведения – готовности служения людям и Отечеству, проявления духовной рассудительности, послушания, доброй воли» [2, с.323].

В.А. Сухомлинский говорил, что «незыблемая основа нравственного убеждения закладывается в детстве и раннем отрочестве, когда добро и зло, честь и бесчестье, справедливость и несправедливость доступны пониманию ребенка лишь при условии яркой наглядности, очевидности морального смысла того, что он видит, делает, наблюдает» [5, с.154].

Фундаментом для духовно-нравственного воспитания, безусловно, является начальная школа.

Духовно-нравственное воспитание младших школьников происходит как на уроках, так и во внеурочное время.

На уроках, работая в парах, в группах, дети учатся договариваться друг с другом, высказывать свое собственное мнение, прислушиваться к мнению одноклассников.

Содержание программного материала по литературному чтению, окружающему миру способствует развитию и воспитанию нравственных качеств.

Так, на уроках литературного чтения дети анализируют поступки главных героев в таких произведениях, как: Ю.И. Коваль «Фиолетовая птица». А.А. Лиханов «Магазин ненаглядных пособий», К.Д. Бальмонт «Бабочка», Ю. Нагибин «Зимний дуб», А.Т. Аверченко «Серёжкин рубль», А. А. Фет «Учись у них – у дуба, у березы…», В.В. Медведев «Экзамен на Рыцаря, или Рыцарь на экзамене»., Ю.Я. Яковлев «Рыцарь Вася», В.А. Бахревский «Дом с жабой». Такие темы по окружающему миру, как «Слабовидящие и слабослышащие люди, их трудности, помощь им других людей», «Родной край – частица России», «Деятельность человека на Земле» заставляют учащихся задуматься об окружающем нас мире.

Во внеурочной деятельности, например, на занятиях кружка «В мире книг» читают произведения духовно-нравственного содержания: рассказы В. Сухомлинского, Л. Толстого, В. Осеевой и др. Планируемыми личностными результатами курса внеурочной деятельности «Я в мире, мир во мне» являются: осознание традиций и ценностей современного общества, уважение прав и свобод человека; толерантность, дружелюбное отношение к окружающим; познавательная, творческая, общественная активность; самостоятельность (в т. ч. в принятии решений); умение работать в сотрудничестве с другими, отвечать за свои решения; коммуникабельность; уважение к себе и другим.

Нравственные качества учащихся развиваются также вне школы: экскурсии, посещение выставок, работа над социальными проектами.

Автором разработаны программы духовно-нравственного содержания «Растить Человека» и «Дом добрых дел». В процессе работы по программам у детей формируются и развиваются такие нравственные ценности, как уважение

к человеку, терпимость, доброжелательность. Именно в них в настоящее время общество испытывает острую нужду.

Формой реализации программ являются конкретные дела (коллективно-творческие, социально-значимые проекты). Каждому ребенку предоставляется возможность определить для себя роль, характер своего участия и ответственности.

Это дела и цели самих детей, их общая забота об улучшении окружающей жизни, в которой учитель выступает как старший товарищ, действующий вместе с ними.

Особая роль в программах отведена социально-значимым проектам. Проект – это программа реальных действий. Самое главное, чтобы дети не просто «реализовали» проект, а получили уроки нравственности. Среди реализованных социально-значимых проектов особую значимость занимают те, в которых дети принимают участие в судьбе пожилых людей (проекты: «Старшему поколению – почет и уважение», «Память сердца» и др.**)**. Работая над проектами, дети учатся простому человеческому общению, уважению к старшим и сохранению исторической преемственности поколений.

Участвуя в социально-значимых проектах, младший школьник понимает, какой деятельностью он занимается и зачем он это делает, что в результате его работы приобретут окружающие (по окончанию каждого проекта проводится рефлексия- что удалось, что не удалось, получили ли удовлетворение от проекта и т.п.) Участие способствует личностному росту ребенка, формированию гражданских, общечеловеческих ценностей, получению бесценного жизненного опыта.

Из выше сказанного можно сделать вывод, что именно учитель должен создавать условия для духовно-нравственной ориентации младшего школьника в окружающем его мире. Педагог должен быть примером для своих воспитанников, оказывать влияние на их внутренний мир, уметь понимать и сострадать другим, учить детей быть милосердными, ценить такие человеческие качества, как доброта, дружба.

Педагогический смысл работы по нравственному становлению личности младшего школьника состоит в том, чтобы помочь ему продвинуться от элементарных навыков поведения к более высокому уровню, где требуется самостоятельность принятия решения и нравственный выбор. Успешность данного вида деятельности зависит от грамотности педагога, разнообразия применяемых им методов и эмоциональном отклике детей.

В.А. Сухомлинский писал: «Самый лучший учитель для ребенка тот, кто, духовно общаясь с ним, забывает, что он учитель, и видит в своем ученике друга, единомышленника. Такой учитель знает самые сокровенные уголки сердца своего воспитанника, и слово в его устах становится могучим орудием воздействия на молодую, формирующуюся личность. От чуткости учителя к духовному миру воспитанников как раз и зависит создание обстановки, побуждающей к нравственному поведению, нравственным поступкам» [6, с.143].

К.Д. Ушинский определял нравственное воспитание следующим образом: «… всякая человеческая душа требует деятельности, и, смотря по роду этой деятельности, которую дает ей воспитатель и окружающая среда и которую она сама для себя отыщет, – такое направление и примет ее развитие» [7, с.494].

Н.И. Болдырев отмечает, что «специфической особенностью нравственного воспитания является то, что его нельзя обособить в какой-то специальный воспитательный процесс. То есть формирование морального облика протекает в процессе всей многогранной деятельности детей (играх, учебе), в тех разнообразных отношениях, в которые они вступают в различных ситуациях со своими сверстниками, с детьми моложе себя и со взрослыми. Также можно отметить, что нравственное воспитание является целенаправленным процессом, предполагающим определенную систему содержания, форм, методов и приемов педагогических действий» [1, с.106].

Изучив проблему духовно-нравственного воспитания младших школьников, автор приходит к выводу, что духовно-нравственное воспитание нельзя выделить в какой-то специальный воспитательный процесс. Оно является неотъемлемой составляющей процесса социализации личности.

Поскольку младший школьный возраст, как установлено психологами, является благоприятным периодом для усвоения социальных и нравственных норм, для развития положительных качеств личности, то огромная роль в создании условий для духовно-нравственного развития и воспитания младших школьников принадлежит учителю.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болдырев Н.И. Нравственное воспитание школьников: (Вопросы теории). – М.: Педагогика, 2000. – 224 с.

2. Павлов В. Духовно-нравственное воспитание учащейся молодежи на примерах жизни и деятельности космонавтов // Фундаментальные исследования. – 2011. – № 12-2. – 350 с.

3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. 2-е изд. (1946 г.) – СПб.: 2002. – 720 с. (Серия «Мастера психологии»)

4. Сергеева В.П. Методика воспитательной работы. Учебник. – М.: Издательский центр «Академия», 2015, 376 с.

5. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения. – М.: 1980, т.2. – 170 с.

6. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. – М.: Педагогика, 1989. – 288 с.

7. Ушинский К.Д. Собрание сочинений, том 10. 669 с.

8. https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»

SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN AS A KEY PROBLEM OF MODERN PRIMARY SCHOOL

T.A. Kovaleva

The article analyzes the actual problem of modern education - spiritual and moral education, reveals the concepts of «spirituality», «morality»; shows the role of an elementary school teacher in solving the problem of spiritual and moral education of younger schoolchildren. The article substantiates the position that spiritual and moral education is an integral component of the process of socialization of the individual. The author introduces the programs of spiritual and moral content «To

raise a person» and «House of Good Deeds», which play an important role in the spiritual and moral development of primary school children.

Keywords: spirituality, morality, personality, student's personality, spiritual and moral education, moral education, primary school age, activity, programs of spiritual and moral content, project, socially significant project, personal growth of a child, socialization of personality.

МИГРАЦИОННЫЕ НАМЕРЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ АРКТИЧЕСКОЙ ЗОНЫ КАРЕЛИИ

И.В. Комарова[1], А.А. Власова[2]
Петрозаводский государственный университет
Россия, Республика Карелия, г. Петрозаводск
[1]к.п.н., доцент; e-mail: kirijna@yandex.ru
[2]студент; e-mail: nastya-vlasova-2016@mail.ru

В статье рассмотрена проблема возможного оттока молодежи с территорий арктической зоны Республики Карелии в крупные города России и за ее пределы. Представлены результаты исследования миграционных намерений старшеклассников, проживающих на данных территориях, которые объясняют причины переселения выпускников в крупные мегаполисы и возможный путь решения при помощи современных образовательных технологий, рассматриваемых в качестве средства патриотического воспитания.

Ключевые слова: Арктика, миграция, молодежь, малые города, учебная миграция.

В условиях глобализации современного мира все большее значение приобретает задача формирования у обучающихся чувства патриотизма, как любви к родине, привязанности к месту своего рождения, месту жительства. Исследования показали, что понятие «Родина» преимущественно имеет территориально-формальное измерение, как на личностном, так и на социальном уровне [8]. При этом формирование чувства патриотизма всегда зависит от существующей в сознании человека идентичности, признаком которой считается эмоциональное или символическое «присвоение», отношение к нему как к «своему» в отличие от множества «чужих» объектов, например, «своя» семья, «свое» государство, «своя» школа, «свой» район и т.п.

По И.П. Рязанцеву пространственная (или территориальная) идентификация может быть разного типа (локальная, медиа-региональная, государственная, макрорегиональная и глобальная) [8]. Первые два типа образуют так называемый «локальный патриотизм». Локальная идентичность дает чувство родства с местом непосредственного проживания с характерными для нее видами деятельности, что проявляется в феномене местничества, в стремлении получить различного рода преимущества для своей территории. Медиарегиональная идентичность – осознание общности интересов и чувство солидарности с населением и территорией политико-административного, исторического или географического региона в составе государства [Там же].

Для Республики Карелия, имеющей площадь 180,5 тыс. кв. км и на территории которой проживает всего 609071 человек, задача формирования у обучающихся чувства локального патриотизма имеет особое значение. Считаем, что внимания требуют и арктические зоны республики, поскольку у этих районов

есть своя специфика (например, продолжительности зимы, суровость климата и пр.), обусловливающая жизнь местного населения.

По имеющимся данным, большинство населенных пунктов за счет большой площади значительно удалены друг от друга, районного и регионального центра, не все из них имеют инфраструктуру и транспортную доступность [7]. Здесь остро стоит и проблема дефицита квалифицированных кадров разных сфер, в том числе учителей, в связи с чем нагрузка на педагогов в школах колоссальная, и как следствие, обучение часто носит традиционный характер без применения образовательных технологий, востребованных современным поколением. Также тревогу вызывает факт, что большинство выпускников, завершая профессиональное образование, не возвращаются домой. Так, например, по данным нашего опроса, только каждый пятый студент 1 курса, будущий учитель начальных классов, планирует работать дома. все они родом из Петрозаводска, карельской столицы. К сожалению, 75% будущих учителей точно не планируют возвращаться домой после получения диплома о высшем образовании. 5% респондентов еще не имеют никаких планов.

Поэтому поиск решения проблемы возвратной миграции молодежи на свою родную территорию (социальное самоопределение) представляется нам крайне важным для арктических территорий Карелии (Беломорский, Калевальский, Кемский, Лоухский, Сегежский районы и Костомукшский городской округ).

Основанием для включения их в Арктику является географическое положение территорий. Они находятся на уровне 63–62 градусов северной широты и испытывают большое влияние арктических воздушных масс. Муниципалитеты, входящие в арктическую зону, значительно восприимчивы к изменениям климата и процессы, связанные с ними, происходят в несколько раз быстрее [5]. Парфенчиков А. О., губернатор Республики Карелия, отметил, что «проблемы у них общие: плохие дороги, низкая эффективность ЖКХ, отсутствие серьезных бизнес-проектов и как следствие – отток населения» [1]. В исследовании «Георейтинг» (МегаФОМ, март 2015 года) выявлено, что для жителей артистических территорий наиболее значимыми проблемами являются: инфляция, высокие цены на услуги ЖКХ, низкий уровень зарплат, алкоголизм, низкий уровень пенсий, пособий, заработных плат [6].

Известно, что процесс социального самоопределения молодежи имеет свои этапы, зависимые от совокупности условий и факторов, определяющих его общее содержание и направленность. Например, к макросоциальным факторам относятся: экономический уровень развития региона и страны в целом, объективные изменения в сфере труда и занятости, динамка соотношения политической напряженности, стабильности и неопределенности, состояние духовно-нравственной сферы общества и тенденции изменения ценностных установок основных групп населения и т.п. Микросоциальные факторы, непосредственно влияющие на самоактуализацию и саморазвитие личности, включают состояние семейных отношений и образовательных учреждений, особенности ближайшего окружения, доступные социокультурные практики вертикальной мобильности,

распространенные стереотипы понимания жизненного успеха в среде сверстников и т.п. [3].

Мы провели исследование в форме гугл-опроса старшеклассников, проживающих на арктической территории Республики Карелия с целью определения их миграционных намерений (всего 102 респондента).

Известно, что отток молодежи из малых городов в основном связан с выездом на учебу в крупные города или региональные столицы. Анализируя миграционные намерения старшеклассников, мы определили, что у многих из них уже сформировались определённые установки на отъезд с целью учебы. Так, например, у 41 % будущих выпускников школ будущее обучение связано с региональным вузом, расположенным в Петрозаводске, 3% опрошенных планируют продолжить обучение в родном городе. Достаточно много потенциальных абитуриентов (46%) не планируют остаться в родном регионе и думают учиться в крупных городах России и за рубежом. Обращает внимание, что в крупные города планируют поступать те, кто учится на «хорошо» и «отлично», а также дополнительно готовящиеся к ЕГЭ. Предполагаем, что шансы на их возвращение в свои города после учебы малы.

Можно сделать вывод о доминировании у старшеклассников ориентации на миграцию. Понятно, что во время профессионального обучения, молодежь еще и адаптируется к жизни вне родительской семьи и пытается сразу найти работу, что уменьшает шанс возвратной миграции на родину.

Учеными установлено, что фундаментальная причина оттока населения из малых городов России – невысокие доходы, узость рынка труда и другие экономические проблемы. Феномен «ловушки бедности» объясняет связь прироста/убыли населения с заработной платой [4]. В связи с этим в ходе нашего опроса мы выясняли представления старшеклассников о средней заработной плате в их населенном пункте. Среди всех 6 муниципалитетов результаты несильно разняться, средний уровень заработных плат составляет 20000 рублей, однако школьники определи, что для комфортного проживания в их населённом пункте на одного человека необходимо не менее 40-50 тысяч рублей в месяц. Однако они считают, что получать такую заработную плату почти нереально, поскольку большинство вакантных мест занято, а в некоторых городах преобладает безработица.

Оказалось, что 77% старшеклассников волнуются по поводу своего материального благополучия в родном городе. И лишь для 11% опрошенных пока не важен материальный фактор. Объясняется это тем, что в родном городе есть жилье и родственники, которые всегда помогут. При этом важно обратить внимание на не совсем благоприятную экономическую ситуацию в арктических районах, где, повторимся, средний уровень заработных плат составляет 20 тысяч рублей.

Отметим и факт того, что 41% респондентов видят возможность достойного трудоустройства в родном населённом пункте только при наличии связей, а 26% и вовсе отрицают возможность трудоустройства на должность с приличной заработной платой.

Можно сделать выводы, что высокие зарплатные ожидания старшеклассников и отсутствие реальной возможности их удовлетворения при трудоустройстве в родных городах создает фактор потенциального оттока молодежи с малой родины.

Как отмечалось выше, первая миграция молодежи связана с получением высшего образования, как правило, в региональной столице. Таким вузом для арктической зоны Карелии может стать Петрозаводский государственный университет, который предоставляет широкий спектр направления профессиональной подготовки, а также научной и досуговой деятельности.

Существует методика оценки востребованности регионального университета среди выпускников школ: если численность зачисленных на первый курс студентов очной формы обучения превышает численность выпускников школ региона, то регион можно считать востребованным среди абитуриентов [2].

Наше исследование показало, что опрошенные старшеклассники планируют поступать как в региональную столицу (г. Петрозаводск), так и в другие крупные города России. Среди приоритетных направлений для будущих абитуриентов следующие: образование и наука – 36,3% (37 чел.); культура и искусство – 30,4% (31 чел.); связь, информационные и коммуникационные технологии – 27,5% (28 чел.); финансы и экономика – 24,5% (25 чел.) и здравоохранение – 21,6% (22 чел.). Основываясь на профессиональные интересы выпускников, можно сделать вывод, что все эти направления они могут удовлетворить в Петрозаводском государственном университете. Тем не менее, как показало наше исследование, респонденты заинтересованы в обучении, в том числе, и за пределами родной республики.

Современные данные свидетельствуют о том, что в малых городах возвратная миграция возмещает выезд на учебу в очень малой степени [4]. Результаты проведенного опроса дают понять, что после получения профессионального образования респонденты не связывают дальнейшую профессиональную жизнь с родным городом. Только 8 % из них планируют вернуться обратно. 13% хотят трудоустроиться и жить в Карелии, но переехав в его столицу Петрозаводск. Большинство опрошенных 58 % видят свое будущее в других крупных городах и даже за рубежом, объясняя позицию большими возможностями и перспективами развития себя. Остальные затрудняются ответить. Таким образом, мотивация на получения образования в другом регионе влечет за собой последующую возможность закрепиться, трудоустроиться в нем, что ведет к оттоку молодёжи из малых городов.

В качестве одного из возможных педагогических решений проблемы возвратной миграции молодежи в малые города Карелии мы считаем применение современных образовательных технологий, позволяющих формировать у обучающихся интерес к родному краю через взаимодействие с его социально-культурным наследием.

Наше исследование показало, что опрошенные старшеклассники имеют представление о своем родном крае. Так, например, большая часть опрошенных знают год основания населенного пункта, в котором проживают. Однако мало

кто считает, что родной край имеет богатую и интересную историю. Также респонденты отмечают, что республика Карелия – «живописный край, с красивой природой», но города и поселки – «серые и унылые», и в них «нечем заняться».

В нашем исследовании речь идет о web-квестах, созданных специально, чтобы помочь раскрыть потенциал республики для старшеклассников. Прохождение квестов - не просто выполнение заданий, это прежде все самоидентификация себя как жителя Карелии. Это есть главная воспитательная задача, которую решает наш проект «Полярный путь к моей Карелии», разработанный студентами в Офисе студенческого проектирования PRO.УМ педагогического инновационного парка Петрозаводского государственного университета – опорного вуза для Республики Карелия.

«Полярный путь к моей Карелии» – это проект про любовь к родному краю, к малой родине. Через проект мы планируем показать уникальность нашего родного края, его колорит и возможности, которые зародились еще во времена Олонецкой губернии и актуальны до сих пор. Предполагаем, что реализация проекта повлияет на миграционные намерения старшеклассников арктической зоны Республики Карелия и в перспективе поможет им вернуться в родной город после профессионального обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карелия арктическая: возможности и развитие // Karelinform. – 2021. – URL: https://karelinform.ru/article/general/31-08-2021/kareliya-arkticheskaya-vozmozhnosti-i-razvitie (дата обращения: 05.11.2021).

2. Кашницкий И.С., Мкртчян Н.В., Лешуков О.В. Межрегиональная миграция молодежи в России: комплексный анализ демографической статистики // Вопросы образования: ежеквартальный научно-образовательный журнал. – 2016. – №3. – С. 169–203. – URL: https://vo.hse.ru/data/2016/09/19/1123199441/Kashnitskiy.pdf (дата обращения: 02.11.2021).

3. Левичева В.Ф. Социальное самоопределение молодежи // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – № 2. – С. 322–324. – URL: http://www.zpu-journal.ru/zpu/contents/2012/2/Levicheva_Social-Self-determination/60_2012_2.pdf (дата обращения: 02.11.2021).

4. Мкртчян Н.В. Миграция молодежи из малых городов России/ – DOI: 10.14515/monitoring.2017.1.15. – Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. – 2017. – № 1. – С. 225–242. – URL: https://publications. hse.ru/mirror/pubs/share/folder/6olw2ngd3v/direct/204765236.pdf (дата обращения: 05.11.2021)

5. Перешеин Д. Климатические проблемы Арктики // Научно-популярный журнал «ИКСТАТИ». – 2021. – №17. – URL: https://spb.hse.ru/ixtati/news/506474076.html (дата обращения: 05.11.2021).

6. Российская Арктика Проблемы и перспективы // Газета.ru. – 2015.10.07. – URL: http://dyn.ig.rambler.ru/arctic/ (дата обращения: 05.11.2021)

7. Фаузер В.В., Смирнов А.В. Миграции населения российской Арктики: модели, маршруты, результаты / Фаузер В.В. – DOI: 10.25283/2223-4594-2020-4-4-18 / Экономика и управление народным хозяйством Арктической зоны. – 2020. – С. 1–15. – URL: http://arctica-ac.ru/docs/journals/40/migracii-naseleniya-rossiyskoy-arktiki-modeli-marshruty-rezultaty.pdf (дата обращения: 05.11.2021)

8. Шестакова Д. Локальный патриотизм и его детерминанты как объект анализа социологии. – URL: http://ovv.esrae.ru/pdf/2014/4/1034.pdf (дата обращения: 02.11.2021)

MIGRATION INTENTIONS OF HIGH SCHOOL STUDENTS FROM THE TERRITORY OF THE ARCTIC ZONE OF KARELIA

I.V. Komarova, A.A. Vlasova

The article is devoted to the migration problem of young people from little towns and villages of the territory of the Arctic zone of the Republic of Karelia to the big cities of Russia or abroad. The results of the research of migration intentions of high school students who are living in these territories, explain reasons of migration of young people to megalopolises and a possible way of solution using modern educational technologies, which also can be presented like patriotic education

Key words: Arctic, migration, little towns, study migration, young people.

РОЛЬ И МЕСТО СРЕДСТВ ВОСПИТАНИЯ В ЦИФРОВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

И.В. Кузина[1], В.Ф. Миронычева[2], Н.В. Федосеева[3]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

[1]к.п.н., доцент; e-mail: irinaval52@mail.ru

[2]к.п.н., доцент; e-mail: mironycheva@arz.unn.ru

[3]к.п.н., доцент; e-mail: Nataliya.zhulina@yandex.ru

В статье рассматриваются проблемы воспитательного процесса, обуславливающие актуальность пересмотра предназначения в нем средств воспитания, представлен сравнительный анализ понятия средств воспитания, предлагается современная его интерпретация, устанавливается место и роль средств воспитания в современном образовательном процессе в условиях цифровизации.

Ключевые слова: воспитание, средства воспитания, методы воспитания, формы воспитания, цифровизация, сервисы.

В последнее время в образовательном пространстве Российской Федерации большое внимание уделяется воспитанию. Данная проблема становится первостепенной в условиях ограниченного общения взрослых и детей, что обусловлено рядом причин: занятостью взрослых на работе, увеличением различного рода видов профессиональной деятельности в интернете, которой занимаются и взрослые и дети, недостаточной организаций воспитательной работы в школе. Перенасыщенность информационной среды, часто агрессивной, демонизированной, повлекшая за собой изменения условий жизни, требуют пересмотра взгляда на сущность, роль и место средств воспитания в цифровом образовательном пространстве.

В связи с этим представляется необходимым провести анализ роли и места средств воспитательной деятельности на основе установления сущности и особенностей понятия средств воспитания в современном образовательном процессе.

Рассмотрение средств воспитания в педагогической науке находило отражение у К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого, М. Монтессори, А.С. Макаренко, Д. Дьюи, В.И. Журавлева, В.А. Сластенина, П.И. Пидкасистого, И.П. Подласого, и многих других. Однако детального анализа средств воспитания, их современ-

ных модификаций и/или моделей, их роли и места в современном образовательном процессе представлено не было. И как замечает Л.К. Крившенко «средства воспитания – слабо разработанная педагогическая категория» [9, с.101], поэтому изучение целесообразности использования представленных ранее средств воспитания, выявление новых и установление условий их эффективного применения представляется весьма важным и актуальным.

Для этого необходимо определиться с понятием средств воспитания, соотнести с современным образовательным процессом и способами его реализации, определить потенциал и степень целесообразности использования имеющихся средств, выявить наличие новых, установить организационно-педагогические условия их эффективного использования в современном образовательном процессе, показав, тем самым, их назначение и роль в нем. Личностно-ориентированный и деятельностный подходы к анализу средств воспитания обеспечат их рассмотрение с точки зрения влияния на личность воспитуемого, что принципиально важно в условиях индивидуализации и персонализации образования. Сравнительно-сопоставительный и сравнительно-исторический анализ педагогической литературы, изучение текущего образовательного процесса, его специфики, опыта реализации педагогической деятельности позволят более детально и объективно представить взгляд на средства воспитания.

Определимся первоначально с понятием воспитания. Обратимся к анализу педагогической литературы. Рассмотренные нами учебники, учебные пособия и курсы лекций позволяют сделать следующий вывод: все их можно объединить в три разные группы. К первой группе относятся авторы, которые выделяют средства воспитания; ко второй – те, кто их не выделяет в качестве отдельного вопроса; к третьей – ученые, рассматривавшие средства воспитания в рамках целостного педагогического процесса, и чаще всего здесь возникает смешение средств обучения и воспитания с превалированием переноса в сторону первых. Обоснование данной ситуации наглядно представлено у Л.П. Крившенко [9], которая считает источником возникновения взгляда на средства воспитания понимание ученым самого процесса воспитания факторов на него влияющих. Она правомерно выделяет две позиции в рассмотрении средств обучения: первая, вызванная рассмотрением роли в воспитательном процессе социальных факторов, в качестве средств воспитания рассматривает социальное, природное, культурное окружение. Эта позиция характерна для сторонников целостного педагогического процесса, которые не выделяют средства в отдельную тему, а как бы вкрапляют в содержание всей педагогической науки (Ю.К. Бабанский [8], Б.Т. Лихачев [5], В.А. Сластенин [12], М.И. Рожков, Л.В. Байбородова [10], Г.М. Коджаспирова [2] и др.). Вторая, в виду обоснования роли деятельности в формировании и развитии человека, определяет в качестве средств воспитания такие виды деятельности как труд, общение, учение, игра (В.С. Селиванов [11], Л.И. Маленкова [6], В.С. Кукушин [4], А.П. Панфилова [7] и т.д.). Следует также обратить внимание на третью позицию, которую рассматривается Н.М. Борытко. Он понимает средства как»обычно различные элементы действительности, используемые в воспитательной деятельности для достижения поставленной

цели». Опираясь на исследования И.А. Колесниковой, он говорит, что «средства – своеобразный «склад» психолого-педагогических инструментов, на котором воспитатели по мере надобности берут тот или иной предмет» (Т.А.Стефановская [13], И.Ф. Харламов [14] и т.п.). В данном контекстеН.М. Борытко чаще всего к таким средства относит методы и формы организации педагогического взаимодействия в ходе образовательного процесса (иначе говоря методы и формы воспитания, способы формирования коллектива и т.п.).

На наш взгляд, данные позиции целесообразно было бы расположить в виде иерархии, от самого широкого до более конкретного понимания (то есть от первой к третьей), и комплексно разобрать средства обучения в современном образовательном процессе.

В связи с этим рассмотрим некоторые аспекты применения ряда средств воспитания, имеющих место в настоящее время; выявим их потенциал и условия использования. Так, с точки зрения средств воспитания как видов деятельности следовало бы обратить особе внимание на общение. В современном педагогическом процессе оно отличается особой сложностью. В виду отсутствия единой цели, сплачивающей общество, плюрализма мнений, не имеющего общего ориентира, педагог оказывается в сложных условиях выбора педагогического взаимодействия с воспитанниками в плане стиля общения, руководства, выборе форм и методов взаимодействия. Так, например, в вопросе формирования эстетических представлений педагогу необходимо затрагивать вопрос эстетичности и аккуратности одежды, однако предоставляя вниманию воспитанника определенные общепринятые каноны, может быть не по́нятым, и даже отвергнутым по своим взглядам в силу того, что современноевидение вкусов, эстетики, формы подачи информации о данной проблеме, значительно поменялись. С другой стороны, возникает много иных форм общения, нежели реальные «живые», которые раньше были более распространены. Эти формы без должной направленности могут нести пример (Тик-ток, ВК и т.д.) не гуманистического и не грамотного общенияи т.п. Цифровой формат меняет характер общения, частоту, мотивацию. Кроме того, свои особенности внесли пандемия и локдаун, поставив педагогов и воспитанников в иные условия воспитания и общения. Множество разновидностей общения появилось в интернете посредством социальных сетей, мессенджеров, также существуют различные способы взаимодействия в ходе пользования сервисами и т.п. Большинство их не подразумевает визуального восприятия собеседника, как так носит характер письменного сообщения. Из-за этого трудно представить истинные мотивы собеседника, скрытый смысл того, что он хотел сказать, поэтому школьники теряют умения общаться друг с другом, распознавать эмоции, вести беседу, следовать правилам ведения дискуссий, обмена мнениями и т.п.Но при этом им требуются навыки письменного общения, выстраивания диалога (как приемлемого гуманистического способа общения), а не перебранки. Для этого педагогу необходимо, если не владеть, то хотя бы знать, иметь общее представление о том, что интересно ребенку в сети. Используя знание личностных интересов как отправную точку общения, он сможет перейти к более сложным проблемам, в том числе нравственным.

Следовательно, адаптированное к реалиям современности и цифровым средствам общение, выстроенное на основе уважения как такового, уважения к позиции собеседника даже тогда, когда он не прав, по-прежнему сохраняет свой воспитательный потенциал, однако должны быть пересмотрены характер и содержание общения, выявлены его ориентиры, речевые формы его воплощения.Общение, чтобы быть воспитывающим, даже в цифровом формате, должно стать более интересным, насыщенным, увлекающим, но с элементом недосказанности, заставляющим размышлять.

Если рассматривать средства воспитания как методы и формы педагогического взаимодействия, в которых получает свое воплощение такой феномен, как общение (в широком понимании), то возникают вопросы технического характера их использования: от базового – как вообще наладить воспитание, построить общение в живом формате, до таких – как организовать беседу, выстроить совместные дела, и просто, как похвалить школьника в ходе организации воспитания в цифровом формате.

Л.И. Маленковой были определены функции средств, среди которых она выделила функцию наглядности (обеспечение визуальной опоры детям при изучении явлений жизни: книга, фотография, вещественная реликвия, звучащая мелодия, слайды и т.п.); функцию инструментальную, подразумевающую стимулирование воспитанника к самостоятельному взаимодействию с предметами, явлениями окружающей действительности, а значит, овладению умениями; и функцию инициирования, возбуждения духовной активности, мыслительной деятельности, обеспечивающая осмысление проблем жизни (использование афоризмов, притчи, зарисовок и т.п.). Учет данных функций представляется важным условием при выборе и реализации средств воспитания в цифровом формате. Их последовательность в обозначенном порядке не случайна: при взаимодействии в цифровом формате подобрать наглядные и стимулирующие к действиям средства воспитания несложно, а вот использовать их так, чтобы реализовывалась функция инициирования, сложнее. Для этого, на наш взгляд, должны быть выполнены по возможности обе предыдущие функции.

Рассмотрим на примере использования некоторых сервисов, как можно проводить беседу, дискуссию и т.п. как формы проведения классных часов.

Сервисы, позволяющие реализовать общение в цифровом формате – Zoom, Teams. Они позволяют утраивать беседы, имеют возможности для голосования, поочередного высказывания (поднятие руки в Zoom, эмодзи для выражения чувств), фиксирования этапов и элементов беседы. Zoom предполагает ведение трансляции, собеседники видны на экране, поэтому вполне можно проводить традиционные классные часы на разнообразные темы. Их можно сопроводить показом презентаций, фильмов, иллюстраций, можно привлечь детей к совместной деятельности с помощью доски сообщений, которая предназначена для записей, рисования, предлагая на ней зафиксировать этапы и/или результаты беседы и/или дискуссии, отразить рефлексию, подвести итоги.

Кроме того, также в Zoom имеется арсенал для подключения приложений, например, виртуальных дисков, с помощью которых также можно давать различные интересные задания по поиску цитат, созданию презентаций по проблеме, систематизации информации и т.п. Работа при этом будет видна всем, поэтому можно участвовать в ней коллективно. Интерфейс Zoom, Teams предполагает также и организацию групповой работы, так как имеет функции распределения собеседников по разным залам. Например, при обсуждении проблем здорового образа жизни школьникам можно предложить разойтись по разным «комнатам», обсудить свой вопрос и выполнить задания, а затем снова вернуться в общий зал и подвести итоги. Таким образом, общение не будет потеряно, трудные вопросы жизни, морали, нравственности будут обсуждаться.

Классный час – это такое же занятие, как и любое другое, и здесь, на наш взгляд, следовало бы подключаться к общению и родителям. Целесообразно привлекать психологов и социальных педагогов к таким классным часам. Не следует забывать, что, если педагог выходит на такое общение, он должен к нему быть готов как внешне (то есть как для выхода на улицу, на работу), так и внутренне, то есть готов к разговору.

Использованы в воспитательной деятельности могут быть и возможности социальных сетей. Так в Тик-Токе, ВК школьникам можно предлагать участвовать в челленджах и флешмобах. Они требуют совместной деятельности, поэтому их можно использовать как средства формирования коллектива. Таким же средством может стать создание своей группы в социальных сетях (ВК, например). Ее можно построить по типу закрытой, ведущей летопись класса. Для этого можно создать секторы или блоки в виде, например, бесед для обсуждения: новостной, эстетический, учебный, познавательный, самопознание (психология, интересы). Отдельно внедрить сектор планировщик дел (в виде подключения приложения в группе), куда будет входить расписание, графики конкурсов и т.п. Такой формат позволит распределить полномочия в классе следующим образом:

– ответственный за познавательную деятельность: шпаргалки, создание таблиц, схем, интеллект-карт, интерактивных плакатов к занятиям;

– ответственный за эстетичность оформления группы, отвечающий за подбор фотоматериалов;

– администраторы группы, следящие за их размещением;

– ответственный за видеолетопись, создающий и размещающий видеоотчеты класса;

– ответственный за подбор дел, мероприятий, конкурсов, участие в проектной деятельности.

Таким образом, можно наметить систему перспективных линий. Социальные сети станут вспомогательным средством воспитания, воздействия на формирование коллектива класса. Совместные дела, поездки, мероприятия приобретут визуальный характер, и воспитанники смогут в большей степени чувствовать себя причастными к жизни класса.

Наряду с социальными сетями помочь в решении данного вопроса могут также такие сервисы, как Trello, Todoist, которые подразумевают организацию

групповой работы, имеют календари для систематизации дел по времени и дозировке. Регистрация в таких сервисах позволит в работе со школьниками выполнять разнообразные проекты, реализовывать запланированные перспективы.

Для игровых мероприятий воспитательного характера, которые могут спланировать и создать педагоги и сами дети, вполне подойдут квестодел, quizlet, quizizz.

Таким образом, предлагаемые в цифровом образовательном пространстве сервисы, социальные сети и т.п. вполне возможно использовать в качестве средств воспитания, рассматривая их как способы общения и используя весь имеющийся для этого педагогически и дидактически выверенный арсенал, и условия его применения. С другой стороны, их можно рассматривать как элементы, дополняющие, методы и формы воспитания, продумывая характер, особенности применения, методически грамотно соотнося с содержанием воспитательной работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борытко Н.М., Соловцова И.А., Байбаков А.М. Теория и методика воспитания: учебник для студентов педагогических вузов. – Волгоград: Изд-во Волгоградского гос. ин-та повышения квалификации и переподготовки работников образования, 2006. – 96 с.
2. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учебник для академического бакалавриата. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 719 с. – (Высшее образование) // Образовательная платформа Юрайт. – URL: https://urait.ru/bcode/425916
3. Крившенко, Л.П., Юркина Л.В. Педагогика: учебник и практикум для среднего профессионального образования. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 400 с. – (Профессиональное образование) // Образовательная платформа Юрайт. –URL: https://urait.ru/bcode/450940
4. Кукушин В.С. Теория и методика воспитания: учеб. пособие для студентов пед. вузов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – 506 с.
5. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций / под ред. В.А. Сластенина. – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2010. – 647 с. – (Педагогическое наследие).
6. Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания: учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 480 с.
7. Панфилова А.П. Тренингпедагогическогообщения: учеб. пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
8. Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1983.
9. Педагогика: учебник / Л.П. Крившенко, М.Е. Вайндорф-Сысоева и др.; под ред. Л.П. Крившенко. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2010. – 432 с.
10. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Теория и методика воспитания: учебник и практикум для вузов. – М.: Издательство Юрайт, 2021. – 330 с. – (Высшее образование) // Образовательная платформа Юрайт. – URL: https://urait.ru/bcode/472930
11. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 336 с.
12. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.
13. Стефановская Т.А. Классный руководитель: функции и основные направления деятельности. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2006. – 190 с.
14. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Юристъ, 1997. – 512 с.

THE ROLE AND PLACE OF THE MEANS OF EDUCATION IN THE DIGITAL EDUCATIONAL SPACE

I.V. Kuzina, V.F. Mironycheva, N.V. Fedoseeva

The article examines the problems of the educational process, which determine the relevance of the revision of the purpose of the means of education in it, presents a comparative analysis of the concept of means of education, suggests its modern interpretation, establishes the place and role of means of education in the modern educational process in the conditions of digitalization.

Keywords: education, means of education, methods of education, forms of education, digitalization, services.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

Н.А. Переломова[1], С.А. Клецкина[2]

Учебно-методический центр развития социального обслуживания, Россия, г. Иркутск

[1]д.п.н., профессор; e-mail: nper@mail.tu

[2]директор; e-mail: kletskins@mail.ru

В статье представлены синхронизация Примерной программы воспитания в школах и комплексной программы воспитания в учреждениях социального обслуживания и организация научно-методического сопровождения внедрения комплексной программы воспитания в Иркутской области.

Ключевые слова: воспитание, учреждения социального обслуживания, методическое сопровождение.

Дети, воспитанием которых мы озабочены, ходят в школу и живут в семьях. Есть дети, которые в силу разных обстоятельств, могут проживать не в семье, а в других государственных учреждениях, например, в системе социального обслуживания. Это и сироты, и социальные сироты, и дети, чьи семьи оказались в трудной жизненной ситуации.

Коллектив учебно-методического центра развития социального обслуживания г Иркутска особое внимание уделяет вопросам воспитания и социально-педагогического сопровождения этих детей и их семей. Для нас важно организовать воспитательный процесс в каждом учреждении социального обслуживания.

Современные учреждения социального обслуживания различны по содержанию деятельности. Но общими задачами коллективов данных учреждений является социальная защита детей, которые находятся в зоне их кураторства, оказание им помощи в социальном закаливании. А главное, выпускники должны быть готовы к самостоятельной жизнедеятельности.

Сейчас в образовательном пространстве РФ уделяется большое внимание организации воспитания в школах. Мы понимаем, что после обучения в школе часть детей возвращается в учреждения социального обслуживания. В этих учреждениях также необходимо организовать процесс воспитания. И хотелось бы, чтобы этот процесс воспитания был сопряжен с тем, что дети получают в школе.

Одной из проблем разработки программы воспитания у учреждений социального обслуживания стало наличие специфических функций их деятельности.

Более того, проектируя процесс воспитания, нам приходилось учитывать и то обстоятельство, что в данных учреждениях превалирует не программный, а проектный подход к организации жизнедеятельности воспитанников.

Таким образом, нам предстояло разработать комплексную программу воспитания детей-сирот и детей из семей, находящихся в трудной жизненной ситуации с учетом всех выше обозначенных вводных. В 2019 году для нас отправной точкой разработки нашей программы воспитания стала примерная программа воспитания обучающихся, разработанная сотрудниками Института стратегии развития образования РАО.

Мы постарались синхронизировать нашу комплексную программу воспитания с примерной программой воспитания обучающихся. Цель нашей комплексной программы воспитания совпадает с целью примерной программы воспитания школьников.

А вот задачи имеют различия. Например, по понятным причинам в учреждениях социального обслуживания не могла реализовываться задача по использованию в воспитании детей возможности школьного урока.

Поэтому нами были дополнительно определены специфические задачи, которые значимы и важны для этой системы, например:

1. Организация работы с семьями воспитанников в зависимости от кризисного состояния семьи;

2. Подготовка детей-сирот к самостоятельной жизнедеятельности;

3. Организация профилактической работы по предотвращению социально-негативных проявлений и т.д.

Разработку комплексной программы воспитания поддержало министерство социального развития, опеки и попечительства Иркутской области. Данная работа с 2020 года реализуется в рамках задач Министерства, то есть имеет статус региональной. Это совершенно уникальный прецендент в системе социального обслуживания Российской Федерации.

Второй проблемой мы считаем необходимость разработки дополнительных модулей программы. Также как и примерная программа воспитания обучающихся, комплексная программа воспитания строится на модульном принципе. Мы использовали идею методического конструктора. Нами были предложены инвариатные и вариативные модули программы. К инвариантным модулям мы отнесли Модуль «Ключевые дела»; Модуль «Семейное жизнеустройство»; Модуль «Сопровождение семей, находящихся в социально-опасном положении и трудной жизненной ситуации»; Модуль «Подготовка к самостоятельной жизни»; Модуль «Волонтерство»; Модуль «Наставничество»; Модуль «Профилактика»; Модуль «Организация предметно-эстетической среды»; Модуль «Профориентация». К вариативным модулям мы отнесли Модуль «Общеразвивающая деятельность»; Модуль «Летний отдых»; Модуль «Медиа учреждения».

Отдельно хочется выделить вариативные модули этнокультурной направленности. Так, программа модуля «Булаг. Истоки» реализуется на базе комплексного центра социального обслуживания населения Баяндаевского района. В рамках этого модуля организуется совместная исследовательская работа родителей

и детей по теме «Родословная. Семейное древо». Эти темы изучаются на основе культурных традиций бурятского народа. Такие занятия как «Славный род Эхирита. Особенности построения семейного древа у бурят (Выездное занятие на базе Межпоселенческой центральной библиотеки МО Баяндаевского района) 0«7-я. Связь поколений», «Влияние поколений на жизнь потомков» и т.д. имеют большое значения для воспитания этно-культурной идентичности.

Всего в Иркутском регионе 29 учреждений, реализующих комплексную программу воспитания. При чем они очень разные – это Центр помощи детям в п Улькан (это БАМ, это север области); Центр помощи детям п Хор-Тагна (это глубинка сельского Заларинского района), это и центры помощи детям в городах, это и социально-реабилитационные центры помощи детям, и комплексные центры социального обслуживания населения.

Хочется отметить, что во всех учреждениях работа по разработки модулей программы воспитания строилась и строится системно и поэтапно.

В январе-марте 2020 г. нами было проведено исследование, целью которого являлось установление степени готовности сотрудников учреждений к реализации комплексной программы воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей и детей из семей, находящихся в социально-опасном положении и трудной жизненной ситуации.

Ответ на первый вопрос: «Относится ли воспитание к видам деятельности, осуществляемых в организациях для детей-сирот» показал знание Постановления 3 481 Правительства РФ от 24 мая 2014 г. и понимание необходимости воспитательной деятельности в организациях у 100% слушателей. Это свидетельствует об определённой готовности сотрудников к реализации комплексной программы воспитания и социализации.

Мы считаем, что для определения готовности необходимо не только знание нормативно-правовой базы, но и знание и понимание предмета деятельности. В результате мы получили парадоксы исследования. Например, выбрали определений «Воспитание как целенаправленный процесс формирования социальной компетентности» 18% опрошенных, т е каждый пятый. При этом цель исследования «Социальная компетентность и социально-значимые качества личности» выбрали 39%. Явно ощутимая разница.

Определение «воспитание» – это управление процессом развития личности через создание благоприятных условий выбрали 24% (те каждый четвертый опрошенных). В то же время в качестве цели воспитания «личностное развитие воспитанников» никто не выбрал.

Поэтому недостаточная подготовленность коллективов стала еще одной серьезной проблемой на пути реализации комплексной программы воспитания. Для решения этой проблемы сотрудниками УМЦ была организована научно-методическая подготовка коллективов к реализации программы воспитания и социализации. Эта подготовка включала в себя систему вебинаров и курсов повышения квалификации по вопросам разработки программы воспитания. В самих

учреждениях была организована методическая работа: семинары, стажировочные площадки (ЦПД г. Шелехов); методический Квест «Путешествие в страну Мультляндию» (ЦПД Правобережного округа г Иркутска) и т.д

На этапе разработки мы построили работу следующим образом: рабочей группой учебно-методического центра разрабатывалась программа каждого модуля как некий «прототип» деятельности. В прототип модуля было определено содержание, формы и методы работы как определенный ориентир. С этим «прототипом» знакомились рабочие группы учреждений. Данный прототип модуля был определенным ориентиром для них при разработке и формулировании содержания конкретного модуля. Далее, каждая рабочая группа учреждения оформляла разработанную программу модуля и отправляла ее на экспертизу. На разработку и оформление программы каждого модуля рабочим группам учреждения отводился месяц.

Например, в каждом учреждении действует волонтерский отряд министра. Так сложилось с 2017 года. Поэтому в прототипе модуле «Волонтерство» мы рекомендовали 3 направления.

В первом направлении «Работа с Школы волонтера» мы рекомендовали знакомить с историческими аспектами волонтёрства в России и европейских странах; знакомить с направлениями деятельности волонтёрских организаций; роли государства в развитии волонтёрской деятельности.

Для нас было важно было сделать акцент на знакомстве детей – новых кандидатов в отряд волонтёров со структурой волонтёрского отряда; с основами социального проектирования.

Вторым направлением данного модуля является организация деятельности отряда волонтеров. Для усиления воспитательного потенциала мы рекомендовали предусмотреть:

1. Организацию самоуправления в отряде;
2. Алгоритм разработки и реализации волонтерских акций;
3. Направления волонтерских акций;
4. Поощрение волонтеров.

Содержание третьего направления данного модуля понятно из названия – «Организационно-информационное сопровождение деятельности отряда волонтеров». В этом направлении мы рекомендовали обратить внимание на освещение деятельности волонтерского отряда; на проведение совместных мероприятий с представителями социума; на использование информационных стендов, Инте рент – ресурсов, листовок, плакатов.

Или, например, при разработке прототипа модуля «Профориентация» нами так же было предусмотрено три направления. Первое направление связано с «Профессиональным просвещением». Мы предложили воспитателям работать в привычном для них режиме проектной деятельности. Для дошкольников реализовать проект «Знакомимся с профессиями», для детей 8–10 лет – проект «Ступеньки в будущее», для подростков проект «Путеводитель по профессиональной жизни».

Просвещение – важная составляющая данного направления. Но необходимо предусмотреть и второе направление «Организация социально-профессиональных проб для профессионального отбора».

Организация профессиональных проб как правило строится на основе совместной деятельности с социальными партнерами учреждения. Но здесь в системе социального обслуживания есть свои особенности и возможности. Так, в рамках реализации комплекса мер по Фонду поддержки детей в учреждения поступает оборудование для организации профессиональных проб, например, зал парикмахерской. Поэтому появилась необходимость внедрить технологию профессионального кураторства.

В рамках данного модуля была предусмотрена и совместная работа специалистов – психолога и социального педагога учреждения. Именно они реализуют третье направление «Профессиональная диагностика и профессиональные консультации».

Таким образом, рабочие группы учреждений разрабатывали программы модулей, ориентируясь на прототип и наполняя модуль свои содержанием. Далее все разработанные программы учреждений необходимо было проанализировать. На базе Учебно-методического центра была создана экспертная группа. В задачи экспертной группы входил анализ разработанных программ и при необходимости обсуждение совместно с их авторами корректив.

Одним из результатов экспертизы стало выявление наиболее интересного содержания и практик по каждому конкретному модулю. Эти модули оформлялись в виде пособия. В 2020 г. по 6 модулям было подготовлено 14 пособий, в 2021 г по 6 модулям 16 пособий. Все пособия в электронном виде были разосланы в учреждения для ознакомления и работы с ними.

Следующей проблемой стала апробация и внедрение программы воспитания. Для решения данной проблемы нами была выстроена определенная система взаимодействия с Министерством социального развития, опеки и попечительства Иркутской области. Это и совместное проведение областных методических объединений для презентации лучших практик в рамках комплексной программы воспитания, это и совещания в Министерстве по организационным вопросам разработки комплексной программы воспитания, это и презентации модулей на различных форумах.

ЛИТЕРАТУРА

1. https://www.dissercat.com/content/sotsialno-pedagogicheskie-usloviya-vospitaniya-detei-sirot-v-malochislennom-detskom-dome
2. http://form.instrao.ru/

IMPLEMENTATION OF THE EDUCATION PROGRAM IN INSTITUTIONS OF THE SOCIAL SERVICE SYSTEM: PROBLEMS AND SOLUTIONS

N.A. Perelomova, S.A. Kletzkin

Synchronization of an exemplary program of education in schools and a comprehensive program of education in social service institutions. Organization of scientific and methodological support for the implementation of a comprehensive education program in the Irkutsk region.

Keywords: education, social service institutions, methodical sports and driving.

МЕТОД ПРОЕКТОВ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

И.Ю. Самохвалова
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, к.пс.н., доцент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: troiska@mail.ru

В статье рассматриваются современные подходы к патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста в контексте качественных изменений в системе образования, выделяются эффективные средства в воспитании патриотизма у дошкольников. В качестве иллюстрации анализируется работа с дошкольниками в рамках проекта «Народные промыслы Нижегородской области».

Ключевые слова: дошкольники; патриотическое воспитание; метод проектов.

Серьезные изменения в нашей стране произошли за последние годы: изменились нравственные ценности, отношение к историческим событиям, изменилось и отношение людей к Родине. Приходится, к сожалению, констатировать у современной молодежи искаженные преставления о патриотизме, великодушии, героизме, долге перед Родиной. Поэтому, актуальность целенаправленного патриотического воспитания подрастающего поколения у педагогического сообщества сегодня не вызывает сомнений.

Значимость вопросов нравственно-патриотического воспитания в системе дошкольного образования подчеркивается и в ФГОС ДО, в которых одной из основных задач выделяется «объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества» [5, с.4]. Данное направление работы в детском саду можно назвать одни из самых сложных по ряду причин: многоаспектность понятия «патриотизм» в современном обществе, недостаточность теоретических и методических разработок по вопросам патриотического воспитания в дошкольном возрасте, сама специфика детского возраста. Однако, учитывая последнее, стоит подчеркнуть актуальность нравственно-патриотического воспитания именно в дошкольный период: дети этого возраста особо эмоциональны, готовы к сопереживанию, пытливы и любознательны, у них активно формируются личностные ориентиры (не без участия взрослого). Уровень представлений у детей дошкольного возраста, уважение и любовь к Родине во многом будет зависеть от того, какое содержание будет отобрано воспитателем, какие современные формы и методы будут использоваться в образовательном процесс, как будет организована предметно-развивающая среда.

Вопросы по воспитанию чувства патриотизма у дошкольников были исследованы специалистами различных научных областей: педагогами, психологами, философами (Жуковская Р.И., Ушинский К.Д., Белинский В.Г., Виноградова Н.Ф., и др.). В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России» патриотизм рассматривается как чувство и сформировавшаяся позиция верности своей стране, включает в себя чувство гордости за свое

Отечество, малую родину [2]. Практические исследования отечественных ученых и практиков принадлежат трудам Алешиной Н.В., Козловой С.А., Комратовой Н.Г., Корнеевой Е.И., Никоновой Л.Е., Новицкой М.Ю. и др. Авторы указывают на необходимость построения целенаправленной работы по воспитанию чувства патриотизма у детей. Так, Козлова С.А. патриотическое воспитание детей дошкольного возраста рассматривает как целенаправленный процесс педагогического воздействия на личность ребенка. Целью патриотического воспитания является расширение и обогащение знаний о Родине, формирование умений и навыков нравственного поведения, воспитания чувств патриотизма, потребности в желании действовать на общую пользу [3].

Анализ методической литературы по данному вопросу позволяет выделить эффективные средства в воспитании патриотизма у детей дошкольного возраста: *художественные средства* (литература, кино, музыка, изобразительное искусство и другие, способствующие эмоциональной окраске исследуемых объектов); природа родного края (формирует у детей их причастность к определенному уголку Земли); *самостоятельная деятельность детей* (художественная, производственная, игровая); *общение* (помогает правильно выбрать жизненные нравственные ценностные ориентиры, путем устранения возникших пробелов в понимании формирующихся у дошкольника ценностей); *атмосфера, в которой живёт ребёнок* (социальная среда от микро-, мето- до макро- среды формируют и активизируют модели поведения для ребенка, которые он впоследствии будет избирать как правильные, имеющие ценность. При этом патриотические примеры (подвиг, хорошие поступки, торжество справедливости, гуманизм) формируют патриотическое поведение.

Для того чтобы работа по воспитанию чувства патриотизма у детей старшего дошкольного возраста велась успешно и плодотворно, педагогам необходимо использовать инновационные технологии обучения. Проект, являясь одной из форм воспитания чувства патриотизма, выступает технологией развития самостоятельности, исследовательского поведения, познавательной, творческой активности детей, позволяет интегрировать различные формы и методы в процессе его реализации. В этом и выражается его основное преимущество.

Под методом проектов Полат Е.С. и Бухаркина М.Ю. понимают «способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом» [4, с. 67]. Проектная деятельность – это сложно-организованный процесс, предполагающий не частные изменения в методике проведения отдельных занятий, а системные преобразования всего учебного и воспитательного процесса.

По мнению Виноградовой Н.А. и Панковой Е.П., специфика работы с детьми в условиях проекта включает такие моменты, как введение доступной восприятию ребенка проблемной ситуации, тактичное поощрение самостоятельности ребенка, ненавязчивое вовлечение родителей в совместную работу, обязательная тщательная подготовка заключительного этапа проекта – презентации [1]. Для проектной деятельности патриотической направленности необходимо

создание развивающей среды, обеспечивающей развитие интереса и любознательности. В пространстве групповой комнаты воспитатель сосредотачивает документы на различных носителях: книги для чтения, видеофильмы, аудиокассеты, позволяющие детям активно осваивать разные способы познания окружающего мира. Если информационного поля ДОУ недостаточно, возможно выход за пределы учреждения: совместная поисковая деятельность взрослых и детей в библиотеках, музеях и других культурных центрах. Конкретным результатом работы для дошкольников могут быть рисунки, поделки, аппликации, альбом, книга, сочиненная сказка, подготовленный концерт, спектакль.

В ходе совместной работы над проектом улучшается микроклимат в детском саду, повышается творчество у всех участников образовательного процесса. Участие родителей в создании и реализации проектов побуждает интерес к познанию самих себя и детей, повышает их культурную компетентность в области воспитания дошкольника, при этом родители становятся не сторонними наблюдателями, а активными участниками педагогического процесса.

В качестве иллюстрации в данной публикации будет представлен один из проектов, разработанный для подготовительной группы детского сада на тему «Народные промыслы Нижегородской области». Цель проекта: дать детям первоначальные представления о народных промыслах родного края, приобщать их к родной культуре; познакомить с историей возникновения различных видов народных промыслов нижегородской области, с их особенностями. Содержание проекта отражено в таблице.

Таблица

Проект по теме «Народные промыслы Нижегородской области»

Формирование когнитивного компонента	**Формирование эмоционально-чувственного компонента**	**Формирование практического компонента**
• Тематические беседы: «Что такое Хохлома?», «Веселые матрешки», «История возникновения Городецкой росписи», «Богородская игрушка» • Рассматривание предметов народного быта и игрушек; • просмотр презентаций: «Золотая хохлома», «Семеновские матрешки»	• Чтение и обсуждение: В. Набоков «Хохлома»; Е.Н. Никонова «Золотая хохлома»; стихи и частушки о Городецкой росписи; П. Воронько, М. Котомцева «Городецкая доска»	• Составление иллюстрированного альбома «Росписи земли Нижегородской»; • Творческая деятельность: Лепка по мотивам Городецкой росписи «Городец – молодец», Рисование «Укрась тарелочку. Хохлома»; • создание мини-выставки «Нижегородские народные промыслы»; • изготовление дидактической игры по мотивам Семеновской росписи «Собери узор»
Взаимодействие с родителями		
• консультация «Влияние народных промыслов на эстетическое воспитание дошкольников»; • оформление альбома Народные промыслы Нижегородского края»; • конкурс «Народная игрушка» (изготовление игрушки из соленого теста); • помощь в организации мини-выставки «Нижегородские народные промыслы»		

Продукты проекта
• Презентация проекта для родителей и педагогического коллектива детского сада «Народные промыслы Нижегородского края». • Творческий конкурс «Народная игрушка» (оформление выставки игрушек из соленого теста). • Совместное развлечение для детей и родителей «Нижегородская ярмарка» с использованием продуктов, сделанных своими руками

Реализация проекта осуществлялась в 3 этапа:

1 этап – подготовительный, на данном этапе формулируется проблема проекта посредством модели «трех вопросов», подбирается информационный и наглядный материал, идет оповещение родителей о предстоящем проекте, готовится материал для родителей: памятки, консультации, идет подготовка к пополнению предметно-пространственной среды.

2 этап – практический. На данном этапе идет плодотворная работа с детьми, тесное взаимодействие с родителями.

3 этап – итоговый. На данном этапе появляется продукт проекта, осмысление результатов и презентация продукта проекта.

В проекте были использованы разнообразные методы и приемы, которые были направлены на развитие выделенных компонентов чувства патриотизма (когнитивного, эмоционально-чувственного и практического).

Погружение детей в тему проекта проходило через тематический день. В течении всего дня воспитанники часто сталкивались с темой проекта в образовательной деятельности и режимных моментах. На протяжении всего дня деятельность была построена в соответствии с темой проекта. Проводились различные игры, чтение художественной литературы, просмотр презентаций, отгадывание загадок. В конце тематического дня воспитатель задавал обобщающий вопрос: о чем сегодня больше всего было сказано в течение дня. Совместно с детьми была сформулирована проблема, при помощи модели трех вопросов: «Что мы знаем?», «Что мы хотим узнать?», «Как можно получить новые знания?». Работая с данной моделью можно выявить знания детей в конкретной области и спланировать дальнейшую работу по воспитанию чувства патриотизма. После определения проблемы воспитанникам было предложено дома, при помощи родителей найти новый материал для решения проблемы.

Реализация проекта проходила через использование разнообразных методов и приемов, которые были направлены на воспитание всех компонентов патриотизма. Так, при формировании когнитивного компонента были использованы: беседы, мультимедийные презентации, просмотр видеосюжетов, работа с энциклопедиями. Что позволяло в доступной и интересной форме познакомить детей с темой проекта, почерпнуть новые знания. Для формирования эмоционально-чувственного компонента детям предлагалось обсудить художественную литературу, прослушать музыкальное произведение. При формировании практического компонента, чаще была задействована активно-познавательная и практическая деятельность детей. Были подобраны и изготовлены в совместном твор-

честве с детьми и родителями дидактические игры различного содержания, проведено экспериментирование, содержащее актуальные вопросы темы. Совместно с детьми созданы картотеки загадок, иллюстрированные альбомы, книжки-малышки, каждая страница которой нарисована руками детей. Очень широко использовалась творческая деятельность детей: с работами детей были организованы выставки, изготовлены макеты.

Проектная деятельность, направленные на воспитание чувства патриотизма позволяет не только сформировать представления о родном районе, городе, стране, но и способствует формированию у детей чувства гордости за достижения страны, любви и уважения к армии, развитию интереса к доступным ребенку явлениям общественной жизни, самостоятельности мышления, целеустремленности, настойчивости, креативности, помогает ребенку сформировать уверенность в собственных возможностях, а главное развивает умение взаимодействовать со сверстниками и взрослыми.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградова Н.А., Панкова Е.П. Образовательные проекты в детском саду: пособие для воспитателей. – М.: Айрис-Пресс, 2008. – 208 с.

2. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект. – М.: Просвещение, 2009. – 29 с.

3. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика: учеб. пособие. – 3-е изд., исправ. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 416 с.

4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2008 – 272 с.

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

PROJECT METHOD IN PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOLERS

I.Yu. Samokhvalova

The article examines modern approaches to the patriotic education of preschool children in the context of qualitative changes in the education system, identifies effective means in the education of patriotism among preschoolers. As an illustration, the author analyzes the work with preschoolers within the framework of the project «Folk Crafts of the Nizhny Novgorod Region».

Key words: preschoolers; patriotic education; method of projects.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ В ШКОЛЕ: АКЦЕНТЫ И ПРИОРИТЕТЫ

П.В. Степанов

Институт стратегии развития образования РАО,
д.п.н., заведующий лабораторией развития личности в системе образования
Россия, г.Москва; e-mail: semya-2005@yandex.ru

Автором рассматриваются вопросы реализации школьными педагогами рабочих программ воспитания. Как это сделать наилучшим образом? Как избежать имитации и формализма в воспитательной работе? Что необходимо сделать в первую очередь для успешной организации воспитания в школе? Возможные варианты решения этих проблем представлены в данной статье.

Ключевые слова: воспитание, программа воспитания, ценности, деятельность, самоуправление.

Когда школьное воспитание становится результативным? Ответ на этот вопрос, в общем-то, известен большинству работающих в школе специалистов: тогда, когда педагоги становятся для детей значимыми взрослыми – интересными, незаурядными, авторитетными.

Когда педагоги становятся для детей такими значимыми взрослыми? На этот вопрос ответ дать тоже не сложно: тогда, когда они начинают переживать чувство общности друг с другом, чувство принадлежности к некому объединяющему их общему кругу.

Когда у детей и педагогов может возникнуть такое чувство общности? Разумеется, тогда, когда они объединяются вокруг какой-то деятельности – деятельности увлекательной и для тех, и для других. Причем, не так уж и важно какая именно это деятельность – игра, спорт, туризм, творчество, досуговое общение… Важно, чтобы в школе и педагогам и детям было интересно вместе, чтобы их школьная жизнь была насыщена яркими, интересными, содержательными событиями. А там, где детям и взрослым интересно, воспитывающее влияние педагога оказывается очень эффективным.

Именно такой подход к организации школьного воспитания и положен в основу новой примерной программы воспитания, разработанной Институтом стратегии развития образования РАО. Создание в школе интересной, событийно насыщенной, личностно развивающей, воспитывающей совместной деятельности детей и взрослых – вот на что она ориентирует школьных педагогов. Как видим, новая программа не предлагает радикальных изменений воспитательной работы школы, она предлагает лишь по-другому расставить в ней акценты, вернув в нее все то лучшее, что было выработано опытом предыдущих поколений педагогов.

Итак, на какие приоритеты воспитательной работы ориентирует педагогов новая программа?

1. Важнее не этическое просвещение школьников, а формирование их ценностных отношений и практического опыта. Цели воспитания, сформулированные в примерной программе, базируются на основополагающих общественных ценностях. Важнейшие из них – человек, семья, отечество, культура, труд, знания. Программа ориентирует педагогов на то, чтобы школьник не просто усваивал этические нормы, выработанные на основе этих ценностей, но развивал в себе позитивное отношение к этим ценностям и приобретал соответствующий им практический опыт поведения. Именно практический опыт позволит ребенку получить те социальные навыки, которые помогут ему лучше ориентироваться в сложном мире человеческих взаимоотношений, эффективнее налаживать коммуникацию с окружающими, увереннее себя чувствовать во взаимодействии с ними, смелее искать и находить выходы из трудных жизненных ситуаций, осмысленнее выбирать свой жизненный путь в сложных поисках счастья для себя

и окружающих его людей. А такой практический опыт можно приобрести только в деятельности.

2. Важнее вовлекать школьников не в разовые мероприятия, а в интересные для них длительные деятельности. Для кого-то из школьников такой деятельностью может оказаться постановка спектакля или издание школьной газеты, для кого-то – туризм, спорт или волонтерство, а для кого-то – интересная учебная деятельность или общение со сверстниками в школьном дискуссионном клубе. Это может быть и комплекс разных деятельностей, осуществляемых, например, в детских общественных объединениях. Важно, чтобы ребенок нашел в школе «свою» деятельность, привлекательную именно для него. Это поможет укрепить контакты педагогов с детьми, будет способствовать формированию в глазах детей позитивного восприятия школы, уменьшит риск их вовлечения в нежелательные, антисоциальные деятельности. Что же касается разовых мероприятий (особенно тех, которые навязываются педагогам и школьникам), то их воспитательная эффективность мала, а их избыток часто вызывает у них неприязнь и отторжение.

3. Организовывать воспитательную работу важнее не по направлениям воспитания, а по сферам совместной с детьми деятельности. Стойкий стереотип о необходимости организации воспитания по направлениям происходит из неверного его отождествления с обучением. Но это не одно и то же. Если обучение может быть распределено по отдельным учебным предметам в соответствии с транслируемыми ребенку знаниями (математика, история, химия), то воспитание не может распределяться по направлениям в соответствии с транслируемыми ребенку ценностями (патриотическое, экологическое, нравственное). Это не учитывает того факта, что воспитательная работа педагога направлена на развитие личности ребенка в целом и не делится на отдельную работу по патриотическому воспитанию, отдельную работу по нравственному воспитанию и отдельную – по экологическому. Работа педагога носит комплексный характер. В рамках одного и того же организуемого дела (классного часа, дискуссии, похода, учебного занятия, социального проекта…) педагог может создавать условия для разнонаправленного развития личности – развивать гуманное отношение к людям, развивать патриотические чувства, формировать экологическую культуру и т.п. Примерная программа ориентирует педагогов на организацию воспитательной работы не по направлениям, а по сферам их совместной с детьми деятельности.

4. Важнее организовывать деятельность не для детей, а вместе с детьми. Любая совместная деятельность состоит из огромного количества повседневных маленьких или больших дел: собраний, бесед, репетиций, тренировок, игр, оформительских работ, анализа сделанного и т.д., и т.п. Важно, чтобы педагоги как можно чаще делегировали школьникам ответственность за организацию этих дел целиком или отдельных их фрагментов. В этом случае привлекательность деятельности для детей возрастает, а, следовательно, возрастают и ее воспитательные возможности. Кроме того, так будут закладываться и основы детского самоуправления в школе.

5. В детском самоуправлении важнее отдавать приоритет не созданию органов власти, а распределению вместе со школьниками зон их ответственности

за общие дела. Именно это сделает детское самоуправление не игровым, а настоящим, воспитывающим. Детское самоуправление, по справедливому замечанию В.В. Круглова, в наибольшей мере реализует свой воспитательный потенциал: 1) если взрослый определил вместе с ребенком такой объем его ответственности и организаторской деятельности, к которому этот ребенок готов, исходя из своего возраста и уровня личностного развития; 2) если взрослый не подменяет, не страхует и не останавливает ребенка в случае, когда ему кажется, что ребенок действует неверно; 3) если взрослый максимально подробно обсуждает с ребенком те задачи, которые ему предстоит решить, а также дает ему максимально подробную обратную связь по завершении работы. При этом важно постоянно расширять область самостоятельности школьников в принятии решений, давая им возможность совершать пробы и ошибки, необходимые для получения нового жизненного опыта.

6. Важнее работать над эмоционально-психологическим сплочением детских объединений, а не над обеспечением широты охвата ими школьников. Деятельность школьников обычно протекает в рамках тех или иных детских объединений – как заданных для ребенка (школьный класс), так и выбираемых им по своему желанию (кружок, клуб, студия, спортивная секция и т.п.). И вот тут очень важно не формальное членство ребенка в такого рода объединениях, а субъективное переживание им своей принадлежности к нему. Ребенку очень важно ощущать себя членом какой-то значимой для него общности, идентифицировать себя с ней, чувствовать себя ее частью. И если такой значимой общностью для ребенка не станет школьное детское объединение, то ею легко сможет стать уличная компания или интернет-сообщество с весьма сомнительными увлечениями. Чем комфортнее ребенок будет ощущать себя в детском объединении, чем больше дружеского общения он будет в нем получать, тем меньше у него будет возникать потребность удовлетворить недостаток общения в антисоциальных группах. В этой связи задача эмоционально-психологического сплочения школьных классов, студий, кружков – важная задача работающих с ними школьных педагогов.

7. Устанавливать уважительные, доверительные, неформальные отношения со школьниками важнее, чем функциональные. Функциональные отношения – это отношения, регламентированные правилами внутреннего распорядка школы, отношения между людьми, выполняющими определенные функции. Например, функции обучающего и обучающегося, классного руководителя и ученика руководимого им класса. Такие отношения, безусловно, важны, так как поддерживают порядок и дисциплину в школе. Но для воспитания этого мало. Здесь важны и неформальные, доверительные отношения между педагогом и ребенком. Ведь именно они помогут педагогам сплотить вокруг себя детские общности и стать для детей значимыми взрослыми, интересными взрослыми, интересными своими увлечениями, знаниями, профессионализмом, характером, какой-то своей нетривиальностью. Многие великие педагоги прошлого отмечали особую притягательность для ребенка этой педагогической незаурядности, но, пожалуй, лучше всего об этом сказал В.А. Караковский: «Дети не всегда тянутся

к знаниям, но всегда тянутся к личности. Самое плохое, когда учитель – “пирожок ни с чем”». Только став для ребенка значимым взрослым, педагог становится настоящим воспитателем. К такому педагогу дети больше прислушиваются, его требования и просьбы воспринимаются позитивнее, его поведение и жизненные принципы охотнее воспринимаются в качестве образцов для подражания.

8. Важнее не морализировать и назидать, а просто подавать пример своим повседневным поведением. В организации воспитывающей коммуникации со школьниками педагогу необходимо соблюдать чувство меры, избегая излишнего морализирования. Иногда важную нравственную тему лучше затронуть лишь «по касательной», сказать о ней как бы между делом; часто это даёт даже лучший эффект, чем прямое обращение к ней. А еще лучше просто демонстрировать личный пример поведения воспитанного человека: но не нарочито обращая на него внимание детей, а просто проживая вместе с ними все повседневные школьные события и помня при этом, что за его словами, мимикой, поступками наблюдают со стороны. И это могут делать все школьные педагоги, независимо от занимаемой ими должности или сферы их взаимодействия с детьми.

IMPLEMENTATION OF THE SCHOOL EDUCATION PROGRAM: ACCENTS AND PRIORITIES

The author examines the issues of implementation by school teachers of working education programs. What is the best way to do this? How to avoid imitation and formalism in educational work? What needs to be done first of all for the successful organization of upbringing at school? Possible solutions to these problems are presented in this article.

Keywords: education, education program, values, activity, self-government.

СОВРЕМЕННЫЕ РЕАЛИИ И ТРУДНОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Л.В. Филиппова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, к.п.н., доцент

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: lyda0968@bk.ru

В статье рассматриваются понятия «социализация», «социальная адаптация», структурные компоненты социализации, критерии социальной адаптации детей подготовительной к школе группы, анализируются трудности социальной адаптации; обобщены результаты работы сетевой инновационной площадки по формированию эффективной социальной адаптации детей.

Ключевые слова: социализация; социальная адаптация; медиализированное пространство; цифровая культура; цифровая среда; виртуальный социум; виртуальная информационная среда; критерии социальной адаптации; цифровые технологии.

Дошкольный возраст традиционно считается периодом интенсивной социализации. Современные дети живут и развиваются в совершенно новых социокультурных условиях. Чрезвычайная занятость родителей, разрыв поколений,

изолированность ребенка в семье, отсутствие дворовой социализации и другие тенденции негативно отражаются также и на социальной адаптации детей.

Новая среда обитания, медиализированное пространство, составляет реальность современной обстановки, формируя цифровую культуру. Средства интернет-коммуникации проникли во все сферы жизни общества и оказывают сильное влияние на формирование детского сознания. Дети дошкольного возраста еще не способны фильтровать информацию, отделять факты от мнений и особенно подвержены влиянию цифровой среды, живут в ней, всецело принадлежа виртуальному социуму.

Действительно, современного человека трудно представить без компьютеров, гаджетов, интернета, которые уже являются неотъемлемой частью его жизни. Ежедневная включенность в виртуальную информационную среду, необходимость адаптации к ней ведут к серьезным трансформациям в структуре идентичности человека, разрушая при этом традиционную идентичность, обеспечивающую индивиду стабильность и устойчивость в меняющемся мире.

В связи с этим затрудняется социализация и социальная адаптация, которая является одним из главных условий жизни ребенка в обществе и личностной готовности его к школе. Целью социализации дошкольников является организация пространства его личной и социальной жизни во внешней среде для обеспечения развития свободной личности, способной делать выбор, уважать выбор других, уметь противопоставлять внешнему давлению свое волеизъявление.

Достижение выше обозначенной цели осуществляется в рамках её структурных компонентов: коммуникативного – предполагает овладение детьми невербальными и вербальными средствами общения со взрослыми и сверстниками, позволяющими строить коммуникативное взаимодействие; познавательного – освоение определенного круга знаний об окружающей действительности; поведенческого – формирование навыков свободного выбора адекватных ситуации способов общения, этического, бытового поведения, продуктивных и других видов деятельности; ценностного – представляет собой систему проявлений мотивационно-потребностной сферы личности. Это ценностные ориентации, которые определяют избирательное отношение ребенка к мировым ценностям. Включаясь в жизнь общества, ему необходимо не только правильно воспринять предметы, социальные явления и события, понять их значение, но и сделать значимыми для себя, наполнить смыслом. Основным результатом эффективной социализации является адаптированность ребенка к социальной среде, успешная интеграция.

Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров трактуют понятие «социальная адаптация» в трех значениях: 1. Активное приспособление человека к изменившейся среде с помощью различных социальных средств; новые способы поведения, направленные на гармонизацию отношений с окружающими. 2. Оптимизация взаимоотношений личности и группы, сближение их ценностных ориентаций, усвоение индивидом норм и традиций группы, вхождение в ее ролевую

структуру. 3. Процесс и результат освоения ребенком новых для него социальных ролей и позиций, значимых для самого ребенка и его социального окружения – родителей, учителей, сверстников, др. людей, всего социума [1, с.89].

Большой вклад в изучение проблем адаптации детей к условиям дошкольного образовательного учреждения сделан в отечественной науке Г.М. Андреевой [1], Л.И. Божович [2], Н.Д. Ватутиной [3], Н.А. Ивановой [4] и др.

Социальная адаптация рассматривается как вступление человека в социум группы, в систему межличностных отношений, умение приспособиться к отношениям, выработать стереотип мышления и поведения, которые отражают систему ценностей и норм данного коллектива ребенка с окружающим миром, привыкание к изменившейся среде, новым условиям среды, структуре отношений в определенных социально-психологических общностях, изменение соответствующего поведения согласно принятым в них нормам и правилам. В этом плане Н.Д. Ваутина говорит о трех видах адаптации: легкая адаптация – поведение налаживается около 10–15 дней, ребенок активен, играет со сверстниками, замечаются незначительные колебания в настроении, адекватно ведет себя в коллективе, спокойно приходит в группу; адаптация средней тяжести – длится в течение месяца, в период адаптации ребенок несколько дней болеет, игровая деятельность неактивна, плачет, настроение неустойчивое, чаще грустное; тяжелая адаптация – держится от двух до шести месяцев, ребенок часто болеет, теряет навыки самообслуживания, избегает детского коллектива, воспитателя, проявляет агрессивность, наблюдается подавленное настроение, не играет с детьми [3, с.15].

Существует ряд критериев, по которым можно судить, как адаптируется ребенок к жизни в организованном детском коллективе. К ним относятся:

1. Усвоение норм поведения. Высокий показатель адаптации: участвует в подвижных коллективных играх, активная игровая деятельность. Средний показатель: активность выражена в малой степени, предпочитает спокойные игры, не может найти себе занятие, переходит от одной группы детей к другой. Низкий показатель: пассивный, движения скованные, избегает других, не реагирует на замечания или нарушает нормы поведения, мешает детям играть, нападает, кричит.

2. Успешность социальных контактов, взаимоотношения со сверстниками. Высокий показатель: общительный, легко контактирует с детьми; средний: контактирует только с некоторыми детьми, предпочитает находиться рядом с детьми, но не вступает с ними в контакт. Низкий показатель: замкнут, изолирован от других детей, предпочитает находиться один, проявляет негативизм по отношению к детям, постоянно ссорится и обижает их.

3. Отношение к воспитателю. Высокий показатель: дорожит хорошим мнением воспитателя о себе, стремится выполнять его требования, при необходимости обращается за помощью. Средний: выполняет требования воспитателя формально, старается быть незаметным, за помощью обращается чаще к сверстникам. Низкий показатель: избегает контакта с воспитателем, при обращении с ним легко смущается, теряется, обижается.

4. Эмоциональное благополучие. Высокий показатель: хорошее настроение, часто улыбается, смеется. Средний показатель: проявление сниженного

настроения, тревожность, огорчение, обидчивость, раздражительность. Низкий показатель: преобладание депрессивного настроения, проявление агрессии, плач без причины, повышение голоса.

Трудности адаптации возникают в тех случаях, когда ребенок встречает непонимание, его пытаются вовлечь в общение, содержание которого не отвечает его интересам, желаниям. Ребенок должен быть готов к тому уровню общения, который задает атмосфера детского сада. Как показывает опыт психологов, дети далеко не всегда обладают необходимыми навыками коммуникации.

Для успешной социализации необходимо действие трех стадий: подражания и копирования, игровой, стадии групповых игр. Дети играют в то, что они воспринимают во внешней среде и что является для них особенно привлекательным. Однако опыт педагогов детского сада показывает, что многие из них не умеют играть. Примечательно, что сюжеты игр современных дошкольников отражают преимущественно бытовую сторону жизни и телевизионную тематику. Дети лучше знакомы с жизнью и отношениями героев иностранных мультфильмов, виртуальных существ. Кроме того, у них еще слабо выражено умение организовывать игровую деятельность. Мир отношений моделируется поверхностно, примитивно. Бедность опыта общения со взрослыми и ровесниками, несформированность партнерского взаимодействия также является еще одним фактором, тормозящим развитие социализации. Дети испытывают дефицит в речевых средствах, необходимых для налаживания и поддержания контактов.

Для решения этих проблем в рамках творческого научно-методического сотрудничества и совместной работы преподавателей факультета дошкольного и начального образования на базе МБДОУ «Детский сад № 26» г. Арзамаса велась инновационная деятельность в рамках сетевой экспериментальной площадки по теме «Формирование навыков социально-коммуникативного взаимодействия и развитие связной речи у дошкольников средствами детской журналистики» с детьми подготовительной группы под руководством кандидата педагогических наук, доцента Л.В. Филипповой. Целью работы определены разработка и внедрение в воспитательно-образовательный процесс ДОУ системы работы по формированию творческой, социально-активной личности, владеющей навыками социально-коммуникативного взаимодействия; развитие связной диалогической и монологической речи дошкольников средствами детской журналистики.

Программа инновационной площадки направлена на решение следующих задач:

1. Создать необходимые условия в образовательном пространстве ДОУ для речевого и социально-коммуникативного развития детей средствами детской журналистики.

2. Разработать модель деятельности по развитию связной речи, обогащению словаря, развитию творческих способностей дошкольников и навыков социально-коммуникативного взаимодействия.

3. Обобщить в виде методических рекомендаций полученные результаты инновационной работы.

Инновационная деятельность велась в следующих направлениях:

1. Деятельность педагогов, совместная с воспитанниками.

2. Деятельность педагогов, совместная с семьями воспитанников.

3. Профессиональная деятельность педагогов, участников инновационной площадки.

4. Итоговый мониторинг результатов инновационной деятельности (итоговая педагогическая диагностика речевого развития детей).

5. Подведение итогов, обобщение и распространение инновационного опыта.

Инновационная работа велась на протяжении трех лет поэтапно. На первом этапе целью деятельности была позитивная социализация старших дошкольников в семье, ДОУ, обществе; приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства средствами детской журналистики. Задачи: 1. Создать эмоционально-благополучную атмосферу для каждого ребенка. 2. Формировать позитивное отношение к окружающим. 3. Способствовать развитию коммуникативной компетентности дошкольников. 4. Развивать социальные навыки.

В рамках инновационной работы в ДОУ были реализованы следующие проекты:

1. «Спор – хороший, спор – плохой». Целью проекта стало развитие социально-коммуникативных навыков детей при разрешении спорных ситуаций. В рамках проекта были проведены следующие мероприятия: игра-путешествие в страну драчунов; интервью с «драчунами»; решение проблемной ситуации «Спор – это хорошо или плохо?»; свободное общение «Из-за чего возникает спор?»; ситуативная беседа «Для чего нужно уметь спорить?», «Зачем нужно уметь договариваться?»; знакомство с этикетными выражениями («Давай подумаем вместе», «Я подумаю», «С тобой интересно было говорить, но я останусь при своем мнении» и др.); свободное творчество «Придумай мирилку»; игры «Что такое спор?», «Спор хороший и плохой», «Мне не нравится, когда…», «Волшебная извинялочка»; просмотр мультфильмов «Спор деревьев», «Спор животных», «Бараны»; чтение художественной литературы стихотворение «Решай споры словами, а не кулаками», «Играть с енотом не любили…»; сказка Эзопа «Две козы», венгерская народная сказка «Два жадных медвежонка», белорусская народная сказка «Пшеничный колос», русская народная сказка «Лиса и журавль»; интервьюирование «Волшебный микрофон», «Выскажи свое мнение»; игры и задания в парах и малых группах «Нарисуй вдвоем», «Построй замок», «Выбираем наряд для принцессы»; час самоуправления (дети в роли воспитателя, помощника воспитателя, заведующего); разыгрывание ситуаций «Докажи свою правоту»; обсуждение пословиц «В споре рождается истина», «Спорь, да не вздорь», «Глупые ссорятся, а умные договариваются».

Итогом творческой деятельности на данном этапе стали изготовление книжек-малышек «Мирилки непоседа», альбома «Волшебные извинялочки» (сборник четверостиший о том, какие ошибки нельзя допускать во время спора), выставка рисунков «Я твой друг и, ты, мой друг!». Ребята совместно с родителями сочинили сказки, в которых сказочные герои сумели друг с другом договориться

и в конце помирились. Эти сказки были оформлены в сборник «Как сказочные герои разрешали спор». В группе появился «Коврик примирения» (где дети мирятся), «Коврик злости» (выход агрессии). На заключительном этапе участники проекта подготовили видеосказку «Заюшкина избушка на новый лад», где дети продемонстрировали, как сказочные герои смогли договориться друг с другом, избежав конфликта. В рамках инновационной деятельности воспитанники попробовали себя в роли оператора, режиссера, костюмера, актера.

2. «Маленький блогер детского сада». Цель проекта – формирование творческой социально активной личности, владеющей навыками социально-коммуникативного взаимодействия через ознакомление с профессией блогер. На начальном этапе проекта дети познакомились с новой современной профессией «блогер», необходимым оборудованием, правилами безопасного поведения в сети Интернет, правилами Интернет-этикета.

В рамках проекта были проведены следующие мероприятия: образовательная деятельность «Профессия «блогер»; дидактические игры «Закончи фразу», «Подбери слово»; изучение истории возникновения компьютера в разных источниках; просмотр детских видеороликов в Интернете; знакомство с орудиями труда блогеров; творческая деятельность (рисование «Моя будущая профессия», лепка «Орудие труда блогера»); игровые ситуации «Моя видеокамера», «Я – режиссер». Итогом реализации проекта стало создание собственных блогов детьми. В данной работе активное участие принимали родители воспитанников. Видеоролики потом просматривались в группе детьми, были размещены в социальных сетях группы № 3, показаны родителям на родительском собрании.

В результате реализации данного проекта у детей сформировалось представлении о профессии «блогер», воспитанники узнали о положительных и отрицательных сторонах данной деятельности. Также проект способствовал развитию связной монологической и диалогической речи, коммуникативных навыков и творческого потенциала воспитанников.

3. «Социальная адаптация старших дошкольников средствами ознакомления с ближайшим окружением». Данный проект был выбран исходя из выявленных проблем: низкий уровень социальной адаптации детей в обществе; дефицит воспитанности, речевой культуры в социуме; дети не владеют достаточной информацией о родном городе и его ближайшем окружении. Цель проекта – содействовать повышению уровня социальной адаптации старших дошкольников путем их практического взаимодействия с внешним миром. На подготовительном этапе проекта в группе была организована соответствующая развивающая предметно-пространственная среда: оформлен уголок «Наш город», организована выставка фотографий, открыток, книг, журналов о нашем городе; созданы макеты улиц и достопримечательностей нашего города. Проведенные мероприятия в рамках проекта: дидактические игры «Наша Родина», «Собери и узнай картинку “улицы Арзамаса”»; познавательные беседы, просмотр видеосюжетов о родном городе; продуктивная творческая деятельность (рисование «Мой любимый город», лепка «Символ города – гусь», аппликация «Герб города»); экскурсии по достопримечательностям города и своего района (Пожарная часть № 47, памятник погибшим при взрыве на

станции «Арзамас-I», вокзал «Арзамас-I»); взаимодействие с КУМ № 1 г. Арзамаса (проведены совместные мероприятия «День рождения микрорайона», «День старшего поколения»); коллективный поход в библиотеку; организация благотворительной акции «Помогать – привычка с детства». Активное участие в реализации проекта принимали родители воспитанников. Результатом проекта стало создание серии видеосюжетов об Арзамасе. Видеосюжеты были показаны воспитанникам нашего детского сада, родителям, размещены в социальных сетях. Итогом проекта стало приобретение детьми опыта социально-коммуникативного взаимодействия, повышение уровня социальной адаптации дошкольников в социальном пространстве; расширение и обогащение знаний о родном городе и своем микрорайоне, их достопримечательностях, истории и символах.

Систематическая работа над преодолением трудностей социальной адаптации позволила добиться ожидаемых результатов: формирование у детей представления об этических и нравственных качествах; формирование навыков поведения и совместной деятельности в соответствии с принятыми социально-моральными нормами; развитие речевой активности ребенка и коммуникативной направленности его речи; усвоение детьми способов невербального общения; освоение профессиональных и бытовых ролей; развитие способности и формирование готовности устанавливать уважительные партнерские отношения со взрослыми и сверстниками; развитие коммуникативных умений, навыков реализации полоролевого взаимодействия в игровых ситуациях.

Таким образом, можно сказать, что появление цифровой среды принципиально изменило социокультурное пространство, определяющее все этапы социализации индивида, ребенка-дошкольника. Несмотря на положительные стороны цифровизации образования: расширение границ познания, включение в самостоятельный поиск информации, создание условий для «непрерывности образовательного процесса, его индивидуализации на основе технологий продвинутого обучения, саморазвития личности, имеют место негативные изменения в развитии детского самосознания, личности, затрудняющие социальную адаптацию: сокращение личных контактов, уход в виртуальную реальность, утрата способности к эмпатии, снижение социальной активности. А следовательно, не способны выполнять важнейшие функции в процессе социализации ребенка – гуманитарную и воспитательную.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для студентов вузов / 5-е изд. – М.: Издательство «Аспект пресс», 2012. – 363 с.

2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Питер, 2008. – 398 с.: ил.

3. Ватутина Н.Д. Ребенок поступает в детский сад: пособие для воспитателей детского сада. – М.: Просвещение, 1983. – 80 с.

4. Иванова Н.А. Социально-психологическая адаптация личности и критерии ее эффективности // Проблемы современного педагогического образования. – № 55–10. – 2017. – С.274–280.

5. Педагогический словарь: для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – 2-е изд., стер. – М.: Academia, 2005. – 175 с.

6. Чернов И.В. Цифровизация как тенденция развития современного общества: специфика научного дискурса // Гуманитарий юга России. – Том 10 (47). – № 1. – 2021. – С.121–132.

MODERN REALITIES AND DIFFICULTIES OF SOCIAL ADAPTATION OF PRESCHOOL CHILDREN

L.V. Filippova

The article discusses the concepts of «socialization», «social adaptation», the structural components of socialization, criteria for the social adaptation of children in the preparatory group for school, analyzes the difficulties of social adaptation; summarized the results of the network innovation platform on the formation of effective social adaptation of children.

Key words: socialization; social adaptation; medialized space; digital culture; digital environment; virtual society; virtual information environment; criteria for social adaptation; digital technologies.

СОВРЕМЕННЫЙ БУДУЩИЙ ПЕДАГОГ КАК ВОСПИТАТЕЛЬ: О ПРИРОДЕ ОТДЕЛЬНЫХ ДЕФИЦИТОВ

М.В. Шакурова

Воронежский государственный педагогический университет, д.п.н., профессор
Россия, г. Воронеж; e-mail: shakurova@mail.ru

В статье поднимается вопрос о природе дефицитов современных будущих педагогов и молодых учителей как воспитателей. Обращается внимание на широкий контекст социокультурной ситуации развития молодых людей, типовые установки их семей, особенности их опыта и личностного развития. Акцентируются дефициты профессиональной чувствительности, индивидуального опыта воспитанника, двойственного отношения к выбору.

Ключевые слова: будущий педагог как воспитатель, социокультурная ситуация развития, дефициты личностно-профессиональной позиции будущего педагога как воспитателя.

Внимание современного общества к воспитанию только при поверхностной оценке можно считать данью некой традиции регулярной смены государственных приоритетов. Спектр вопросов и проблем, постепенно накапливаясь, достиг критической массы. Разрыв межпоколенческих связей, размытость ценностного ядра образовательных практик, нарастающее отчуждение молодежи от традиционных социальных институтов, прежде всего, школы и учительства стали устойчивыми тенденциями. Парадоксально, но, стремясь к качественному воспроизводству, общество использует механизмы, дающие обратный эффект. Описанная данность утрачивает черты субъективных практик, зависящих от мнения и воли отдельных людей или групп, и приобретает черты массового явления, все более объективируясь за счет «социальной легитимизации описанных явлений» [5]. Объективируется она и за счет принятия молодыми людьми доступных практик как нормы, приемлемой, обеспечивающей возможность самореализоваться в тех формах и с той мерой интенсивности, которая не столько интересна и нужна обществу и государству, сколько посильна и доступна индивиду. Система образования по факту вынуждена изменяться под возможности молодого человека, в том числе и молодого учителя, а не «подтягивать» его к тому качественному уровню, который возможен и затребован логикой развития

системы. Как тут не вспомнить размышления Федора Михайловича Достоевского, представленные в его дневниках полтора века назад: «Вся педагогика ушла теперь в заботу об облегчении. Иногда облегчение вовсе не есть развитие, а, даже напротив, есть отупление. Две-три мысли, два-три впечатления, поглубже выжитые в детстве, собственным усилием (а если хотите, так и страданием), проведут ребенка гораздо глубже в жизнь, чем самая облегченная школа» [3].

Из этого теоретического горизонта мы хотели бы взглянуть на социокультурную ситуацию профессионально-личностного развития будущего учителя как воспитателя. Каждый будущий специалист и нынешний молодой учитель имеет индивидуальный опыт участия в практиках воспитания, который, будучи по природе бытовым, значительно устойчивее и действеннее передаваемого и принимаемого на том или ином уровне опыта социокультурного. Именно в этом индивидуальном опыте кроются установки, определяющие дефициты. Для их коррекции недостаточно просто рассказать «как надо» или показать интересные и приветствуемые практики. Нужна та, как правило, нелегкая индивидуальная и совместная работа со значимым преподавателем (преподавателями) над собой, о которой писал Ф.М. Достоевский. Кроме того, природа индивидуального опыта не столь субъективна, как кажется на первый взгляд. Целый ряд оснований объективны. Именно на них мы остановимся в рамках данной статьи.

Сегодняшний будущий педагог – ребенок начала 2000-х. Его родители, как правило, – это подростки 1990-х, представители того самого «потерянного поколения», которые «не пережили страшные мировые войны, но на их долю выпало достаточно много испытаний, связанных с гибелью одной страны и появлением новой, сменой вех, вер, идей и т.д. Они не являются носителями прежней, советской культуры, но они отличаются от тех, кого принято называть «поколением нулевых», ставших воплощением новой России. В некоторой степени они заперты между тем, что было, и тем, что есть» [1, с. 80]. Маргинализация социокультурной ситуации развития личности 1990-х определяется, в том числе, зонами неопределенности норм и образцов, слома привычных и в той или иной степени легитимных практик и паттернов жизнетворчества, жизнедеятельности, выстраивания отношений. Маргинализация может стать источником нарастания творческого потенциала [4], но творчество, суть преобразовательная активность, может иметь разрушающий вектор, ценностную неопределенность или антисоциальную и антикультурную направленность.

Вместе с тем, отечественная школа 1990-х имела достаточный запас свободы, что позволяло многим образовательным организациям создавать уникальные воспитательные системы: «Здесь действовали такие непохожие друг на друга, иногда полярные тенденции, новаторство перехлестывало через край, традиционализм не желал отступать ни на шаг, новой информации оказывалось слишком много и для учителей, и для учеников, и для родителей; кто-то ликовал, кто-то был в отчаянии. Начальство не совсем понимало, что теперь можно, а что теперь нельзя. Словом, это было хорошее время для тех, кто знает, чего хочет…» [8]. В определенной мере это сыграло сдерживающую роль по отношению к про-

цессам маргинализации. Семьи школьников того периода сохраняли в целом позитивное отношение и доверяли школе и педагогам. Возможно потому, что многие семьи были вынуждены решать тяжелейшие задачи выживания, они позитивно реагировали на стабильность образовательных организаций, сохранение привычного рисунка жизнедеятельности.

По мнению отдельных исследователей, в этот же период времени школа и государство рассматривают семью как сохраняющий стабильность и устойчивость социальный институт [2, с. 60–61]. В этой связи жизненные установки и ценностные ориентиры семьи имеют безусловное значение для оценки глубинных изменений, происходящих в воспитании родителей нынешних студентов и молодых педагогов. Проиллюстрируем это утверждение одним показательным примером.

С 1990 по 2011 годы Россия принимает участие во Всемирном исследовании ценностей. Для оценки родителям предлагались такие качества личности, как независимость, трудолюбие, ответственность, воображение, терпимость и уважение к другим людям, бережливость как бережное отношение к вещам и деньгам, решительность, настойчивость, религиозность, бескорыстие, неэгоистичность, послушание, хорошие манеры [6, с. 486]. Центр Ю. А. Левады в 1989 и 1999 году проводит в определенной мере сопоставимое социологическое исследование (проект «Советский человек»). Сопоставительный анализ результатов позволил Л.А. Окольской сделать вывод о смене за десятилетие 1990-х «полюсов» приоритетов: от общественной направленности к эгоистичной позиции. «Как и следовало ожидать, к полюсу эгоизма больше тяготела молодежь. Людям до 30 лет представлялось, что важнее научить ребенка строить собственное благополучие, чем заслужить одобрение окружающих и выстроить с ними конструктивные отношения. <…> Воспитывать детей в духе житейской цепкости в 1989 г. были готовы в основном бессемейные и бездетные. Люди же, состоящие в браке в настоящем, вдовые и вообще живущие с детьми или младшими членами семьи, разделяли просоциальную концепцию воспитания» [6, с. 492]. Результаты двадцатилетнего международного исследования демонстрируют устойчивость выбора приоритетов – трудолюбие, ответственность, терпимость и уважение к другим людям. Но число выборов неуклонно снижалось. В данном случае очевидно влияние тех социокультурных приоритетов, которые с 2000-х нарастают как ориентиры образовательной политики и школьных практик: идея жизненного успеха (подчеркнем, в новой редакции ФГОС именно социальная успешность рассматривается как желаемый результат реализации программы воспитания [7]), конкурентоспособности, настойчивости; стратегия индивидуализации и персонализации. Как отмечает Л.А. Окольская, параллельно, как ответ на нарастающее увеличение учебной и внеучебной нагрузки, в семье возрастает ориентир на послушание, исполнительность как ориентиры «упреждающей социализации».

Описанные выше установки фоново определяли личностное развитие современных молодых людей. Более того, изменились социализирующие и воспитательные влияния системы образования и ведущих агентов социализации, пере-

строилась повседневная реальность: не стало значимых общественных организаций для молодых людей и дворов с практиками неформального общения, активизировались СМИ с иными ожиданиями и расчетом на молодых людей, на смену традиционной культуре пришла масс-культура и т.п. В ряду следствий, заявляющих о себе сегодня в процессе профессионально-личностной подготовки будущих педагогов как воспитателей в вузе и молодых педагогов в образовательных организациях, обращают на себя внимание:

– определенная нечувствительность как к другому человеку, так и возникающим профессиональным ситуациям, приоритет шаблонного, «нормативного» мышления. Поясним последнюю характеристику. С одной стороны, нормативное мышление – результат формирования отдельных компетентностей в процессе профессионального образования, его оценки должны идти в позитивном ключе. С другой стороны, в отсутствии устойчивой профессионально-личностной позиции, наличия преимущественно внешней мотивации и определенных особенностей личностного развития нормативное мышление, определяющее профессиональные решения и деятельность педагога, все чаще вызывает множественные вопросы. В качестве примера приведем ситуацию из практики: целый ряд участников профессионального конкурса не смогли представить проект программы инклюзивного образования в своих образовательных организациях, потому что у них «нет детей, которые имеют соответствующий нормативно установленный медико-психолого-педагогической комиссией диагноз и рекомендации». Поскольку социальная инклюзия не нормирована современными документами, ее не принимают во внимание, хотя дезадаптанты, педагогически и социально запущенные дети есть во всех образовательных организациях;

– отсутствие опыта проживания. Смена поколений педагогов набирает темпы. На смену учителям и воспитателям, чье детство, профессиональное обучение и первые шаги профессионального становления проводились в советской системе образования, приходят педагоги с новым опытом. Этот опыт своеобразен: уходили «дворы», но появлялись гаджеты с индивидуализированной активностью или виртуальными формами общения; уходило единство ценностных ориентиров, их понимания и убежденности в их состоятельности, но появлялись отрицание, сомнения, требования доказательства, поиски альтернатив и индивидуальных групп ценностей; уходила активная общественная деятельность, но появлялись прагматические установки, ожидание и поиск выгоды; понимание миссии заменила установка на «услуги» и т.п. Многие современные молодые учителя и студенты педагогических вузов не проживали тех практик, которые завтра им придется реализовывать в школе в рамках деятельности общественных организаций, проектной деятельности, воспитательных отношений. Кто-то адаптируется и быстро доберет необходимые компетенции, но большинство станет профессиональными дезадаптантами;

– негативное отношение к выбору. Парадокс заключается в том, что современные молодые педагоги, студенты педагогических вузов, трепетно относясь к собственному само- (саморазвитию, самореализации, самообразованию и т. п.), требуя предоставления им права выбора, негативно относятся к предоставлению

такого права другому человеку, прежде всего, воспитанникам и их родителям. Один молодой педагог на Форуме молодых предложил обязать родителей слушать и выполнять то, что говорит учитель. Корни проблемы лежат как в недостатках педагогической теории (тема педагогического сопровождения и обеспечения выбора остается мало изученной и научно-методически плохо проработанной), системы профессионального образования (необходимо обучение соответствующим приемам и техникам, понимания неизбежности ситуации выбора и установки на педагогическую деятельность в режиме проектирования возможных сценариев), так и в личностных особенностях будущих и настоящих молодых учителей.

Очевидно, что этот перечень может быть продолжен.

Таким образом, в основе целой группы дефицитов современных студентов педагогических вузов и молодых учителей как воспитателей лежит совокупность особенностей социокультурной ситуации развития целого поколения, особенностей семейного воспитания, смены приоритетов образовательной политики и переориентации школьных практик.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гутыра В.И. «Потерянное поколение»: мир детства в условиях социальных катаклизмов 1990-х годов // Вестник Омского университета. Серия «исторические науки». – 2016. – №1(9). – С. 79–83.

2. Данилова Е.Е. Представления современных родителей о ценности школьного образования // Science Time. – 2015. – № 8(20). – С. 59–68.

3. Достоевский Ф.М. Дневник писателя (1876). – URL: https://azbyka.ru/fiction/dnevnik-pisatelya-1876/ (дата обращения: 21.09.2021).

4. Иванова М.С. Маргинализация и ее динамика в современном российском обществе // Вестник Пермского университета. – 2013. – Выпуск 2(14). – С. 162–169.

5. Никитин В.А. Проблемы объективации, субъективации и онтологизации в историческом подходе. – URL: https://www.fondgp.ru/old/lib/grant/grant2005/works/0.html (дата обращения: 21.09.2021).

6. Окольская Л.А. Желаемые качества детей, их структура и динамика в постсоветской России // Россия реформирующаяся. – 2017. – № 15. – С. 479–515.

7. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 №287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027 (дата обращения: 23.09.2021).

8. Эйдельман Т. Год реализованных утопий: школы, учителя и реформаторы образования в России 1990 года. – URL: https://magazines.gorky.media/nlo/2007/1/god-realizovannyh-utopij-shkoly-uchitelya-i-reformatory-obrazovaniya-v-rossii-1990-goda.html (дата обращения: 21.09.2021).

A MODERN FUTURE TEACHER AS AN EDUCATOR: ON THE NATURE OF INDIVIDUAL DEFICITS

M.V. Shakurova

The article raises the question of the nature of the deficits of modern future teachers and young teachers as educators. Attention is drawn to the broad context of the socio-cultural situation of the development of young people, the typical attitudes of their families, the peculiarities of their experience and personal development. The deficits of professional sensitivity, individual experience of the pupil, ambivalent attitude to choice are emphasized.

Keywords: the future teacher as an educator, the socio-cultural situation of development, the deficits of the personal and professional position of the future teacher as an educator.

ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННОГО РЕБЕНКА

И.Ю. Шустова
Институт стратегии развития образования РАО
д.п.н., ведущий научный сотрудник Лаборатории
развития личности в системе образования
Россия, Москва; e-mail: innashustova@yandex.ru

Воспитание рассматривается как создание условий для развития конкретного ребенка, как последовательность образовательных ситуаций, в которых происходит согласование внешних и внутренних условий, способствующих развитию ребенка, проявлению и становлению его субъектных качеств. Воспитание через проявление детско-взрослой общности способствует возникновению «живых» связей и отношений с детьми.

Ключевые слова: воспитание, развитие, образовательная ситуация, субъектность, детско-взрослая общность.

Давайте же больше разрешать и доверять детям,
пусть у них будет больше солнца и радости
Я. Корчак

Главное в воспитании детей это доверие и уважение к ним, принятие каждого как уникальной личности (практически с самого рождения), поддержка его самостоятельных шагов и стремлений, его желания понимать, пробовать, уметь, творить и думать. Образ такого воспитания замечательно описан в работах Януша Корчака. Одна из основополагающих идей Корчака, что дети имеют право на серьезное отношение к себе, доверие и уважение.

Первая основа воспитания – это опора на мир современного детства. Мир детства – это не мир взрослых и серьезных людей, это другая психология, другое восприятие мира, другие ценности и приоритеты. Детство – это мир фантазий и мечтаний, буйства воображения. Важно это учитывать и использовать в работе с детьми! Несложно создать вокруг совместной деятельности с детьми небольшой воображаемый мир и дать волю детской фантазии. А раз мир грез столь привлекателен для ребенка, есть большая вероятность того, что совместное дело станет привлекательным для ребенка, произойдет эмоциональное и деятельное его включение.

Необходимо использовать знакомые детям образы: Смешарики? Фиксики? Наруто? Гарри Потер? Властелин колец? Вплетая эти образы в совместную деятельность, мы делаем ее более привлекательней и значимой. Важно стараться больше узнавать своих учеников – что они читают, что они слушают, во что они играют, о чем говорят на переменах, о чем чатятся в сетях? Именно это сможет стать основой для неформального общения с детьми, позволит выйти на общие ценности и смыслы, преодолеть межвозрастной барьер.

Ребенок прежде всего живет настоящим, то что происходит здесь и теперь его по-настоящему волнует и важно поддержать полноценное проживание данной ситуации. Завтра это потеряет для него смысл, будет другая ситуация и другое настроение.

В воспитании важно опираться на личный опыт ребенка, помогая ему переносить новую информацию, новый опыт деятельности на прежний опыт, тем

самым он лучше понимает, что происходит, более деятельно включается, это позволит избежать детских страхов и тревожности. Более того, осознание своего прежнего личного опыта формирует рефлексивные способности ребенка, умение анализировать свое поведение и поступки.

Вторая основа воспитания: воспитание не может идти по шаблону, оно не есть что-то готовое, универсальное. Если воспитатель использует известные методы и средства, они должны быть перестроены и трансформированы под ситуацию развития конкретного ребенка.

Ребенок рассматривается как субъект самообразования, самоизменения. Именно от него, во многом, зависят значимые элементы системы воспитания. Материал, с которым имеет дело воспитатель – это «живой материал», следующий в своем развитии собственным стремлениям и законам, определяемым его индивидуальностью. Совокупность методов воспитания, способствующих развитию ребенка, отражает переход от наблюдения и понимания к содействию и поддержке самостоятельных усилий и стремлений ребенка, к раскрытию его внутренних способностей и талантов.

Необходимо учитывать, что воспитание предусматривает работу педагога с живой системой, которая развивается по законам самодвижения и самоорганизации, и во многом непредсказуема. Управление системой должно основываться на «резонансном» воздействии, подталкивающем систему на один из собственных вариативных путей. Педагогу необходимо видеть точки «резонансного» воздействия, ориентироваться на живую ситуацию «здесь и теперь», видеть, как может перестроиться существующая ситуация в образовательную (воспитательную) для каждого отдельного воспитанника, для общности в целом.

В такой системе воспитания очень важно согласование внутренних (характеризующих природу ребенка, его индивидуальность) и внешних (идущих от педагога и среды) условий. Эффективность системы, ее жизненность будет характеризоваться согласованностью внутренних и внешних условий, их комплементарностью.

Поэтому в качестве четвертой основы воспитания выделяем эффект «резонансного воздействия» со стороны воспитателя, когда внешние условия входят в резонанс с условиями внутренними, внешнее воздействие соответствует природе объекта, воздействие извне находит отклик во внутренних структурах ребенка, его «Я».

Внутренние условия – это интересы и склонности ребенка, его способности и возможности, его таланты, особенности характера. Внутренние условия – это потенциал, они могут быть достаточно отчетливыми, а могут еще и не быть проявлены, заложены как потенция, возможность быть. При этом есть вероятность, что даже очень слабые внешние воздействия (при резонансе) могут привести к изменениям во внутренних условиях, к большим воспитательным эффектам, развернуть внутренний потенциал, заложенных в ребенке способностей и возможностей.

Пятая основа: воспитание представляется как чреда образовательных ситуаций. Образовательная ситуация – это ситуация внутреннего роста ребенка,

открытия (проявления и осознания) им своей субъектности, задаваемая внешними педагогическими условиями.

Образовательная ситуация часто начинается для ребенка с трудной ситуации, в которой у него нет готового решения, а возникает интересная задача для размышления, поиска, пробных действий. Можно представить, что образовательная ситуация – это единица воспитательного процесса, в которой ребенок с помощью педагога обнаруживает значимую для себя задачу деятельности, осознает и выстраивает (через пробные действия) способы решения данной задачи, оценивает результат, видит его значимость для себя.

В процессе взаимодействия, обозначая себе задачу, исследуя ее, ребенок совершает разнообразные пробные (учебные) действия, позволяющие ему решить поставленную задачу и получить значимый для своего развития опыт деятельности. В ходе данных пробных действий, ребенок переводит ситуацию из внешней, задаваемой педагогом, во внутреннюю, где рождается личный мотив деятельности. Переводит ситуацию из проблемной, препятствующей его самореализации, в образовательную для себя, стимулирующую развитие и дающую новый опыт действий, и новые знания о себе и о мире.

Шестая основа, пожалуй, самая важная: воспитание это всегда сфера «между» взрослым и детьми, где происходит встреча равных в своем человеческом бытии людей (как со-бытие), которую они смогут использовать для своего развития. Речь идет о введении в теорию воспитания понятия детско-взрослой событийной общности, которая способствует проявлению индивидуальных интересов, ценностей и смыслов участников, а также формированию единого ценностно-смыслового пространства между ними, выходу на гуманистические ценности человеческого бытия.Развитие общности идет от эмоциональной включенности людей в общее переживание или деятельность к формированию ценностно-смыслового пространства общности, затем, к самоопределению и самореализации в ней каждого субъекта.

Важно, что детско-взрослая общность – это система связей и отношений между ее участниками, она проявляет отношения взаимного доверия и взаимопонимания, общего интереса. Пока общность существует и функционирует, эти отношения удерживаются.

Общность проявляется для человека как его субъективное переживание. В общности он становится сопричастен мыслям, чувствам, знаниям, ценностям другого, вследствие чего они непроизвольно становятся частью его самого, усваиваются человеком. Если между взрослым и ребенком не возникает общности, или она по каким-либо причинам разрушается, воспитание, как передача ребенку культурных норм и ценностей, невозможно.

Седьмая основа воспитания – это необходимость совместной деятельности, интересной и педагогу, и детям. В такой деятельности каждый видит общую цель и находит свой личный интерес. Эта деятельность должна быть разнообразной, чтобы смогло включиться большинство детей, она должна отражать запросы детей, соответствовать детскому интересу и детскому настоящему.

В совместной деятельности ребенок сможет получить новый ценный опыт, проявить себя в новой роли и позиции, научиться сотрудничать с другими, понимать другого. Совместная деятельность должна быть основана на открытом и доброжелательном общении, позволять детям проявлять свою позиции, слушать и слышать другого, находить общие значимые смыслы и цели деятельности. Совместная деятельность должна быть основана на ценностно-смысловом взаимодействии, в ней должны проявляться и удерживаться общечеловеческие гуманистические ценности и смыслы. Именно совместная деятельность является необходимым условием проявления детско-взрослой общности, именно в ней создаются условия для самореализации каждого ребенка.

Восьмая основа воспитания – уважение взрослого к ребенку, что предполагает большое доверие, веру в его способность действовать самостоятельно и осознанно.

А значит от взрослого требуются дополнительные усилия: наблюдать, понимать, медлить, ждать, терпеть, дать возможность ребенку пробовать и учиться делать самому. Это сложно, ведь нам нужно все быстро, а значит проще самому, обгоняя усилия и старания ребенка – сказать, покормить, одеть, убрать и пр. Уважение, это сдержанность и стремление не обидеть ребенка недоверием, уважение его усилий и стараний, это большое желание понять ребенка, внимание и интерес к нему, умение быть ему другом и равноправным партнером в совместном действии, в общей радости и переживании.

Проявление доверия и уважения к ребенку создает особый характер взаимообогащающих отношений, детско-взрослую общность. Когда ребенку интересно и радостно быть рядом со взрослым, не страшно пробовать новое, действовать и даже рисковать, проверяя свои силы. А взрослому удивительно наблюдать такой быстрый рост ребенка, его развитие, радостно ощущать свою причастность к этому, быть созвучным мыслям и чувствам детства, ярким и радостным. Взрослый вновь по-новому постигает тайну детства, тайну открытия этого мира и его законов.

Это и есть те счастливые минуты, о которых пишет Корчак: «Либо жизнь взрослых – это дополнение к жизни ребенка. Либо жизнь ребенка – это дополнение к жизни взрослых. Придет ли та счастливая минута, когда мы, и взрослые, и дети, станем относиться друг к другу с одинаковой доверчивостью и уважением?».

На самом деле основ воспитания в современных условиях может быть гораздо больше, наш мир быстро меняется, предъявляя все новые требования к личности педагога, его профессиональным качествам и компетенциям. Это статья лишь попытка выделить наиболее главное в воспитании современного ребенка, желание сохранить то ценное и проверенное временем, что не потеряло своей актуальности и сегодня.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бубер М. Я и ТЫ. – М.: Высшая школа, 1993. – 175 с.

2. Демакова И.Д. Януш Корчак: живая педагогика изменяющегося мира. – М.: АНО «ЦНПРО», 2013. – 285 с.

3. Корчак Я. Как любить ребенка: Книга о воспитании. – М.: Политиздат, 1990. – 350 с.
4. Новикова Л.И. Педагогика детского коллектива. (Вопросы теории). – М.: Педагогика, 1978. – 336 с.
5. Селиванова Н.Л. Воспитание в современной школе: от теории к практике. – М: УРАО ИТИП, 2010. – 168 с.
6. Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. 2-е издание, переработанное и дополненное. – Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005. – 272 с.
7. Шустова И.Ю. Школьные события // Народное образование. – 2013. № 1. – С. 218–222.
8. Шустова И.Ю. Ситуативная педагогика, или Дети живут настоящим // Народное образование. – 2014. – № 1. – С. 228–234.

THE BASICS OF RAISING A MODERN CHILD

I. Shustova

Education is considered as creation of conditions for the development of the each child, as sequence of educational situations in which there is a coordination of the external and internal conditions promoting development of the child, occurrence and formation of its subject qualities. Education through occurrence of a child- adult community promotes emergence of «alive» communications and the relations with children.

Keywords: education, development, educational situation, subjectivity, child - adult community.

Секция 3. ПРОБЛЕМЫ И ТЕХНОЛОГИИ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ – ГАРАНТ УСПЕШНОСТИ РЕБЕНКА: НОВЫЕ ЦЕЛИ И НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ

С.П. Акутина[1], И.С. Беганцова[2], Т.Т. Щелина[3]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

[1]д.п.н., профессор, доцент; e-mail: sakutina@mail.ru

[2]к.пс.н., доцент; e-mail: begancz.irina@yandex.ru

[3]д.п.н., профессор; e-mail: arz 65@ mail.ru

В статье рассматривается роль классного руководителя в воспитательной среде образовательной организации, формирование классного коллектива в контексте Программы воспитания; взаимодействие с учениками, учителями-предметниками, родителями; предложены направления воспитательной деятельности, формы и методы работы в соответствии с новыми целями воспитания современных детей.

Ключевые слова: классный руководитель, воспитание, школьники, родители, направления деятельности, формы и методы воспитания.

В условиях современной действительности инициирующую роль в воспитании детей, подростков, молодежи играет государство, общество, различные социальные институты. В Стратегии развития воспитания до 2025 года [1] указывается, что основной целью общества является воспитание культурной, высоконравственной, активной и социальной зрелости, способной к духовному развитию, нравственному совершенствованию, пониманию смысла своей жизни, ответственному поведению. Воспитание становится социально востребованной и актуальной проблемой, в связи, с чем возрастает роль воспитательной среды образовательного учреждения, в которой ребенок приобщается к высоким нравственным образцам во взаимодействии с педагогами, сверстниками и родителями. Воспитательная среда образовательного учреждения объединяет целый комплекс воспитательных программ, методик и технологий организации процесса, деятельности детских общественных объединений, методических объединений педагогов и родителей, оказывающих поддержку в воспитательном процессе. В данном процессе особое место отводится роли и функциям классного руководителя. Деятельность классного руководителя непосредственно влияет на заключение лежащего в основе реализации стандарта общественного договора, обеспечивая новый тип взаимоотношений между личностью, семьей и образовательным учреждением, представляющим интересы общества и государства. Главное предназначение классного руководителя – изучить становление и развитие личности ребенка, входящего в современный мир, воспитать человека, способного достойно занять свое место в жизни. ФГОС представляет новые роли классного руководителя: информатор-эксперт, фасилитатор (человек, обеспечивающий

успешную групповую коммуникацию), консультант, собеседник, психолог, валеолог, организатор досуга, консультант, наставник, контролер, тьютор и др.

Современный классный руководитель должен быть информированным о психологическом развитии детей поколения XXI века, о психолого-педагогических и социальных основах работы с детьми конкретного возраста; быть информированным о новейших тенденциях, способах и формах воспитательной деятельности, владеть современными технологиями воспитания, изучать уровень воспитанности обучающихся, знать социальные и материальные условия жизни семьи.

Новая Программа воспитания рекомендует несколько направлений в работе классного руководителя [4].

Во-первых, работу классного руководителя с детьми, включающее распределение рабочих мест учащихся в классном кабинете, сплочение классного коллектива, ориентированного на позитивные нормы и ценности, задаваемые коллективом класса, на гармоничное соединение деловых и неофициальных межличностных отношений в классном коллективе; формирование классного коллектива.

Во-вторых, немаловажное значение имеет взаимодействие классного руководителя с учителями-предметниками. Классный руководитель выступает связующим и интегрирующим звеном между классом и педагогами, работающими в нем. В идеале, взаимодействие учителей-предметников и классного руководителя должно привести к согласованию их взглядов по поводу целей воспитания, взаимоотношений с учениками и их родителями.

Лучше всего этому способствуют организуемые классным руководителем мини-педсоветы по тем или иным возникающим в классе проблемам, где можно найти болевые точки, выработать единую стратегию и тактику, позицию в воспитательном процессе, максимально использовать на своих уроках методически грамотный выстроенный воспитательный потенциал. В идеале – это совместная деятельность классного руководителя и учителей-предметников, работающих в данном классе, участие их во внутри классных делах. В сотрудничестве с учителями-предметниками важно, чтобы классный руководитель своевременно информировал педагогов о причинах отсутствия ребенка на уроке, состоянии его здоровья, семейных проблемах, чтобы миминизировать психологические травмы и недоразумения, которые могут возникнуть в учебном процессе на уроке.

В-третьих, особо важная работа классного руководителя сводится во взаимодействии его с родителями своих учеников [2]. Пожалуй, это одна из самых трудных задач, стоящих перед педагогическим коллективом вообще, и в частности, перед классным руководителем. Важно ненавязчивое просвещение родителей, которое включает как традиционные формы работы, так и важен поиск новых, нестандартных форм.

Практика общения с классными руководителями показывает, что эффективными формами психолого-педагогического просвещения родителей в классе являются следующие:

- классные тематические конференции для родителей на такие темы, как «Духовно-нравственное взросление современного ребенка», «Технологии помощи школьнику в освоении новых знаний», «Как помочь грамотно выбрать будущую профессию в новых экономических условиях развития общества», «Предупреждение правонарушений детьми и подростками», «Алкоголизм и курение – враги растущего организма», «Наркотики – реалии современности XXI века», «Современные психологические подходы к воспитанию ребенка»;

- беседы по психолого-педагогической тематике на родительском собрании «Взросление подростка – какие изменения происходят в организме», «Кто – Я, какой-Я», «Неуверенность в себе и ее последствия», «Формирование положительного образа «Я» у вашего ребенка», «Агрессия детей: ее причины и предупреждение».

- тематические консультации на различные темы: «Адаптационный период пятиклассника к переходу на многопредметное обучение», «Буллинг в семье», «Влияние стилей семейного воспитания на развитие личности ребенка», «Психологическая грамматика».

- психолого-педагогические практикумы и тренинги по анализу различных ситуаций в воспитании детей: «Формирование у детей ответственности», «Развитие самостоятельности у школьников при подготовке домашних заданий», «Как не отбить у детей желание учиться», «Как уберечь ребенка от компьютерной зависимости», «Подводные камни школьной жизни - Школьная травля».

- совместная деятельность родителей и учащихся: «Понять. Простить. Принять», «О любви – взрослые и дети», «Мои родители – идеальные», «Открытое письмо родителям», «Калейдоскоп семейных находок», «Подарки для родителей».

Совместная деятельность классного руководителя и семьи в настоящее время приобретает особую актуальность, так как решает важные задачи в расширении воспитывающей среды; взаимодействие с социальными партнерами, увеличивает спектр позитивных отношений с развивающейся личностью школьника; улучшает взаимоотношения учителей, родителей и детей в приобретении школьниками ценностей опыта поведения, опыта применения сформированных знаний и отношений на практике (то есть в приобретении ими опыта осуществления социально значимых дел).

Вот какие формы и методы совместной деятельности по различным направлениям можно предложить:

1. Воспитание нравственной культуры: беседы о культуре поведения в общественных местах, о взаимоотношениях юношей и девушек; проблемные диспуты по вопросам этики поведения, традиционные вечера, воспитательные шоу-технологии «Мама, милая мама», «Дочки-матери»; деловые и ролевые игры, педагогические сценки «Весёлый этикет», «В гостях», «В театре», «На концерте», «В музее», «В походе» и т.д.; ежегодные смотры-концерты патриотических песен, посвящённых «Дню Защитника Отечества – сильные духом», «Зажжётся Памяти свеча», конкурсы на лучший плакат, открытку, поздравление к 8 Марта,

различные квесты, проекты «Дом без одиночества», «Дети – детям». Также интересны и родителям, и детям новые формы работы «Семейный вернисаж», «Презентации семейного опыта в воспитании», «Альбомная технология», «Семейное чтение» [3].

2. Воспитание эстетической культуры: рассказы, беседы, обсуждения, дискуссии о просмотренных спектаклях, фильмах, прочитанных книгах; организация выставок рисунков, поделок декоративно-прикладного искусства родителей и детей; музыкальные вечера, художественная самодеятельность, где дети и родители вместе поют, танцуют; совместные экскурсии в музеи, выставки, посещение художественных салонов;

3. Воспитание физической культуры и здорового образа жизни: туристические походы, Дни здоровья, экскурсии на природу «Воскресный день»; спортивные игры, спортивные турниры, соревнования на открытом воздухе по футболу, лыжам, лёгкой атлетике и т.д.

4. Воспитание трудолюбия и ранняя профориентация: рассказы родителей о профессиях и людях этих профессий, беседы о выборе жизненного пути, экскурсии на предприятия, фирмы, организации, встречи с интересными людьми, рассказывающими о своей профессии.

Интересные виды, формы и содержание деятельности педагогов (классных руководителей) активно реализуется через Рабочую программу воспитания МОУ СОШ № 16 г. Арзамаса (авторы-разработчики: Завьялова И.Н., замдиректора по ВР; Данилова Т.А., руководитель ШМО классных руководителей, Кочеткова М.М., педагог-психолог; Романова И.И., социальный педагог, Балабин Д.Ю., педагог-организатор) [5], который осуществляется на основе активного применения технологии проектирования в урочной, внеурочной деятельности, реализации программ внеурочной деятельности, дополнительных общеобразовательных программ в рамках проектных линий, соответствующих направлениям программы воспитания:

- «Будущее России» – развитие социальных компетенций, сохранение традиций, исторической памяти, общечеловеческих ценностей;
- «Экология природы и человека» – реализация проектов, направленных на сохранение природы родного края, улучшения экологической обстановки, сохранение здоровья человека;
- «Школа – наш дом» – организация жизнедеятельности школьного коллектива, благоустройство школы;
- «Мир красотой спасется» – организация интересного и полезного досуга, развитие художественно-эстетических качеств личности;
- «От физкультуры и спорта к здоровому образу жизни» – пропаганда здорового образа жизни, развитие массовой спортивной культуры, профилактика употребления ПАВ;
- «Педагогический проект» – психолого-педагогическое сопровождение проектной деятельности.

Указанные направления отражаются в календарном плане воспитательной работы и индивидуальных планах работы классных руководителей.

Классные руководители организуют участие родителей в конкурсах семейного художественного творчества.

Работа с родителями направлена:

- на повышение педагогической культуры родителей;
- содействие родителям в решении индивидуальных проблем воспитания детей;
- опора на положительный опыт семейного воспитания;
- использование различных формы работы, в том числе родительское собрание, родительская конференция, ролевая игра, собрание-диспут, родительский лекторий, семейная гостиная, встреча за круглым столом, вечер вопросов и ответов, семинар, педагогический практикум, тренинг для родителей и др.;
- регулярное информирование родителей о школьных успехах и проблемах их обучающихся, о жизни класса в целом;
- помощь родителям обучающихся или их законным представителям в регулировании отношений между ними, администрацией школы и учителями-предметниками;
- организация родительских собраний, происходящих в режиме обсуждения наиболее острых проблем обучения и воспитания обучающихся;
- создание и организация работы родительских комитетов классов, участвующих в управлении образовательной организацией и решении вопросов воспитания и обучения их обучающихся;
- привлечение членов семей обучающихся к организации и проведению дел класса;
- организация на базе класса семейных праздников, направленных на сплочение школы и семьи [5].

Все рассмотренные направления, формы и методы работы классного руководителя с родителями учащихся способствуют созданию благоприятной среды для организации школьного воспитательного процесса, раскрывают новые возможности для инновационной деятельности работы классного руководителя в успешном развитии школьников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Утверждена Правительством РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р

2. Акутина С.П., Калинина Т.В. Актуальные проблемы развития наставничества: опыт и тенденции нового времени // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 4(106). – Т. 3. – С. 8–13.

3. Взаимодействие классного руководителя с семьей в системе современного школьного образования // Классный руководитель в современной школе: новые вызовы. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Пермь, 18 февраля 2021 г.). – Пермь: Растр, 2021. – 136 с.; авт. 58–64.

4. ВОСПИТАНИЕ+ Авторские программы школ России (избранные модули): Сборник / Сост. Н.Л. Селиванова, П.В. Степанов, В.В. Круглов, И.С. Парфенова, И.В. Степанова, Е.О. Черкашин, И.Ю. Шустова. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», 2020. – 97 с.

5. Рабочая Программа воспитания МБОУ СШ №16 г. Арзамаса. Утверждена Приказом МБОУ СШ №16 №186 от 31.08.21

A GREAT LEADER IS A GUARANTEE OF CHILD'S SUCCESS: NEW GOALS AND NEW OPPORTUNITIES ARTICLE TITLE

S.P. Akutina, I.S. Begantsova, T.T. Shchelina

The article examines the role of the class teacher in the educational environment of the educational organization, the formation of the classroom in the context of the Education Program; interaction with students, subject teachers, parents; directions of educational activities, forms and methods of work are proposed in accordance with the new goals of raising modern children

Keywords: class teacher, upbringing, schoolchildren, parents, areas of activity, forms and methods of upbringing

ТЕХНОЛОГИИ МОНИТОРИНГА РАЗВИТИЯ ЖИЗНЕННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) В ПРОЦЕССЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

И.С. Беганцова[1], Т.В. Лезина[2]

[1]Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, к.пс.н., доцент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: begancz.irina@yandex.ru

[2]Государственное казенное общеобразовательное учреждение «Коррекционная школа № 8», заместитель директора по воспитательной работе
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail:lezinatatyana@mail.ru

В статье рассматриваются пути социальной адаптации детей с ментальными нарушениями к жизни в социуме. Анализируются возможности образовательной среды коррекционной школы в развитии социально адаптированной, профессионально ориентированной и морально устойчивой личности.

Ключевые слова: педагогический процесс, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, жизненная компетенция, внеурочная деятельность.

С введением федеральных государственных образовательных стандартов в школах радикально изменилось место внеурочной деятельности, поскольку она получила статус практически равноправной части образовательного процесса наряду с классической учебной программой.

Концепция модернизации Российского образования и условия современной жизни предъявляют высокие требования к выпускнику школы. Чтобы выпускнику школы быть готовым к вступлению в самостоятельную жизнь, нужно иметь необходимый баланс знаний, профессиональную подготовку, умение адаптироваться, правильно строить свои отношения с людьми, иметь соответствующую возможностям жизненную перспективу.

В соответствии с требованиями современного законодательства школа должна создать условия для воспитания у детей с особыми образовательными потребностями качеств труженика, семьянина, гражданина, сформировать у них основу общей культуры и предоставить возможность овладеть доступными и востребованными социумом профессиями.

Поэтому основной целью коррекционной школы является социальная адаптация обучающихся с недостатком интеллектуального развития к современным условиям жизни.

Актуальность проблемы социальной адаптации детей с ментальными нарушениями подчеркивается острым противоречием между высокими требованиями социума и низкими возможностями ребенка с нарушениями в развитии.

Поэтому целью воспитательной работы ГКОУ КШ № 8 г. Арзамаса является создание оптимальной образовательной среды для развития социально адаптированной, профессионально ориентированной и морально устойчивой личности.

Это достигается через гуманизацию специального образования и реализацию в школе ряда основополагающих принципов:

1. Личностно ориентированный подход, где приоритетом выступают персональные особенности ребенка, его самоценность.

2. Коррекционно-развивающая направленность воспитательного процесса.

3. Комплексная медицинская, социальная, психологическая и педагогическая поддержка обучающихся.

4. Интеграция учебной и внеурочной деятельности на уровне содержания образования и педагогических технологий.

5. Создание комфортного психологического климата и образовательной среды.

6. Максимальное включение каждого ребенка в предметно-практическую деятельность в зависимости от его психофизических возможностей и зоны ближайшего развития.

Показателем эффективности реализации этих принципов является адаптивная *модель выпускника,* характеризующаяся высоким уровнем нравственной направленности личности, психологической готовности к самостоятельной жизни и уровнем развития социальных навыков.

Обобщенный *портрет выпускника* обусловлен всеми элементами педагогического процесса:

- социально активная личность, умеющая ориентироваться в социальной обстановке, обладающая социальной ответственностью за свои действия и поступки;
- человек, обладающий нравственными качествами: добротой, уважением к старшим, состраданием к близким;
- человек культурный, физически развитый, стремящийся к здоровому образу жизни;
- человек, умеющий профессионально трудиться, ценящий свой и чужой труд;
- коммуникабельный человек, строящий свои взаимоотношения с окружающими людьми на основе справедливости, честности, взаимоуважения;
- человек, знакомый с обязанностями членов семьи, умеющий самостоятельно вести домашнее хозяйство;

- патриот своей страны и города, где родился и вырос, уважающий мнение и взгляды живущих и работающих рядом людей.

Кроме того, с введением Федерального государственного образовательного стандарта организация внеурочной деятельности стала обязательной, что подчёркивает её значимость в новой образовательной концепции. Именно внеурочный процесс даёт возможность ребёнку реализовать себя в различных видах деятельности, учитывая его желания, интересы и возможности.

Анализ социального заказа родителей учащихся с интеллектуальными нарушениями определяет целевые ориентиры, ожидаемые результаты, характер и направления внеурочной работы с данной категорией детей.

Выполнение прогнозируемого социального заказа достигается посредством реализации социальных ожиданий от образовательного учреждения через программу внеурочной деятельности, включая каждого ребенка в успешную и доступную для него продуктивную деятельность, расширение и укрепление сотрудничества с окружающим миром.

Для создания оптимальных условий гармоничного развития учащихся с все направления внеурочной работы в соответствии с Федеральным стандартом отображены в программе внеурочной деятельности, которая является составной частью адаптированной основной общеобразовательной программы образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). При этом за родителями (законными представителями детей) остаётся право выбора направлений и форм работы.

Направления внеурочной деятельности учащихся с умственной отсталостью:

- Спортивно-оздоровительное направление;
- Нравственное направление;
- Социальное направление;
- Общекультурное направление;
- Общеинтеллектуальное (познавательное) направление.

Здоровье учащихся – основной ценностный ориентир воспитательной работы. Все учащиеся школы имеют нарушения в психическом и физическом развитии.

Нарушения интеллекта в преобладающем большинстве сочетаются с аномальным развитием двигательной сферы.

Организация деятельности в рамках спортивно-оздоровительного направления направлена на формирование у учащихся ценностного отношения к здоровью, знаний и элементарных навыков культуры личной гигиены, умения вместе со взрослыми заниматься физическими упражнениями в целях организации досуга и отдыха.

Двигательная активность ребенка способствует развитию всех зон коры больших полушарий мозга, что способствует формированию двигательных действий, повышению умственной работоспособности.

Спортивно-оздоровительное направление программы внеурочной деятельности интегрирует следующие разделы:

• профилактическая работа;
• санитарно-гигиеническое просвещение;
• спортивно-оздоровительная работа.

Мониторинг физического развития учащихся проводятся 2 раза в год (сентябрь, май). Полученные данные об уровне развития двигательной сферы сопоставляются с антропометрическими показателями физического развития и заносятся в индивидуальные паспорта здоровья (рис. 1).

ПАСПОРТ ЗДОРОВЬЯ

учащей(ого)ся ГКОУ КШ № 8 _____ _____**г.р.**
(Ф.О. учащей(ого)ся) (дата рождения)

№	Параметр наблюдения		1 класс	2 класс	3 класс	4 класс	5 класс	6 класс	7 класс	8 класс	9 класс	10 класс
1	**МЕДИЦИНСКИЙ АСПЕКТ**											
1.1	Диспансерный учет / хронич. заболевания											
1.2	Инвалидность (+, -)											
1.3	Группа здоровья											
1.4	Физкультурная группа											
1.5	Физическое развитие	Рост										
		Вес										
1.6	Развитие двигательной сферы											
2	**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**											
2.1	Адаптивность в новых условиях											
2.2	Мотивация учения											
2.3	Комфортность в школе/классе											
3	**СОЦИАЛЬНЫЙ АСПЕКТ**											
3.1	Социальный статус реб (дом., сир., опек.)											
3.2	Социальный статус семьи (*N*, кризис)											
3.3	Социальный риск в поведении, учет											
4	**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**											
4.1	Качество обученности (%)											
4.2	Уровень коррекционной подготовки (%)											
4.3	Уровень проф-трудовой подготовки (%)											
4.4	Полезная занятость (кружки, секции)											
4.5	Уровень ЗУН по воспит. прогр.-ориент. (%)											

Классный руководитель: _____ _____ _____

Рис. 1. Паспорт здоровья

Нравственное направление внеурочной деятельностиориентирует педагогов на формирование у школьников нравственных понятий, представлений, оценок, мотивов, установок, ценностных ориентаций является процессом формирования их нравственного сознания.

Содержание нравственного направления представлено в трех разделах:

- личностная культура;
- социальная культура;
- семейная культура.

Каждый раздел содержит цель, задачи, соответствующую систему базовых ценностей, обеспечивающую их формирование на доступном уровне для учащихся с умственной отсталостью.

Нравственное просвещение призвано ознакомить учащихся с общественным опытом людей, системой этических понятий и суждений, научить сопостав-

лять своё личное поведение с общепризнанным в обществе. Любовь и преданность своему Отечеству, осознание общественного долга, крепких связей с семьей, как и прежде должны отличать современное поколение. В настоящее время социальные ориентиры требуют поддержки и развития таких качеств, как деловитость, самостоятельность, самодисциплина, успешность личности, основанных на системе нравственных идеалов, ценностей, моральных приоритетов.

Социальное направление внеурочной деятельности определяется необходимостью создания условий для социальной, культурной и профессиональной адаптации детей с интеллектуальными нарушениями в обществе.

Социализация относится к тем процессам, посредством которых люди учатся совместно жить и эффективно взаимодействовать друг с другом. Особое внимание уделяется проблеме освоения учащимися культуры человеческих отношений, формированию определенных социальных норм, ролей и функций, приобретению знаний, умений и навыков, необходимых для успешного вхождения ребенка в социальную среду. Эта деятельность нашего учреждения раскрывается в школьной комплексно-целевой программе «Профилактика правонарушений и безнадзорности учащихся», направленной на предупреждение асоциальных проявлений в поведении учащихся с ограниченными возможностями здоровья, формирование устойчивых навыков социально-нормативного взаимодействия с окружающими на основе общекультурных ценностей и установок на здоровый образ жизни.

Общеинтеллектуальное (познавательное) направление внеурочной деятельности предусмотрено в рамках адаптированной основной общеобразовательной программы только для обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития и необходимо для повышения уровня умственного развития, формирования определенного объема знаний, а также для интенсивного развития высших психических функций, развитие перцептивных процессов.

Мониторинг в рамках нравственного, социального, общеинтеллектуального направлений внеурочной деятельностипредполагает диагностику уровня развития учащихся. Результаты фиксируются в карте индивидуального развития ребенка (рис. 2).

Проблема воспитания культуры поведения в широком смысле слова относится к числу проблем, поставленных всем ходом развития человечества. Современное общество в соответствии со специфическими для него задачами социально-экономического и культурного развития, диктует необходимость воспитания и формирования социальной культуры поведения.

Рис. 2. Карта индивидуального развития

В коррекционной школе формирование начальных этических представлений и культуры поведения начинается в младших классах и продолжается на протяжении всех лет обучения. Процесс этот длительный и сложный в силу особенностей высшей нервной деятельности учащихся. Ребенок с умственной отсталостью не обладает достаточным запасом представлений и понятий о социально-культурном поведении, не может сравнить свое поведение с поведением окружающих, ясно представить последствия того или иного поступка, давать правильную оценку моральным побуждениям. Все это нередко приводит к нарушениям социально-культурных норм. Содержание общекультурного направления внеурочной деятельности имеет следующие разделы:

- личная гигиена;
- коммуникативная компетентность;
- социально-этическая компетентность;
- социокультурная идентичность.

Составной частью общекультурного направления внеурочной деятельности являются школьные праздники и традиции. «Годовой круг праздников и традиций» представляет собой комплексный педагогический прием, основная идея которого – непрерывность в ожидании и осуществлении радостных событий и дел, наполнение школьной жизни устойчивыми элементами положительного эмоционального отношения к происходящему в школе.

Мониторинг в рамках этого направленияпредполагает учет участия учащихся в различных общешкольных мероприятиях. Результаты фиксируются в соответствующем бланке (рис. 3).

Мониторинг активности учащихся в общественной жизни школы 2020- 2021 учебный год

№	Ф.И. учащегося	Наименование мероприятия																		
1																				
2																				
3																				
4																				
5																				
6																				
7																				
8																				
9																				
10																				
11																				
12																				

Классный руководитель: _____

Рис. 3. Мониторинг активности учащихся

Организация внеурочной деятельности предполагает взаимодействие классных руководителей, воспитателей, учителей-предметников, логопеда, дефектолога, психолога, социального педагога, педагогов дополнительного образования, руководителя физического воспитания.

В качестве организационного механизма реализации внеурочной деятельности используется учебный план внеурочной деятельности, в котором определены общий объем и состав направлений внеурочной деятельности по годам обучения.

Учет занятий внеурочной деятельности учащихся, осуществляется в соответствующем журнале педагогом, назначенным приказом директора школы.

Формы и способы организации внеурочной деятельности определены в содержательном разделе программы по каждому направлению в соответствии с возможностями учащихся, запросами родителей (законных представителей), а также имеющимися кадровыми, материально-техническими условиями. Задачи и мероприятия, реализуемые во внеурочной деятельности, конкретизируются и подбираются с учетом психофизических особенностей и возможностей учащихся в рабочих программах внеурочной деятельности класса на учебный год. Более подробно с этим позже вас познакомит моя коллега.

Для некоторых категорий обучающихся может быть сделано исключение и они могут воспользоваться выборочным или полным освобождением от обязательного посещения внеурочных занятий.

В соответствии с ст. 34 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» к категории потенциально «освобождённых» относятся:

- Дети, посещающие учреждения дополнительного образования, например, спортивную секцию. В таком случае по этому направлению ребёнок может не присутствовать на внеурочных занятиях. Освобождение оформляется по заявлению родителей на имя директора школы и подтверждающих справок из учреждения дополнительного образования.

- Категория детей, состояние здоровья которых требует специального режима питания или контроля образовательной нагрузки. В такой ситуации освобождение оформляется по заявлению родителей на имя директора школы и предоставления медицинских справок, подтверждающих потребность ребёнка в особом подходе к организации учебного процесса.

Важным условием реализации внеурочной деятельности является организации пространства. Занятия, проводимые в специально оборудованных помещениях, позволяют оптимизировать образовательную деятельность, присмотр и уход за обучающимися, а также обеспечивают максимально возможную самостоятельность учащихся. Для создания оптимальных условий проведения внеурочных занятий в классах организуются зоны для индивидуальной и групповой форм работы, места для отдыха и проведения свободного времени.

Ожидаемым результатом внеурочной деятельности является развитие жизненной компетенции учащихся, позволяющей достичь максимальной самостоятельности (в соответствии с психическими и физическими возможностями ребенка) в решении повседневных жизненных задач, включение в жизнь общества через индивидуальное поэтапное и планомерное расширение жизненного опыта и повседневных социальных контактов.

Образовательным стандартом установлены требования к личностным результатам, включающие сформированность мотивации к обучению и познанию, социальные компетенции, личностные качества.

В результате реализации программы внеурочной деятельности должно обеспечиваться достижение учащимися:

• воспитательных результатов – духовно-нравственных приобретений, которые учащийся получил вследствие участия в той или иной деятельности (приобрёл знания, опыт самостоятельного действия, любовь к близким и уважение к окружающим);

• эффекта – последствия результата, того, к чему привело достижение результата (развитие обучающегося как личности, формирование его социальной компетентности, чувства патриотизма и т.д.).

Воспитательные результаты внеурочной деятельности распределены по трем уровням.

Первый уровень результатов – приобретение учащимися социальных знаний (о Родине, о ближайшем окружении и о себе, об общественных нормах, устройстве общества, социально одобряемых и не одобряемых формах поведения в обществе и т.п.), первичного понимания социальной реальности и повседневной жизни через взаимодействие с педагогами, как значимыми носителями положительного социального знания и повседневного опыта.

Второй уровень результатов – получение опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества (человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд, культура), ценностного отношения к социальной реальности в целом через взаимодействие учащихся между собой на уровне класса,

школы, т.е. в защищённой, дружественной просоциальной среде, в которой ученик получит (или не получит) первое практическое подтверждение приобретённых социальных знаний, начнет их ценить (или отвергнет).

Третий уровень результатов – получение учащимися начального опыта самостоятельного общественного действия, формирование социально приемлемых моделей поведения через взаимодействие учащегося с представителями различных социальных субъектов за пределами школы, в открытой общественной среде.

Достижение трех уровней результатов внеурочной деятельности увеличивает вероятность появления эффектов воспитания и социализации учащихся. У учащихся могут быть сформированы коммуникативная, этическая, социальная, гражданская компетентности и социокультурная идентичность.

Переход от одного уровня воспитательных результатов к другому осуществляется последовательно, постепенно, а сроки перехода варьируются в зависимости от индивидуальных возможностей и особенностей учащихся.

Основой системы оценки достижения планируемых личностных результатов выступает своевременное отслеживание динамики индивидуального уровня усвоения учащимися каждого направления программы внеурочной деятельности.

Оценка достижения личностных результатов при освоении программы проводится по 10 бальной шкале методом экспертной группы, который объединяет педагогов и специалистов, реализующих программу внеурочной деятельности. Система оценки результатов определяет, что учащийся знает и умеет на момент оценки, что из полученных знаний и умений применяет на практике, насколько самостоятельно он их применяет.

Результаты оценки личностных достижений фиксируются членами экспертной группы, реализующими программу, в соответствующем протоколе оценки личностных результатов освоения образовательной программы учащимися (рис. 4).

Неотъемлемой частью развития жизненной компетенции учащихся с интеллектуальными нарушениями является работа с родителями.С целью создания оптимальных информационных и психолого-педагогических условий для развития ребенка с ОВЗ и построения максимального эффективного социокультурного взаимодействия в школе реализуется школьная комплексно-целевая программа «Школа ответственного родительства», которая направлена на укрепление взаимоотношений педагогического коллектива с родителями, обеспечение комплексной поддержки родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, оказание помощи семьям по вопросам взаимодействия, развития и обучения ребенка.

Таким образом, в процессе внеурочной деятельности решается комплекс задач сопровождения и активной социализации учащихся, коррекции дефектов психофизического развития детей с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями), формирование элементарных трудовых умений и навыков, развитие творческого потенциала, способствует самореализации в успешных видах деятельности.

Протокол оценки личностных результатов освоения АООП (1 вариант)

Фамилия, имя учащегося _____ _____

Шкала оценки:

Баллы	Полнота усвоения и самостоятельность применения	Баллы	Полнота усвоения и самостоятельность применения
0	информация не усвоена, невозможность применения	5	усвоение половины, потребность в помощи в виде наглядных опор
1	усвоение отдельных элементов информации, полная зависимость от взрослого	6	усвоение более половины, потребность в обучающей помощи
2	усвоение отдельных элементов информации, потребность в значительной помощи	7	усвоение в основном, потребность в направляющей помощи
3	усвоение отдельных элементов информации, потребность в практической помощи	8	усвоение в основном, потребность в ситуативной помощи
4	усвоение менее половины, потребность в незначительной помощи	9	усвоение в полном объёме, потребность в организующей помощи
		10	усвоение в полном объёме, используется полностью самостоятельно

Критерии	Доп. класс		1 класс		2 класс		3 класс		4 класс		5 класс		6 класс		7 класс		8 класс		9 класс	
	н.г	к.г	н.г	к.г	н.г	к.г	н.г	к.г	н.г	к.г	н.г	к.г	н.г	к.г	н.г	к.г	н.г	к.г	н.г	к.г
1. Осознание себя как гражданина России; формирование чувства гордости за свою Родину																				
2. Формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов.																				
3. Развитие адекватных представлений о собственных возможностях, о насущно необходимом жизнеобеспечении																				
4. Овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире.																				
5. Овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни																				
6. Владение умениями коммуникации и принятыми нормами социального взаимодействия																				
7. Способность к осмыслению социального окружения своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей																				
8. Принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения																				
9. Развитие умений сотрудничества с взрослыми и																				
10.Формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств																				
11. Развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей.																				
12.Формирование установки за безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям.																				
13.Формирование готовности к самостоятельной жизни																				
Уровень личностных результатов усвоения АООП																				
Динамика достижений учащегося																				

Условные единицы анализа изменений поведения учащегося в повседневной жизни в различных социальных средах (школьной и семейной):
0 баллов — нет фиксируемой динамики;
1 балл — минимальная динамика;
2 балла — удовлетворительная динамика;
3 балла — значительная динамика.

Классный руководитель: _____

Рис. 4. Протокол оценки личностных результатов

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), утвержден приказом Минобрнауки России от 19.12.2014 №1599.

3. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 22 декабря 2015 г. № 4/15).

4. Акимова О.И. Федеральные государственные образовательные стандарты обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: проблемы внедрения в образовательных организациях // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 20.

5. Беганцова И.С. Возможности проектной деятельности в профилактике девиантного поведения детей и молодежи «Профилактика девиантного поведения детей и молодежи: региональные модели и технологии» // Материалы международной научно- практической конференции (8–10 октября 2019 года г. Ялта). – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2019. – С.18–20.

6. Беганцова И.С. Проектная деятельность как одна из форм профилактики девиантного поведения подростков и молодежи. «Проблемы профилактики социально опасного поведения среди подростков и молодежи» // Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 14 ноября 2019, Арзамасский филиал ННГУ, – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2019. – С. 234–239.

7. Григорьев Д.В., Степанов В.П. Программы внеурочной деятельности. Познавательная деятельность. Проблемно-ценностное общение: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 2011.

8. Кузнецова М.И. ФГОС и совершенствование системы контроля и оценивания достижений младших школьников // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 3.

9. Чистохина А.В., Сидоренко О.А., Бутенко В.Н., Попов В.С., Хабарова И.В. Методические рекомендации для руководителей общеобразовательных организаций по организации внеурочной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с нарушением интеллекта, г.Красноярск, 2017.

TECHNOLOGIES FOR MONITORING THE DEVELOPMENT OF LIFE COMPETENCE OF STUDENTS WITH DISABILITIES (INTELLECTUAL DISABILITIES) IN THE PROCESS OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

I.S. Begantsova, T.V. Lezina

The article examines the ways of social adaptation of children with mental disabilities to life in society. The possibilities of the educational environment of the correctional school in the development of a socially adapted, professionally oriented and morally stable personality are analyzed.

Keywords: pedagogical process, students with disabilities, life competence, extracurricular activities.

О ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О.В. Власкова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ
старший преподаватель
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: vlaskova@arz.unn.ru

В статье рассматриваются вопросы формирования социальной активности младших школьников, определяется роль внеурочной деятельности в процессе формирования социальной активности обучающихся, предлагаются разные формы организации внеурочной деятельности. В качестве примера формирования социальной активности младших школьников приводится программа внеурочной деятельности волонтерской направленности.

Ключевые слова: социальная активность, средства формирования социальной активности, внеурочная деятельность, программа внеурочной деятельности, волонтерская деятельность.

В настоящее время современное общество выставляет большие требования к уровню социальной активности личности. Сегодняшнему обществу требуются личности активные, ответственные, готовые к сотрудничеству, владеющие высоким уровнем социальной активности и готовностью к деятельному преображению и изменению существующей реальности.

Уже в младшем школьном возрасте педагог должен сформировать у детей инициативность, целеустремленность, самостоятельность, ответственность, творческие и лидерские задатки и т.п.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) второго поколения вводит в практику начальной школы одно из педагогических условий – формирование социальной активности личности каждого ученика. В документе перечислены основные требования к «портрету выпускника начальных классов», такие как «…любознательный, способный к организации собственной деятельности …» [1].

Одним из эффективных средств формирования социальной активности младших школьников является внеурочная деятельность, которая обеспечивает развитие самостоятельности у школьника в принятии и осуществлении решения для достижения общественно значимых целей. Формирование социальной активности у обучающихся реализуется только в процессе, который осуществляется присвоением общественного опыта в самых различных его проявлениях.

Формирование социальной активности считается доступным и результативным только при вовлечении личности в разнообразные виды деятельности. При этом, как подмечает В.Г. Мордкович, активность является важным показателем субъекта, «без активности нет субъекта», в то время как при исполнении навязанной деятельности человек считается «носителем деятельности», т.е. объектом, безрассудно исполняющим чужую волю, проявляющим таким образом именуемую «социальную пассивность» [2].

Социальная активность считается одним из важнейших показателей социализации человека – овладения им компонентов культуры, социальных норм и ценностей, на базе которых формируются качества личности [3].

Согласно высказыванию А.В. Мудрика, развитие социальной активности личности рассматривается как «многогранный процесс очеловечивания человека», содержащий в себе непосредственное вхождение индивида в социальную среду и предполагаемое социальное познание, а также социальное общение, освоение навыков практической деятельности, включая как предметный мир вещей, так и всю совокупность функций, ролей, норм, прав и обязанностей, переустройство окружающего мира.

Основными факторами формирования социальной активности обучающихся являются:

- наличие успешно развивающего социокультурного пространства, в рамках которого обучающиеся могут продемонстрировать собственный потенциал и способности;
- имеющиеся у обучающихся общественные потребности, проявляющиеся в виде общественных требований к нему;
- наличие независимости в выборе направления проявления своей социальной активности;
- стремление к благополучности в личных достижениях, в разных сферах и областях деятельности.

Цель педагога – создание такой образовательной среды, которая будет способствовать успешному освоению социального опыта младшим школьником через коллективную деятельность. При этом должны быть соблюдены педагогические условия: наличие активной воспитательной среды, создание творческой атмосферы для самореализации школьника, демократические отношения в детском коллективе.

Организованная внеурочная деятельность способствует раскрытию способностей ребенка, его потенциала, оценке своих возможностей в процессе коллективной деятельности.

Основными средствами формирования социальной активности младших школьников в рамках внеурочной деятельности являются традиционные урочные, внеурочные и общешкольные мероприятия разнообразных форм, в которых обучающиеся проявляют свою активность и вливаются в общий коллектив; деятельность детских общественных организаций; деятельность волонтерских движений.

При формировании социальной активности младшего школьника стоит придерживаться следующих условий:

- наличие интереса у детей (деятельность, которая будет интересная обучающимся вызовет положительные эмоции, мотивацию, увлечение, желания продолжать занятие данной деятельностью);
- совместная деятельность класса.

В качестве примера формирования социальной активности предложим программу внеурочной деятельности волонтерской направленности «Открытое сердце». Это программа реализуется на базе МБОУ средней школы № 9 г.о.г. Выкса. Внеурочные занятия по данной программе помогают педагогам найти индивидуальный подход к каждому ученику с учетом его способностей, позволяют волонтерам понять свою цель и предназначения, тем самым формируя у них личную социальную активность.

Занятия волонтерской деятельностью в школе позволяют учащимся достигнуть следующих результатов:

- инициативность, креативность, активность в реализации мероприятий;
- способность к эмоциональному восприятию добровольческой деятельности;
- умение самостоятельно ставить и реализовывать цели, продумывать алгоритмы решения проблем;
- умение четко планировать свою деятельность, нацеленную на разрешение проблем.

Программой внеурочной деятельности предусмотрены следующие формы организации деятельности:

- дискуссии и «мозговые штурмы» (дают возможность волонтёрам мыслить, делать выводы, прислушиваться к мнению других);
- деловая игра является продуктивной формой обучения будущих волонтеров. Такая игра помогает развивать креативные способности у обучающихся,

опираясь на их жизненный опыт и самостоятельную работу. Такой вид обучения совместной деятельности, умениям и навыкам сотрудничества способствует раскрытию первоначальных задатков детей;

- практические занятия. Данная форма работы дает возможность не только проконтролировать знания и умения волонтёров, но и дает им возможность приобретения нового жизненного опыта, например, самостоятельно провести школьное мероприятие, тематическую акцию, дебаты, круглые столы, заседания волонтерской организации и другие мероприятия. Приобретенный таким образом опыт помогает в формировании социальной активности младших школьников. В рамках занятия волонтерской деятельности у ребенка пробуждается интерес к преобразованию окружающего мира, общества.

В ходе реализации программы внеурочной деятельность педагог ведет наблюдения за потенциальными волонтерами, делает оценку индивидуальных качеств обучающегося. В результате этой работы учитель подбирает волонтеру наиболее подходящую работу по развитию его сильных сторон в соответствии с их интересами и возможностями. Следует отметить, что занятия должны быть интересными и содержательными.

Младший школьник может начать свою деятельность с мелкого поручения, например, найти тематические ролики ко дню здоровья и показать их в группе продленного дня, принять участие в конкурсе социальной активности и написать большой проект, который поведет за собой большое количество добровольцев в реализации совместной цели. Задача каждого педагога «разжечь огонь в глазах ребенка», а он поведет за собой сверстников на реализацию добрых дел.

Занятие добровольчеством – это действенный способ в развитии и формировании социальной активности у детей. Занятие волонтерской деятельностью способствует удовлетворению потребностей учеников. Например, готовясь к какому-либо мероприятию, волонтеры учатся взаимодействовать в общественной деятельности, учатся приносить пользу обществу, постоянно самосовершенствуются и самореализуются.

Таким образом, можно сделать вывод, что организация внеурочной деятельности, в частности создание волонтерского движения в школе и вне школы, является первой ступенью в формировании социальной активности школьника. Внеурочная деятельность помогает подрастающему поколению раскрыть свой творческий потенциал, развить свою креативность, активность, проявить свои возможности. При правильной организации деятельности с волонтерами мы можем полностью реализовать «государственный заказ» на формирования социальной активности у каждого ученика.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (в ред. приказов Минобрнауки России от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 №2357) / Министерство образования и науки Рос.Федерации. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011 г. (Стандарты второго поколения) 29 с.

2. Мордкович В.Г. Социальная активность: некоторые методические проблемы фиксации и измерения. Факторы социальной активности городского населения. – М.: Академия наук СССР, Институт социологических исследований, 1986 г. – 137 с.

3. Лебедев М.Д. К вопросу о формировании понятия «социальная активность» – Вестник Камчатского государственного технического университета Петропавловск-Камчатский: Изд-во КамчатГТУ, 2011 г. – 127 с.

ON THE FORMATION OF SOCIAL ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

O.V. Vlaskova

The article examines the issues of formation of social activity of younger schoolchildren, determines the role of extracurricular activities in the process of formation of social activity of students, offers various forms of organization of extracurricular activities. As an example of the formation of social activity of younger schoolchildren, the program of extracurricular activities of a volunteer orientation is given.

Keywords: social activity, means of forming social activity, extracurricular activities, extracurricular activity program, volunteer activity.

СТРАТЕГИЯ ДЕЙСТВИЙ ШКОЛЬНОГО СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

М.П. Гурьянова

ФГБНУ «ИИДСВ РАО»

д.п.н., профессор, гл. научный сотрудник

Россия, г. Москва; e-mail: guryanowamp@yandex.ru

В статье рассматривается актуальная для школы проблема агрессивного поведения субъектов образовательных отношений, раскрывается стратегия действий школьного социального педагога по разработке социально-педагогической программы профилактики и коррекции агрессивных проявлений в образовательной среде, на примере конкретных видов деятельности показывается реализация социальным педагогом мероприятий и технологий профилактики и коррекции агрессивного поведения обучающихся.

Ключевые слова: агрессивное поведение, стратегия, школьный социальный педагог, обучающиеся, родители, социально-психологическая служба, программа профилактики и коррекции агрессивных проявлений, образовательная среда.

Рост числа агрессивных проявлений в образовательной среде, который фиксируют многие отечественные исследователи, негативно влияет на взаимоотношения в школьном сообществе, психологический климат в школе, результаты образовательной деятельности, дестабилизирует обстановку и образовательный процесс в образовательной организации. Подобная ситуация требует от образовательной организации активизации работы по профилактике агрессивных проявлений, реализации эффективных превентивно-профилактических и коррекционных мер, которые педагоги в сотрудничестве с другими субъектами социума, занимающимися проблемами воспитания и профилактики, призваны предпринимать.

Сегодня профилактическая работа становится самостоятельным видом педагогической деятельности школы. Во многих образовательных организациях действует социально-психологическая служба. Особое место в её структуре занимает социальный педагог, многовекторная работа которого позволяет говорить о его системообразующей роли в профилактической работе школы, в деятельности социально-психологической службы.

Особенность профессиональной деятельности школьного социального педагога состоит, с одной стороны, в её динамическом характере, ориентированности на сиюминутные потребности социума и личности. С другой стороны, она статична, ибо в числе приоритетных направлений деятельности социального педагога – обеспечение социально-педагогической поддержки обучающихся, системная работа с семьями, особенно социально неблагополучными, социально-педагогическая помощь детям и родителям, находящимся в трудной жизненной ситуации, организация взаимодействия с субъектами воспитания и профилактики социума, обеспечение реализации и защиты прав обучающихся в процессе образования. Одной из таких динамических проблем, активно вставших на повестку дня современной школы, является агрессивное поведение, его профилактика.

Целью исследования, проведенного ФГБНУ «ИИДСВ РАО» в июле 2021 года, было изучение распространённости проявлений в образовательной среде различных видов и форм агрессивного поведения обучающихся и состояния профилактической работы в образовательных организациях. Анкетным опросом были охвачены директора школ (81) из 40 регионов РФ. Исследование показало, что в числе правонарушений обучающихся преобладают: кражи, употребление алкоголя и (или) ПАВ, участие в драках с телесными повреждениями, мелкое хулиганство, порча чужого имущества, побои, избиения. Распространённым негативным явлением в школах стал буллинг: вербальное насилие (высмеивание, прозвища, оскорбления), пассивно-враждебные формы (игнорирование, бойкот); физическая агрессия (толчки, пинки, удары), а также кибербуллинг.

Проведённое исследование позволило сделать вывод: профилактическая работа в образовательных организациях должна быть комплексной, системной, научно обоснованной, междисциплинарной, межведомственной, иметь программное, кадровое и финансовое обеспечение.

Программа предупреждения и педагогической коррекции агрессивного поведения обучающихся в образовательной организации должна быть ориентирована на поиски и устранение причин и факторов, влияющих на формирование агрессивного поведения детей; на выявление детей, имеющих склонности к жестокости и агрессивности и нуждающихся в индивидуальном психологическом, социально-педагогическом сопровождении; на определение эффективных форм работы по профилактике отклоняющегося поведения. Она предназначена для педагогов образовательных организаций, прежде всего, классных руководителей, педагогов-психологов, социальных педагогов, учителей-предметников, активно задействованных в работе по профилактике агрессивного поведения в образовательной среде.

Структура программы может быть следующей: пояснительная записка, концептуальные положения профилактической работы, механизмы реализации программы; выбор идеи профилактической работы; задачи профилактической работы; сопутствующие виды деятельности для профилактической работы; методы и формы профилактической работы; этапы реализации программы; алгоритм пошаговых действий в реализации программы; работа с педагогами; работа с родителями; работа с обучающимися;. результаты работы по программе; перечень нормативно-правовых документов; список литературы; словарь терминов.

Программа должна быть направлена на всех субъектов образовательных отношений: обучающихся, педагогов, родителей. Она может состоять из трёх блоков: а) подготовительной работы, б) превентивной, воспитательно-профилактической работы с педагогами, с родителями, с обучающимися, предшествующей появлению проблемы агрессивного поведения; в) коррекционно-профилактической работы с субъектами образовательных отношений, сопровождающей разрешение сформировавшейся проблемной ситуации, которая требует незамедлительного участия специалистов. В программе могут быть изложены стратегические ориентиры в работе с педагогами, родителями, обучающимися по профилактике агрессивного поведения в образовательной среде; определены воспитательные, образовательные, социально-педагогические, психолого-педагогические задачи педагогов в контексте профилактической работы в образовательной организации; предложена совокупность превентивных и коррекционных мер, направленных на предупреждение агрессивного поведения обучающихся и педагогическую коррекцию агрессивного поведения в образовательной среде.

Программа призвана стать мобилизующим фактором для участия в профилактической работе всех субъектов воспитания и профилактики, действующих в образовательной организации и в ближайшем социуме. Она может быть рассчитана на один год или на несколько лет.

Школьный социальный педагог, если он имеет высокую квалификацию (опыт работы, хорошую профессиональную подготовку), может выступить как разработчик основы программы предупреждения и коррекции агрессивного поведения в образовательной организации, либо организатор школьного коллектива по её внедрению, либо исполнитель конкретных мер, мероприятий, реализатор технологий. Подчеркнем, что такая ситуация возможна в тех случаях, когда руководство образовательной организации, специалисты социально-психологической службы приняли решение о разработке и реализации социально-педагогической программы предупреждения и педагогической коррекции агрессивного поведения. Эта программа строится на определённых принципах, в её основе лежит социально-педагогический подход к решению проблемы, в ней доминируют методы опосредованного воспитательного воздействия на растущую личность, на родителей, на семью, преобладают социально-педагогические формы и методы работы с детьми и семьями. В её основе – социально-педагогическая диагностика и сопровождение социализации обучающихся, технологии социально-педагогической поддержки и помощи.

Представим некоторые виды профилактических мероприятий, технологии, которые в процессе реализации программы может осуществлять школьный социальный педагог.

Организация обсуждения проблемы в классе. С целью актуализации проблемы агрессивного поведения в детской среде социальный педагог с согласия и при поддержке классного руководителя может организовать обсуждение проблемы с обучающимися. В ходе обсуждения с подростками на классных часах, тематических беседах проблемы, связанной с проявлением агрессивности в школе, вместе с детьми выработать правила поведения против агрессии, с которыми постепенно можно ознакомить всех участников школьного коллектива.

Инициатива социального педагога. С целью информирования педагогов о фактах агрессивного поведения можно реализовать идею «сигнальных пунктов» – ящиков для сообщений. Так, в одной из школ в течение 3-х месяцев на такой ящик поступило 57 письменных сообщений от детей, 35 из которых реально представляли собой сообщения о фактах агрессивного поведения, что позволило конкретнее спланировать работу по предупреждению, а главное – коррекции агрессивного поведения.

Организация постоянно действующего практикума для педагогов. С целью обучения приёмам воспитательных воздействий на обучающихся, проявляющих агрессию, провоцирующих конфликтные ситуации на уроках;-методам коррекции агрессивных проявлений; способам распознавания первичных признаков неблагополучия, наркомании, токсикомании, ранней алкоголизации, а также обмена опытом работы между педагогами по профилактике поведенческих отклонений обучающихся, работе с родителями социальный педагог может стать организатором практикума для педагогов.

Организация работы по просвещению родителей. Подготовленный социальный педагог может организовывать тренинги для родителей, проявляющих агрессию в семье «Я контролирую гнев», «Агрессия под контролем», «Тренинг эффективности родителей» (программа Томаса Гордона). Опытный социальный педагог может организовать постоянно действующий семинар для родителей в форме живого заинтересованного разговора педагогов и родителей, где активными участниками выступают как специалисты, так и родители.

Работа со случаем (описала Анненкова Алина, студентка 2-го курса Воронежского государственного педагогического университета). Иван, ученик 4-го класса, постоянно обзывал девочку, бил её на переменах, забирал у неё вещи, на уроках дергал за косички. Учителя подумали, что мальчик хочет добиться внимания девочки, потому что она ему нравится. Но как оказалось, Иван не хотел сидеть с ней за одной партой и даже учиться с ней в одном классе из-за того, что она не давала ему списывать. Девочка была отличницей. Как-то раз после уроков, когда все пошли домой, он поджидал её у магазина и толкнул так, что она упала и ударилась головой и коленкой; из коленки пошла кровь, а голова очень сильно заболела. Подруга отвела её домой. Девочка пролежала дома весь вечер и не сделала уроки. На следующий день она рассказала учительнице, что с ней произошло. Классный руководитель пригласил социального педагога на урок с целью

наблюдения за тем, как взаимодействуют ученики между собой, как ведут себя на перемене. Было принято решение провести родительское собрание и узнать, как ведет себя ребёнок в общественных местах, при встрече с друзьями, наблюдалось ли у него ранее подобное поведение. Также была проведена индивидуальная беседа с учеником. В ходе анкетирования мальчика было обнаружено, что отец бил маму на глазах у сына. С ребёнком индивидуально работал классный руководитель, затем социальный педагог. Специалисты провели не одну разъяснительную беседу, держали поведение ребёнка на контроле. Мальчик перестал агрессивно себя вести, во всяком случае, в школе.

Технология работы социального педагога с парой «агрессор-жертва» (описана Кондраковой И.Э., 2000). Пара Павел С. (в роли «агрессора») и Сергей А. (в роли «жертвы») – оба учащиеся одного 6-го класса – взята как пример наиболее характерной ситуации проявления агрессивного поведения подростков в школе и как положительный пример реализации программы сопровождения пары «агрессор – жертва». Характеристика членов пары: Павел – выше одноклассников, угловат, но мускулист. Частенько бравирует своей силой. Обидчив, вспыльчив. Занимается боксом. Неровен в учебной деятельности. Семья полная, есть младший брат. Очень любит мать, дорожит ее отношением, но мама все внимание уделяет младшему брату. Сергей – небольшого роста, пухлый, даже скорее рыхлый – не спортивный. Достаточно успешен в учебе. Поздний ребенок. Мама одна воспитывает сына, мальчик несколько избалован, бывает капризен. Формы проявления агрессии: чаще прямая – вербальная и физическая. В классе П. побаиваются, педагог отделывается замечаниями и угрозами вызвать родителей. Места для проявления физической агрессии П. выбирает малодоступные контролю педагогов: раздевалка спортивного зала (где присутствуют только мальчики, и они не будут никому сообщать, так как это, во-первых, не принято, а во-вторых, не посмеют), школьное крыльцо, туалет. До урока и на переменах – постоянно дразнит С. «маменьким сынком», «малышкой», «сосунком» и т.д. Сергей не жалуется, боится, что взрослые не поймут, а мальчишки в классе перестанут с ним общаться.

Первый сигнал в ППМС-центр поступил от мамы Сергея: «Сын часто приходит домой с синяками, отказывается идти в школу».

Работа по коррекции проводилась по разработанному алгоритму – актуализация проблемы – интерпретация проблемы (выявление причин) – поиск выхода/выработка оптимальных решений) – не только с непосредственными участниками («агрессором» и «жертвой»), а также с «наблюдателями» (одноклассниками), родителями П. и С. И классным руководителем.

Первый шаг: работа с «жертвой» – разговор с Сергеем по поводу происходящего: актуализация проблемы «Что происходит?») – интерпретация проблемы («Как ты думаешь, почему это происходит?») – поиск выхода («Насколько это серьезно? Это возможно прекратить?») – и выработка оптимального решения (в результате разговора для С. были сформулированы рекомендации, принятые им к действию (при поддержке педагогов): моментально сообщать учителю о чем?

о фактах проявления агрессивности со стороны П.; показывать Павлу, что не боится его, что может противостоять; подчеркивать свою значимость для коллектива в другом).

Второй шаг: работа с «агрессором» – разговор с Павлом по поводу его поведения по отношению к С.: актуализация проблемы – интерпретация проблемы (выявление причин). Именно на данном этапе выявились серьезные проблемы во взаимоотношениях П. с мамой: оказалось, П. хотел бы быть ближе к матери, он бесконечно любит ее, но ему кажется, что она его не любит, что он не нужен, лишний и т.д. В ходе беседы выяснилось, что повышенная тревожность, затрудненность эмоционального контакта с матерью объясняется ревностью к младшему брату. Излить свою обиду на маму он не может (слишком дорожит ее расположением), на брата тоже (боится наказания со стороны родителей). А С. любим, обласкан, востребован. По мнению П., он счастливее, и это заставляет его «мстить» за удачливость С. агрессивными действиями постоянного характера.

Далее нужна параллельная работа с семьей, но для моментального прекращения агрессивных действий в отношении Сергея в соответствии с разработанным алгоритмом на этапе выработки конкретных решений с Павлом был заключен Договор.

Третий шаг: по этому же алгоритму начинается работа с «наблюдателями» (одноклассниками): актуализация проблемы агрессивного поведения в целом (разговор – ситуации) – интерпретация – поиск выхода (в конкретном классе). Социальный педагог и учащиеся выработали правила недопустимости применения агрессивных действий.

Четвёртый шаг: работа с родителями (и «жертвы», и «агрессора», но индивидуально). С мамой С. проводилась беседа о возможных причинах сложившейся ситуации, о способах поддержки сына в подобных обстоятельствах, о необходимости формирования у него волевых качеств. Из разговоров с мамой и папой, который принимает участие в его воспитании, Сергея, родителями П. (они были приглашены отдельно) удалось выявить существенные разногласия в типе воспитания – желание матери видеть в детях женственные черты личности и, в противовес этому желанию, стремление отца воспитать из П. «настоящего мужчину», лишив его таких «женских» качеств, как чувствительность, сострадание и т.д. (причем сам отец этих качеств не лишен). Учитывая причину агрессивного поведения П. (обида на мать и младшего брата, которую он не может излить непосредственно на них из-за боязни наказания и страха полностью лишиться материнской любви), его родителям было предложено участвовать в родительском семинаре, чтобы им легче было найти выход из создавшегося в семье агрессивного начала.

Пятый шаг: работа с классным руководителем проводилась по тому же алгоритму: актуализация проблемы (информация о проблеме) – интерпретация – поиск решения конкретно для агрессора, конкретно для жертвы, для класса и, возможно, учителей-предметников.

В результате выстроенной пошаговой системы агрессивные действия в отношении Сергея со стороны Павла были прекращены. Павел серьезно отнесся к

Договору о прекращении агрессивных действий. Мама П. участвовала в семинаре для родителей, это оказалось полезным ей самой и старшему сыну. Именно ей через несколько месяцев Павел сказал: «Я вижу: вы меня действительно любите больше, чем раньше». Подросток стал спокойнее, значительно меньше стал бравировать физической силой и применять её [9].

В заключение отметим: основным механизмом профилактики агрессивных проявлений следует рассматривать командную работу педагогов в структуре социально-психологической службы, которая должна стать организующим и координирующим центром профилактической коррекционной работы с детьми, имеющими отклонения поведении, их родителями. Эффективными социально-педагогическими методами работы по предупреждению агрессивного поведения могут стать: создание хорошей психологической атмосферы в школе, демократический стиль руководства школьным коллективом, поддерживающий характер отношений в школе; развитие у детей эмпатии, повышение компетентности педагогов-психологов, школьных социальных педагогов, учителей-предметников. Главным средством в работе социального педагога с обучающимися проявившими агрессивные действия, ставшими жертвами агрессивного поведения, наблюдателями является понимание состояния ребёнка, причин его поведения, оказание ему индивидуализированной помощи, поддержки, предоставление ребёнку возможности ощутить чувство защищённости со стороны значимого взрослого, активных сверстников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Л.С. Повышение компетентности социального педагога: методы работы с семьёй группы риска. – М.ФГБНУ «ИСП РАО». – 2012. – 80 с.

2. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. – М.: Эксмо-Пресс, 2000. – 512 с.

3. Бочавер А.А., Горлова Н.В., Хломов К.Д. Проблема буллинга в контексте образовательной среды: опрос сотрудников школ // Психологические исследования. 2021. – Т. 14. – №76.

4. Гурьянова М.П., Дементьева Л.А. Комплексный анализ деятельности школьных социальных педагогов по профилактике агрессивных проявлений детей в образовательной среде // Социальная педагогика. 2020. – № 2. – С. 83–95.

5. Гурьянова М.П. Проектирование превентивно-профилактической работы образовательной организации с обучающимися // Педагогика. – 2021. – №7. – С. 61–67.

6. Гурьянова М.П. XXI век станет веком социального педагога, его расцвета и процветания // Известия Южного Федерального Университета. Педагогические науки. 2014. – № 5. – С.145–153.

7. Заостровцева М.Н. Совместная деятельность классного воспитателя, социального педагога и педагога-психолога по коррекции агрессивного поведения подростков. – Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук. – Киров, 2003.

8. Кон И. Что такое буллинг и как с ним бороться // Семья и школа. – 2006. – № 11.

9. Кондракова И.Э. Предупреждение и педагогическая коррекция агрессивного поведения подростков в школе. – Диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук. – СПб., 2000.

10. Можгинский Ю.Б. Агрессивность детей и подростков. Распознавание, лечение, профилактика. – М.: Копито-Центр, 2019. – 181 с.

11. Предотвращение насилия в образовательных организациях: информационно-методическое пособие для руководителей и педагогических работников образовательных организаций. – Петрозаводск: Версо, 2021. – 160 с.

12. Реан А.А. Агрессия и агрессивность личности // Психологический журнал. – 1996. – Т. 17. – № 5. – С. 3–18.

13. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции: учебное пособие. – 3-е издание. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2005. – 96 с.

14. Хломов К.Д., Давыдов Д.Г., Бочавер А.А. Кибербуллинг в опыте российских подростков // Психология и право. – 2019. – Т. 9. № 2. – С. 276–295.

15. Хломов К.Д., Бочавер А.А., Корнеев А.А. Копинг-стратегии и образовательная среда подростков // Социальная психология и общество. – 2020. – Т. 11. № 2. – С. 180–199.

16. Фомиченко А.С. Восприятие и понимание учителями агрессивного поведения учащихся. Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата психологических наук. – М., 2014.

17. Файнштейн Е.И. Моббинг, буллинг и способы борьбы с ними // Директор школы. – 2010. – №7.

THE STRATEGY OF ACTIONS OF THE SCHOOL SOCIAL TEACHER FOR THE IMPLEMENTATION OF THE PROGRAM OF PREVENTION AND CORRECTION OF AGGRESSIVE BEHAVIOR IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

M.P. Guryanova

The article examines the problem of aggressive behavior of subjects of educational relations that is relevant for schools, reveals the strategy of actions of school social teacher to develop socio-pedagogical program for the prevention and correction of aggressive manifestations in the educational environment, shows the implementation of measures and technologies for the prevention and correction of aggressive behavior of students by social teacher on the example of specific types of activities.

Keywords: aggressive behavior, strategy, school social teacher, students, parents, socio-psychological service, program of prevention and correction of aggressive manifestations, educational environment.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ВОСПИТАТЕЛЯМ В ЭФФЕКТИВНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ДОМА

И.Н. Дворникова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, к.пс.н., доцент

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: din4@mail.ru

В статье рассматриваются психологические особенности детей дошкольного возраста, воспитывающихся в условиях детского дома. Эти особенности являются основой для построения эффективного взаимодействия воспитателей с детьми. В статье обосновывается необходимость оказания педагогам психолого-педагогической помощи в осуществлении такого взаимодействия.

Ключевые слова: взаимодействие воспитателей с детьми; отставание в развитии; трудности в общении; условия и факторы эффективного взаимодействия детей с воспитателями.

Проблемы детей, растущих без родителей, привлекают внимание научной общественности не первое десятилетие. В обсуждении этих проблем участвую представители разных наук и практик: педагогики, психологии, медицины, социологии, философии.

В отечественной науке сложились школы, деятельность которых была связана с изучением особенностей развития ребенка вне семьи, в условиях детского дома. Среди ученых, внесших значительный вклад в это направление – такие имена как Н.Н. Авдеева, М.Р. Битянова, А.В. Бурма, И.И. Буянов, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Л.Н. Галигузова, В.В. Давыдов, И.В. Дубровина, М. Елагина, С.В. Зайцев, И.А. Зимняя, В.И. Зыкова, В.А. Кан-Калик, Н.А. Короткова, М.И. Лисина, В.Г. Маралова, С.Ю. Мещерякова, Н.Я. Михайленко, Г.Б. Мониновa, А.В. Мудрик, В.С. Мухина, В.А. Петровский, Г.М. Потанин, А.М. Прихожан, И.В. Рогов, Е.В. Саенко, Е.О. Смирнова, Т.И. Чиркова и др.

Исследования, проводимые в этой научной области, показали, что важной составляющей развития детей в условиях детского дома является их взаимодействие с педагогами, которые в данной ситуации развития зачастую выступают именно как значимые взрослые. Неэффективно складывающиеся отношения с ними влекут за собой целый ряд нарушений в развитии личности ребенка. Исследователями отмечается значительное отставание детей, воспитывающихся в детских домах, от детей, проживающих в семье, в сфере психологического и физического развития.

Несмотря на высокую значимость проблемы эффективного взаимодействия воспитателей с детьми дошкольного возраста, организации системы их эффективного взаимодействия в детском доме, педагогические кадры зачастую не готовы к ее решению. В педагогических вузах, колледжах подготовка студентов к работе с детьми в условиях детского дома ведется недостаточно. Однако те формы, методы, приемы работы педагога с детьми, в том числе дошкольного возраста, успешно применяемые в условиях детского сада, могут быть несостоятельны в условиях детского дома. Кроме того, педагоги, работающие в детских домах, нуждаются в постоянном обучении, повышении квалификации, росте профессионального мастерства, в том числе и в ответ на изменяющиеся запросы общества, и, конечно, в психолого-педагогической поддержке своей личности и своего труда в непростых условиях.

Детские дома – воспитательные учреждения интернатного типа для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей вследствие их смерти, лишения родительских прав, болезней и других причин. В Российской Федерации детские дома нацелены на обучение и воспитание детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также обеспечивают предпосылки для социальной адаптации в обществе. По всей стране создана сеть детских домом, начиная с детских домов для детей дошкольного возраста (3–7 лет), школьного (7–18 лет), также смешанные и семейные детские дома.

То, что дети в раннем и дошкольном возрасте оказываются в детском доме, существенно сказывается на их психическом и личностном развитии. В современной литературе много пишут о недостаточном удовлетворении потребностей

ребенка, живущего в семье, в любви и ласке, заботе и внимании, о последствиях депривации в дальнейшей жизни ребенка, однако, для детей, воспитывающихся в детском доме, социальная ситуация развития складывается значительно жестче. Особенности воспитания в условиях детского дома приводят к тому, что дети не получают доверительного и близкого взаимодействия с взрослыми, не чувствуют себя защищенными и получающими заботу. Как следствие, у них отмечаются замедленный темп психического развития, низкий уровень интеллектуального развития, бедность в развитии эмоциональной сферы и воображения, позднее формирование навыков саморегуляции и правильного поведения.

Вместо пары родителей, возможно, и неидеальных, дети растут с целым рядом взрослых людей – воспитателей, педагогов, специалистов, зачастую сменяемых на протяжении короткой жизни ребенка в детском доме. Иногда из-за этих временных причин, чаще – по более глубоким причинам у детей не складываются близкие отношения со взрослыми. Дети не понимают и часто не испытывают чувства привязанности, у них не формируются чувства сопереживания, сочувствия, эмпатийности. Дети скупо выражают и свои переживания, эмоции [5]. Иными словами, развитие эмоциональной сферы происходит с существенными нарушениями. Под влиянием недостаточного или нарушенного общения дети становятся пугливыми, неуверенным, безынициативными, нелюбознательными.

В исследованиях отмечается, что детям, воспитывающимся в детском доме, с трудом дается понимание чувств и эмоций взрослого, их дифференциация, также не развиты рефлексия и самопознание. Эти особенности становятся основой конфликтов детей со сверстниками, педагогами и воспитателями. Также отмечено, что дети практически не проявляют стремление к сотрудничеству и взаимодействию с другими, не умеют и не хотят первыми начинать взаимодействовать, но при этом с радостью принимают предложение и обращения окружающих взрослых к общению [4].

Дети дошкольного возраста из детских домов отличаются также низкой когнитивной активностью, отставанием в развитии речи и дефектами в речи, неумением выстраивать коммуникации со взрослыми и детьми, положительное и конструктивное взаимодействие с ними, наличием коммуникативных барьеров.

Возникновение таких нарушений во многом опирается на уже сложившиеся особенности развития детей, оставшихся без попечения родителей, и влечет за собой развитие новых особенностей, отличающих таких детей. Так, у детей – воспитанников детского дома отмечается доминирование желаний, связанных с семьей, домом, выполнением правил поведения внутри семьи. Для них характерно отсутствие представлений и мотивов, связанных не только с будущим, но и с прошлым.

Исследования Н.Н. Авдеевой показывают, что у детей, воспитывающихся в детском доме, формируется заниженная самооценка, патологическая «Я-концепция», проявляется агрессивное и демонстративное поведения, формируется акцентуация характера. Также исследования показывают, что у детей-сирот самоидентичность формируется намного позднее, чем у их сверстников, воспитывающихся в семье. Дети элементарно пугаются своего отражения, они не узнают

себя на фотографиях и в зеркале, они не идентифицируют себя нынешнего и в прошлом.

Эти дети испытывают трудности в процессе восприятия, что проявляется в том, что они не воспринимают с достаточной полнотой преподносимый им учебный материал. Воспитанники не могут долго сосредоточиться на длительное время, чаще отвлекаются на окружающие предметы, чем дети, воспитывающиеся в семьях. Причины отвлечения могут быть различны: это и шум на улице, одежда как самого ребенка, так и взрослого и проч. [2].

Наблюдаются недостатки всех видов памяти, существенное торможение в развитии в формировании мыслительной деятельности, дети чувствуют осложнения в анализе, синтезе, сопоставлении, трудности в ориентировке в пространстве и во времени. Отсутствие конкретно-чувственного опыта негативно отражается на формировании наглядно–образного мышления. Воспитаннику детского дома недостаточно отработки формально-логических операций, индивидуальных познаний и способностей. Очень важны расширение зоны действия, манипулирование различными предметами (переливания, пересыпания, изменение формы при лепке и т.д.).

Речь воспитанников детского дома значительно отличается от речи их сверстников, проживающих в семье: плохой словарный запас (особенно активный), плохое владение эмпирическими грамматическими обобщениями, поэтому в их речи много грамматических построений. Сами высказывания проще и однообразнее по грамматической структуре, чем у детсадовцев.

Дети, воспитывающиеся в учреждениях интернатного типа очень редко стремится к взаимоотношениям со взрослыми, а на более поздних этапах дошкольного детства – со сверстниками. Подростки чаще сверстников обращались за общением к взрослым. Они пытаются любыми способами привлечь внимание взрослого, физический контакт с ним. Кроме того, при общении дошкольники не испытывают познавательных контактов, их устраивают поверхностные реакции взрослых, практически отсутствует стремление к совместной деятельности, сопереживание взрослому. При этом дети остро ощущают потребность во внимании и доброжелательном отношении со стороны взрослого. Можно сделать вывод, что детей-сирот привлекает сам взрослый, общение и ласка, которые он может подарить ребенку.

Инициативные высказывания или действия, включенные в игру, встречаются лишь в единичных случаях. Игровые действия детей осуществляются либо независимо от взрослого, либо под его руководством. Потребности в сотрудничестве, стремление и способности что-либо делать вместе с взрослым у дошкольников детского дома практически не наблюдается.

Коммуникативные контакты дети, воспитывающиеся в детских домах, строят с трудом. Взаимоотношения скудны и не эмоциональны, чаще всего выбирается один-два партнера по общению, что приводит к обеднению взаимоотношений со сверстниками недостаток общения со взрослым приводит к обеднению отношений со сверстниками [7]. Формирование ведущего вида деятельность – игры – тоже протекает трудно и складывается позднее. Дети, не видя

образов и примеров со стороны взрослых, не могут применить и принять на себя роль в игре, они просто не понимают, что и как надо играть. Уличные игры чаще всего ограничиваются догонялками, прятками или одиночеством и ничегонеделанием [1].

Поведение этих детей характеризуется раздражительностью, вспышками гнева, агрессии, преувеличенным реагированием на события и взаимоотношения, обидчивостью, провоцированием конфликтов со сверстниками, неумением общаться с ними.

Таким образом, многочисленные исследования показывают, что дети дошкольного возраста, воспитывающиеся в условиях детского дома, имеют существенные отличия в психическом развитии от детей, воспитывающихся в семьях.

Эти психолого-педагогические особенности детей из детского дома должны стать основанием для выстраивания системы эффективного взаимодействия педагога с детьми дошкольного возраста в условиях детского дома, которая позволит создать условия для более гармоничного развития детей, будет способствовать их полноценному физическому и психическому здоровью [9].

Другим основанием для создания системы эффективного взаимодействия педагога с детьми дошкольного возраста является учет особенностей педагогической работы именно в условиях детского дома. Педагог детского дома (воспитатель) в своей деятельности совмещает нескольких позиций и ролей, который могут находиться в определенных противоречиях. Ему приходится и необходимо выступать и значимым взрослым для ребенка, и собственно педагогом, и младшим воспитателем, организующим быт и условия жизнедеятельности [8]. При этом каждый аспект деятельности важен и не может быть заменен. Исследователи отмечают именно эту специфику деятельности педагогов в условиях детского дома – неразрывность труда с социокультурным и бытовым полем повседневности [6].

Следующим основанием для создания системы эффективного взаимодействия педагога с детьми дошкольного возраста в условиях детского дома являются наличие профессионально важных качеств. К ним относятся: высокий уровень культуры и профессионализма, высокий уровень интеллектуального развития, деликатность и конфиденциальность, соблюдение профессиональной тайны, деликатность и тактичность. К личностным качествам педагога, также связанным с профессионально важными качествами, относят: критичность и гибкость мышления, доброжелательность, эмпатийность, коммуникативные и организационные способности; умение выслушивать и успокаивать [31]. Кроме того, необходимым для педагога, работающего в условиях детского дома, является стремление непрерывного повышения профессионального мастерства – совершенствование знаний в области психологии и педагогики, освоение новых технологий и методов, направленных как на создание и поддержание условий для полноценного и гармоничного развития личности детей, так и на поддержку своих личностных ресурсов в работе с детьми.

Следующая составляющая системы эффективного взаимодействия педагога с детьми дошкольного возраста в условиях детского дома – ценностная. Она

связана с наличием у педагога фундаментальных ценностей, лежащих в основе самого педагогического труда. К ним относятся признание ценности личности ребенка; признание уникальности – индивидуальности личности ребенка: выявление и развитие общих и специальных способностей ребёнка; приоритет личностного развития, когда воспитание и обучение выступает не как самоцель, а как средство развития личности каждого ребенка; выбор адекватных возрастным и индивидуальным возможностям содержания, форм и методов воспитания и обучения; ориентация на социализацию – осознание и освоение человеком современных культурных ценностей, знаний, форм бытовой, экономической, социальной, духовной жизни; адаптация к существующим в обществе правилам и нормам жизни; диалоговое взаимодействие с ребенком; актуализация тенденции ребёнка к личностному росту; активизация исследовательских и творчески интересов ребёнка; создание условий для совершенствования нравственных поступков, самостоятельного обнаружения и постановки познавательных проблем; ориентация педагогического взаимодействия на самореализацию ребенка – раскрытие и развитие природных возможностей, задатков, способностей, потребностей и склонностей и др.

Следует рассмотреть несколько направлений, позволяющих обеспечить эффективное взаимодействие воспитателей с детьми дошкольного возраста в условиях детского дома:

- воспитатели, педагоги и специалисты: возможность оценить качество своей профессиональной деятельности, правильность и конструктивность поведения, возможность выстраивать личностную и профессиональную траекторию, повышать саморазвитие и самооценку, организовывать взаимоотношения с коллегами и детьми на основе доверия и сотрудничества; использование современных информационных и психологических технологий;

- дети: развитие навыков социальной адаптации, повышение когнитивного, психологического и эмоционального развития, формирование необходимых навыков познавательной деятельности, саморегуляции и планирования.

И.А. Новиков выделяет следующие факторы эффективного взаимодействия воспитателей с дошкольниками в условиях детского дома:

1. Обеспечение доверительной атмосферы в коллективе детей, основанной на взаимопомощи и поддержки;

2. Увеличение положительных ситуаций, способствующих усвоению общечеловеческих ценностей и установок;

3. Применение воспитателями информации о индивидуально-личностных особенностях каждого ребенка, учитывая статус и место его в группе;

4. Обеспечение досуговой и коллективной деятельности детей с целью создания единой эмоциональной атмосферы;

5. Оказание помощи дошкольнику при выполнении заданий, справедливое, ровное отношение ко всем детям и объективная оценка независимо от уже сложившихся межличностных отношений, оценка успехов в разных видах детской деятельности

6. Организация коллективных игр и других мероприятий, позволяющих ребенку проявить себя позитивно, с незнакомой стороны.

Таким образом, по результатам исследованиям отечественных и зарубежных педагогов и психологов отмечается значительное отставание в психофизическом развитии детей, воспитывающихся в детских домах, от своих сверстников, проживающих в семьях. На основании рассмотренных психолого-педагогических особенностей детей детского дома возникает необходимость создания условий для эффективного взаимодействия с воспитателями, что влияет на полноценное физическое и психическое развитие детей, на усвоение ими положительного социального, нравственного и трудового опыта старших поколений. Выделяют следующие факторы эффективного взаимодействия воспитателей с дошкольниками в условиях детского дома: создание атмосферы взаимной доброжелательности и взаимопомощи; введение в жизнь детей положительных факторов, расширяющих шкалу ценностей; использование педагогом информации о структуре коллектива, о личных качествах воспитанников; организация совместной деятельности, усиливающей контакты детей и создающей общие эмоциональные переживания; организация коллективных игр и других мероприятий, позволяющих ребенку проявить себя позитивно, с незнакомой стороны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бобылева И.А. Как на самом деле любить детей /Детский дом, – 2018 – № 1. – С. 29.
2. Галигузова Л.Н., Мещерякова С.Ю., Царегородцева Л.М. Психологические аспекты воспитания детей в домах ребенка и детских домах // Вопр. психол. 1990. – №6. – С. 17–25.
3. Долгова В.И. Готовность к инновационной деятельности в образовании: монография. – М.: КДУ, 2009. – 228 с.
4. Дубровина И.В., Лисина М.И. Особенности психического развития детей в семье и вне семьи // Возрастные особенности психического развития детей. – М., 1982. – 117 с.
5. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.
6. Кравчино Е.О. Особенности авторитета педагога для разновозрастных и разностатусных воспитанников закрытых образовательных учреждений (на материале детских домовшкол и школ-интернатов для реальных и «социальных» сирот): Автореф. дис. канд, пед. наук. – М.: Моск. гор. психол.-пед. ун-т., 2004. – 123 с.
7. Лисина М.И. Общение со взрослыми у детей первых семи лет жизни // Проблемы общей возрастной и педагогической психологии / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1978 – 312 с.
8. Назарова И.Б. Адаптация и возможные модели мобильности сирот. – М.: Моск. обществ. науч. Фонд, 2016. – 239 с.
9. Шульга Т.И., Олиференко Л.Я. Психологические основы работы с детьми «группы риска» в учреждениях социальной помощи и поддержки. – М.: Изд-во УРАО, 1997. – 100 с.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASSISTANCE TO EDUCATORS OF EFFECTIVE INTERACTION WITH PRESCHOOL CHILDREN IN THE CONDITIONS OF THE CHILDREN'S HOUSE

I.N. Dvornikova

The article examines the psychological characteristics of preschool children who are brought up in an orphanage. These features are the basis for building effective interaction between educators and children. The article substantiates the need to provide teachers with psychological and pedagogical assistance in the implementation of such interaction.

Key words: interaction of educators with children; developmental delay; communication difficulties; conditions and factors of effective interaction of children with educators

ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ СКАЗКИ

М.Н. Елпатова
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 8», воспитатель
Россия, Нижегородская область, г. Арзамас; e-mail: mari.ella@mail.ru

В статье рассматривается опыт работы по формированию элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста в игровой и занимательной форме с использованием сказок.

Ключевые слова: ФГОС ДО, математические представления, сказки.

Согласно ФГОС ДО п. 4.6 «Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования», ребёнок должен владеть разными формами и видами игры, активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх, ребёнок проявляет любознательность, задаёт вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, склонен наблюдать, экспериментировать, обладает начальными представлениями из области математики, ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности [1].

Но как приобщить к этому ребенка? Ведь он еще очень мал для того, чтобы понять и почувствовать это самостоятельно. И тут на помощь приходит сказка! Со сказками ребенок знаком практически с пеленок. Через сказку освоение математических представлений проходит легко и незаметно для детей. Помогая сказочным героям, решая какую-либо проблемную ситуацию, дети осваивают счет, ориентируются во времени и пространстве, запоминают геометрические фигуры, развивают логическое мышление, воображение, память, речь. Исходя из этих противоречий, перспективным методом для развития математических и сенсорных представлений детей старшего дошкольного возраста решила использовать в своей работе сказки.

Сказки выполняют обучающую функцию успешнее, если они применяются в системе, предполагающей вариативность, постепенное усложнение и по содержанию, и по структуре, связь с другими методами и формами работы для развития математических и сенсорных представлений у детей дошкольного возраста.

Воспитатель организует и направляет сказку, выступает в роли исполнителя игрового задания, советчика, помощника в правильном выборе, поддержке и активизации положительного влияния детей друг на друга.

Детям во время образовательной деятельности, в совместной с педагогом деятельности предлагаем не только отправиться в уже готовую сказку, но и придумать свою сказку. Дети с удовольствием включаются в придумывание продолжения сказки, начало которой предложено воспитателем. Сочиняют полностью свои сказки по заданным условиям. Также предлагаем переделывать уже известные сказки. Например, Красная Шапочка встретит на пути не волка, а Бабу Ягу

и будет выполнять её задания, чтобы прийти к домику бабушки. Рисунки, которые дети рисуют к сказкам, помогают легче понять и представить математические понятия. Например, воспитатель предлагает сочинить сказку, где главными героями будут геометрические фигуры или цифры. Во время режимных моментов предлагаем детям поиграть в словесные игры, в результате которых появляются сказки. Например, даем детям два слова: дворец и Волшебник Цифра. Слова могут называть сами дети, можно наугад выбрать их в книге сказок. И дети придумывают сюжеты с этими словами. Обязательно, в сказке должна присутствовать завязка: что-то произошло с фигурами, героями, главное придать суть математическим понятиям, смысл действиям персонажей. Далее решаются задачи. В завершении воспитанники придумывают название сказки. Во время работы над сказками дети проявляют творчество, развивают фантазию, проявляют инициативу. И конечно, же развивают математические способности. Воспитатель помогает ребенку записать текст сказки и оформить ее соответствующими иллюстрациями математического содержания. Готовые сказки размещаем в читательский уголок или в познавательный центр для организации образовательной деятельности детей как самостоятельно, так и совместно с взрослым и другими воспитанниками.

Например, в «Сказке про мышку» ребенок по заданным условиям использовал в сказке дни недели и геометрические фигуры, совместил их и получилась очень интересная история, которая помогает закреплять ориентировку во времени и представления о геометрических фигурах.

Также особую роль в развитии математических представлений через сказки играют родители. Совместно создаем условия для эффективного использования сказок в изучении математики. Для родителей предлагаем информацию, памятки, проводили родительское собрание «Польза сказки для развития математических представлений». Также родители в сотворчестве с детьми создавали свои сказки и презентовали их другим воспитанникам, побуждали отвечать на вопросы математического содержания.

Также в своей работе активно используем ИКТ: разработаны и внедрены в образовательную деятельность интерактивные игры с математическими сказками «Приключения кораблика» (цель: освоение решения логических задач (на сравнение, классификацию, на установление последовательности событий, анализ и синтез), развитие способности к установлению конкретных связей и зависимостей), «В стране волшебных фигур»(задачи: закрепление представлений о геометрических фигурах, классифицирование геометрических фигур по разным основаниям (виду, величине)).

В результате работы отмечали, что дошкольники с интересом осваивают через сказки в игровой и занимательной форме математические представления. В совместной деятельности детей и взрослых (регламентированной образовательной и во время режимных моментов) с включением сказок дети стали различать, выделять, называть множества предметов, чисел, геометрические фигуры, решать логические и математические задачи, ориентироваться во времени и пространстве. Проведя работу по данному направлению, можно сделать вывод об

эффективности использования математических сказок в развитии математических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

ЛИТЕРАТУРА

1.Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» (Приказ №1155 от 17 октября 2013 года).

FORMATION OF ELEMENTARY MATHEMATICAL REPRESENTATIONS OF ELDER PRESCHOOL CHILDREN WITH FAIRY TALES

M.N. Elpatova

This article discusses the experience of working on the formation of elementary mathematical concepts in older preschool children in a playful and entertaining form using fairy tales.

Keywords: FSES PE, mathematical representations, fairy tales

МОДЕЛЬ ПРЕДПРОФИЛЬНОЙ И ПРОФИЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ПРОЕКТА «ДОБРОШКОЛА»

М.В. Козихина[1], Е.Ф. Сивогривов[2]

Государственное казенное общеобразовательное учреждение
«Коррекционная школа №8», Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас
[1]заместитель директора; e-mail: kozihinam@yandex.ru
[2]директор; e-mail: shadowking2008@rambler.ru

Статья посвящена вопросу формирования у учащихся с интеллектуальными нарушениями профессионально-трудовых умений и навыков, способствующих профессиональному самоопределению и успешной самореализации в условиях современного общества.

Ключевые слова: предпрофильная и профильная технологическая подготовка, профориентационная работа, технологическое образования, профессиональное самоопределение.

Практическая актуальность разработки модели предпрофильной и профильной технологической подготовки обучающихся с ОВЗ была обусловлена отсутствием в специальном образовании четкой системы организации предпрофильной и профильной технологической подготовки обучающихся с ОВЗ, отсутствием программ и учебно-дидактических материалов для освоения обучающимися современных трудовых профилей.

Уникальность инновационной идеи состоит в том, что модель данного типа дает возможность каждому учащемуся выбрать соответствующий его возможностям современный трудовой профиль, освоить несколько смежных и востребованных на рынке труда специальностей. Это поможет расширить его профессиональные компетенции, увеличить ресурсную мобильность и повысить конкурентоспособность в современных экономических условиях.

В настоящее время в школе обучается 234 учащихся с интеллектуальными нарушениями. Из них 113 человек осваивают профессионально-трудовое и производственное обучение.

С детьми младшего школьного возраста проводится ранняя профориентационная работа, которая готовит учащихся к профессиональному самоопределению по профилям, адекватным возможностям детей.

Образовательную деятельность осуществляют 59 педагогов и специалистов (из них учителя технологии – 6 человек, педагог-психолог – 1 человек, учитель-дефектолог – 1 человек, учитель-логопед – 1 человек), 84% имеют профессиональную подготовку по направлению «Олигофренопедагогика», 26 человек с высшей, 18 человек с первой квалификационными категориями. Все педагоги прошли курсы повышения квалификации по направлению деятельности. Учителя трудового обучения прошли курсовую подготовку по направлению «Технология».

Приоритетными направлениями деятельности школы в настоящее время являются:

- Предпрофильная и профильная технологическая подготовка;
- Коррекционно-развивающая работа;
- Внеурочная деятельность;
- Дополнительное образование;
- Профилактика отклонений в поведении;
- Психолого-педагогическое сопровождение.

В связи с этим возникла необходимость модернизации технологической подготовки.

В ходе работы в данном направлении разработан план (Дорожная карта) первоочередных действий по реализации в ГКОУ КШ №8 мероприятий по материально-техническому оснащению и обновлению содержания образования в рамках Федерального проекта «Современная школа» Национального проекта «Образование», обновлен пакет нормативно-правовой документации, сформирована творческая группа педагогов, составлен план научно-методической и инновационной работы.

Проведен анализ динамики уровня профессиональной компетентности педагогов, составлен план повышения профессионального уровня участников рабочей группы, проведены школьные мероприятия по повышению профессиональной компетентности педагогических работников.

С целью повышения профессионально-адаптационного потенциала выпускника на основе совершенствования качества технологического образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями разработана и реализуется Программа развития учреждения.

Программы развития включает в себя следующие направления:

1. Разработка и внедрение современного содержания технологического образования на основе интеграции предметного обучения, коррекционной работы, профориентации и внеурочной деятельности.

2. Обновление профориентационной работы в учреждении в условиях технологического образования учащихся.

3. Организация дополнительного образования учащихся технической направленности.

4. Создание системы партнерских отношений ГКОУ КШ №8 с организациями и учреждениями г.Арзамаса по вопросам технологического образования учащихся с ОВЗ.

5. Разработка и реализация дистанционных и сетевых программ по организации технологического образования учащихся.

6. Обеспечение доступности технологического образования на базе Учреждения для лиц с ОВЗ и инвалидов.

7. Функционирование учебно-методического центра (диссеминация опыта технологического образования учащихся).

Для реализации предпрофильной и профильной технологической подготовки обновлена материально-техническая база. Оборудованы мастерские трудовых профилей «Рабочий по обслуживанию здания», «Строительное дело» и кабинет трудового профиля «Персонал сферы обслуживания».

Для оснащения коррекционного модуля приобретены комплексы коррекционно-развивающих и дидактических игр и пособий. Оборудованы шариковый бассейн, пузырьковые колонны, сухой душ, светящаяся интерактивная панель, способствующие снятию психоэмоционального напряжения и формированию навыков стрессоустойчивости и эмпатии. Интерактивная доска способствует, как получению новых знаний, так и проведению занятий с использованием приемов арт-терапии (рисование, конструирование, сюжетная декламация). Мягкая модульная мебель располагает к общению, способствует развитию коммуникативных навыков, формированию навыков бесконфликтного взаимодействия.

Выбор трудовых профилей «Персонал сферы обслуживания», «Рабочий по обслуживанию здания» продиктован анализом городского рынка труда и мониторингом трудоустройства выпускников за три года.

Комплексный профиль для девочек – «Персонал сферы обслуживания» включает в себя обучение по специальностям: горничная, официантка, помощник воспитателя, санитарка, кастелянша.

Комплексный профиль для мальчиков – «Рабочий по обслуживанию здания», включает в себя обучение по специальностям: сантехник, слесарь, разнорабочий, плотник.

Исходя из анализа мониторинга постшкольного жизнеустройства выпускников, возникла необходимость в расширении трудового профиля «Штукатурно-малярное дело» до трудового профиля «Строительное дело», где учащиеся будут формировать умения и навыки не только штукатура-маляра, но и каменщика, плиточника-облицовщика, что позволит, в дальнейшем, повысить процент трудоустройства выпускников нашей школы.

С целью модернизации программно-методического обеспечения предпрофильной технологической подготовки:

- разрабатывается содержание и подбираются технологии ранней профориентации обучающихся;

- определен перечень профессий для проведения работы со специалистами (учителем-логопедом, педагогом-психологом) по ранней профориентации учащихся 4-х классов;

- разработан алгоритм знакомства с профессиями на психокоррекционных занятиях;

- составлен перечень профориентационных лексических тем в соответствии с программой «профориентация и профессионально-трудовая подготовка учащихся» для логопедических занятий;

- разрабатывается альбом «Ранняя профориентация учащихся»;

- организована профориентационная работа на уроках и во внеурочное время;

- обновлены программы урочной и внеурочной деятельности для учащихся 5–9 классов, обучающиеся по АООП 1 вариант;

- разработаны рабочие программы трудовых профилей «Персонал сферы обслуживания», «Рабочий по обслуживанию здания», профиля «Строительное дело» и поурочное планирование к учебному курсу «Профильный труд».

Заслугой педагогического коллектива стало участие и победы учащихся в конкурсе «Абилимпикс».

В школе внедрена и успешно реализуется система диссеминации педагогического опыта технологического образования учащихся. Педагоги успешно делятся опытом в сетевых профессиональных сообществах, публикуют статьи в сборниках материалов всероссийских научно-практических конференций.

В перспективе дальнейшей инновационной работы школы по совершенствованию технологического образования учащихся с интеллектуальными нарушениями планируется:

• Продолжить разработку и апробацию рабочих тетрадей и технологических карт по профильной технологической подготовке;

• Разработать сборник технологических задач по новым профилям;

• Составить тексты и апробировать компьютерное тестирование технологических знаний и умений учащихся;

• Разработать систему мониторинга качества интеграции коррекционной работы и ранней профориентации учащихся;

• Продолжить апробациюсетевой формы реализации образовательных программ технологической подготовки;

• Оптимизировать использование портфолио достижений учащихся как механизма оценки персонального развития в рамках технологического образования;

• Совершенствовать качество реализации дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ технической направленности;

• Разработать и издать методическое пособие об организации технологического образования учащихся с интеллектуальными нарушениями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества // Вопросы образования. – 2008. – №3.

2. Волков В.Н., Гришина И.В., Эммануэль А.М. Проектирование процесса управления персоналом. // Директор школы. – № 2. – 2012. – С. 33.

3. Хотунцев Ю.Л., Насипов А.Ж. Системно-технологическое мышление, проектно-технологическое мышление и технологическая культура человека // Современное технологическое образование в школе и педагогическом вузе: Материалы XXI Международной научно-практической конференции. – М.: МПГУ, 2015. – С.3–9.

MODEL OF PRE-PROFILE AND PROFILE TECHNOLOGICAL TRAINING OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL PROJECT «DOBROSCHOOL»

M.V. Kozihina, E.F. Sivogrivov

The article is devoted to the formation of professional and labor skills among students with intellectual disabilities, contributing to professional self-determination and successful self-realization in the conditions of modern society.

Keywords: pre-profile and profile technological training, career guidance work, technological education, professional self-determination

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

М.Л. Кузьмина[1], А.А. Вашуркина[2]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас
[1]ст. препод.; e-mail:marina-kuzmina14@rambler.ru
[2]ассистент; e-mail:arz.alenkakuz@yandex.ru

В статье рассмотрены основные проблемы учащихся сельских школ в профессиональном самоопределении, представлены результаты исследования готовности сельских школьников к выбору профессии.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, сельские школьники, профориентация.

В современном мире стремительно изменяется ситуация на рынке труда. В связи с этим профессиональное определение подростков и юношей является важной социально-педагогической проблемой, своевременное решение которой будет способствовать их успешной ориентации в многообразном мире профессий и формированию умения соотносить свои личностные качества, наклонности и способности с требованиями выбранной специальности.

Проблема профессиональной ориентации у школьников обусловлена несколькими факторами, во-первых, представление о профессиях, знания о возможностях получения профессионального образования и дальнейшего профессионального роста формируются в подростковом возрасте, но на этот период жизни накладывается возрастной кризис со своими особенностями и трудностями. Во-вторых, учащиеся демонстрируют недостаточный уровень знаний рынка труда, его требований и потребностей. В-третьих, в большинстве случаев отсутствует социально-педагогическое обеспечение профессионального самоопределения учащихся.

Особенности и трудности подростков, связанные с выбором профессии, изучали ученые Е.А. Климов, А.К. Маркова, П.С. Лернер, Г.С. Прыгин, Н.С. Пряжников, Л. Хьёлл, которые, рассматривая данную проблему, подчеркивали важность эффективной профориентационной работы для развития способности к профессиональному самоопределению.

Одним из важнейших направлений деятельности социального педагога является проведение профориентационных мероприятий, направленных на оказание помощи подросткам в период выбора профессий, способствующих их успешной социальной адаптации к взрослой жизни.

Профессиональная ориентация включает не только просвещение подростков о мире профессий, но и диагностика подростков, оказание услуг в групповой и индивидуальной консультации.

Профессиональная ориентация как система мероприятий по ознакомлению подрастающего поколения с миром профессий способствует согласованности между профессиональными интересами, психофизиологическими особенностями и возможностями рынка труда; прогнозированию профессиональной успешности в выбираемой сфере трудовой деятельности; формированию стремления к совершенствованию профессионального мастерства [2].

Успешное функционирование системы профориентационной работы со обучающимися обусловлено:

- своевременной психолого-педагогической поддержкой профессионального становления учащихся в соответствии с личностными особенностями и потребностями государства в квалифицированных кадрах;
- тесной взаимосвязью всех субъектов государственно-общественной системы: образовательных учреждений, семьи, производственных предприятий, средних профессиональных учебных заведений и общественности в профориентации учащихся;
- воспитательным потенциалом профориентационных мероприятий, включающие различные типы воспитания: трудовое, экономическое, правовое, эстетическое, нравственное и физическое.

От правильного выбора профессии зависит успешность человека в профессиональной и личностной сферах. Для подростка, учитывая возрастные особенности очень сложно принять ответственное решение, от которого будет зависеть его успешность во взрослой, самостоятельной жизни.

Существует определенная группа факторов, влияющих на выбор профессии [3]:

- Отношение родителей к выбору подростка. Предоставляя ребенку свободу действий, родители требуют от ребенка самостоятельности, ответственности и проявления инициативы. При этом, когда их не устраивает выбор ребенка, предлагают ему пересмотреть свои взгляды на проблему и изменить решение. При самостоятельном выборе профессии ребенку мешают установки родителей, которые имея собственные желания и мечты, не смогли в силу каких-то обстоятельств воплотить их. Большинство подростков чаще всего соглашаются с мнением родителей.

- Дружеские отношения между подростками имеют достаточно сильное влияние на выбор профессии. Позиция близких друзей на человека оказывает большое влияние.
- Отношение педагогов к профессиональному самоопределению подростков. Школьные учителя, в процессе своей профессиональной деятельности наблюдают за поведением учащихся, анализируют склонности, интересы, образ мышления, помогают с построением личных профессиональных планов.
- Индивидуальные способности. Позволяют успешно проявить себя в трудовой или другой деятельности. От способностей человека зависит как быстро он овладевает знаниями, какое качество у его умений и навыков, с какой скоростью человек может это все получать и развивать.
- Уровень притязаний на общественное признание. В случае если желания добиться определенных успехов в профессиональной деятельности и реальность не соотносятся, то наступает разочарование
- Информированность о профессии. Достоверные сведения о профессии, экскурсии на производственные предприятия, в центры занятости населения, работа с профконсультантами помогут определиться с выбром профессии;

Трудности выбора профессий в подростковом возрасте характеризуются переоценкой своих личностных физических возможностей. Подростки далеко не всегда могут правильно оценить свои силы и выбрать подходящую профессию. Неправильная оценка своих физических способностей в сочетании с плохой просвещенностью о мире профессий ставят подростков в тупик, и они не могут правильно выбрать профессию [5].

Кризис подросткового возраста также является одной из причин принятия необдуманных решений в данный период жизни человека [6].

В сельской школе возможности профессиональной ориентации учащихся несколько ограничены. В первую очередь это связано с отдаленным месторасположением сельских поселений от центра, в связи с определенными социально-экономическими условиями возникают затруднения с организацией экскурсий на производственные площадки и в средние профессиональные учебные заведения, где учащиеся могут познакомиться с особенностями различных профессий. Кроме того, выпускники сельских школ часто дезориентированы, у них сформированы поверхностные представления о выбранной профессии, чаще всего в процессе выбора професссии они нацелены на высокий материальный доход и престижность профессии.

Изучение особенности профессионального самоопределения подростков в условиях сельской школы было проведено на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Хватовская основная школа». В исследовании приняли участие 40 учащихся подросткового возраста: учащиеся 8 класса, в количестве 19 человек; учащиеся 9 класса, в количестве 21 человек.

Для изучения готовности учащихся к дальнейшему выбору профессии применялись методики исследования «Дифференциально-диагностический опросник (ДДО-20)», Е.А. Климова, которые позволяют выявить профессиональные предпочтения в соответствии с классификацией типов профессий, методика

«Семь качеств личности» А. Г. Грецова определяет степень выраженности тех или иных качеств личности испытуемого, обуславливающих выбор профессии.

В результате исследования было выявлено, что лишь 27,5% учащихся определились с будущей профессией, вместе с тем, 72,5% учащихся не определили направление свого дальнейшего обучения и профессией. У них диагностированы:

- несформированность системы ценностных ориентаций профессиональной самореализации, системы моральных установок, убеждений, предпочтений, выраженной в поведении;
- несформированность представлений о самом себе, своих интересах, возможностях, профессиональных предпочтений и желаемом уровне образования;
- низкий уровень знаний о методах и технике самопознания;
- низкая осведомленность о мире профессий;
- неосознанность выбора дальнейшего обучения.

Данная ситуация убедила в необходимости социально-педагогической помощи подросткам в процессе профессионального самоопределения.

Система социально-педагогической помощи подросткам в период выбора профессий предполагает комплексный и системный подход к решению проблем, возникающих при определении подростками своих профессиональных предпочтений, профессионального личностного типа, работоспособности и др.; это интеграция усилий классного руководителя, педагогов-предметников, психологов, социального педагога, деятельность которых направлена на обеспечение успешной адаптации учащихся и их профессиональной самореализации; это регулярность, продуманность и четкая организация действий всех составляющих системы.

Социально-педагогическая помощь предполагает системную деятельность:

- по оказанию психологической поддержки в определении жизненных планов и выстраивании соответствии с ними алгоритм конструктивных действий;
- по развитию у учащихся теоретических представлений о многообразии профессий в современном обществе.

Эффективность социально-педагогической помощи обусловлена решением задач:

- содействие в определении профессиональных интересов и склонностей школьников;
- формирование способности к конструктивному поведению в условиях предложения рынка труда;
- содействие в осознании жизненных ценностей;
- формирование соответствующего действительности представления о профессиональной деятельности;
- формирование уверенности учащихся в правильном определении жизненной позиции, своем будущем.

Таким образом, для того чтобы подросток не испытывал трудности в профессиональном самоопределении, вдумчиво и сознательно выбрал профессию, в соответствии с личными способностями и потребностями и отвечающую запросам общества возникает необходимость в оказании ему квалифицированной социально-педагогическая помощи. Зная об особенностях и трудностях выбора профессии в подростковом возрасте, социальный педагог способен правильно оценить сложившуюся ситуацию, подобрать необходимый материал и квалифицированно провести соответствующую работу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Килина И.А., Рылова Н.Т. Организация профессиональных проб для старшеклассников: метод. рекомендации; под ред. Е.А. Пахомовой. – Кемерово: ГБУ ДПО «КРИРПО», 2016. – 66 с.

2. Курганский С.М. Профориентационная работа в общеобразовательной школе // Практика административной работы в школе. – 2015. – № 8. – С. 12–55.

3. Лубянкина О.В. Профориентация и профессиональное самоопределение // Дополнительное образование и воспитание. – 2016. – № 11. – С. 5–7.

4. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29.12.2012 №273-ФЗ. – М.: Эксмо, 2015. – 208 с.

5. Сопровождение профессионального самоопределения обучающихся: монография / И.А. Килина, Н.В. Осипова, Е.В. Понамарева, Д.В. Траут; под ред. Е.Л. Рудневой. – Кемерово: ГБУ ДПО «КРИРПО», 2017. – 168 с.

6. Улиткина Ю. Профориентация для старшеклассников // Здоровье школьника. – 2017. – № 8. – С. 20–23.

FEATURES OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS IN A RURAL SCHOOL

M.L. Kuzmina, A.A. Vashurkina

The article examines the main problems of students in rural schools in professional self-determination, presents the results of a study of the readiness of rural students to choose a profession.

Keywords: professional self-determination, rural schoolchildren, vocational guidance

СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Е.В. Мишина

Государственное казенное общеобразовательное учреждение
«Коррекционная школа №8», педагог-психолог
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: el.vl.mishina@yandex.ru

В данной статье представлен опыт совместной работы инновационной площадки образовательного учреждения и психолого-педагогического факультета Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского по разработке программы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение; обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья; инновационная деятельность; программа психолого-педаго-

гического сопровождения педагогов, осуществляющих образовательную деятельность с обучающимися с ОВЗ; модель психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих детей с ОВЗ.

Психолого-педагогическое сопровождение рассматривается как неотъемлемая технология образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). С целью поиска ресурсов образовательного учреждения, освоения современных методов и форм психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ уже третий год активно работает инновационная площадка педагогов школы совместно с психолого-педагогическим факультетом Арзамасского филиала Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского по теме «Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ в образовательном процессе».

Сопровождениеобучающихся с ОВЗ мы непосредственно связываем с повышением уровня психолого-педагогической компетентности педагогов, обучающих детей с ОВЗ, и их родителей (законных представителей), поэтому деятельность площадки осуществляется поэтапно и предполагает работу со всеми образовательными субъектами. Так, в 2020 году мы работали над решением проблем психолого-педагогического сопровождения педагогов, осуществляющих образовательную деятельность с обучающимися с ОВЗ, в 2021 году занимаемся вопросами психолого-педагогического сопровождения родителей (законных представителей), воспитывающих детей с ОВЗ.

Календарный план инновационной деятельности включает направления, связанные с организацией работы площадки, с повышением профессиональных компетенций педагогов-участников инновационной деятельности, разработкой и апробацией программно-методичсекого обеспечения психолого-педагогического сопровождения.

Работа инновационной площадки на I этапе началась с повышения профессиональных компетенций педагогов через определение уровня готовности к участию в инновационной деятельности, на основе полученных данных был составлен план повышения профессионального уровня участников рабочей группы и индивидуальные планы самообразования. В результате с педагогическим коллективом школы проведены школьные и внешкольные методические мероприятия: семинары-практикумы, педагогические советы, педагогический конкурс на лучший мультимедийный урок.

В ходе анализа научно-методической литературы и разработки направлений психолого-педагогического сопровождения педагогов была проанализирована система методической работы и программа повышения уровня профессионального мастерства педагогических работников на предмет наличия мероприятий по сохранению психосоматического здоровья, проведен анализ требований профессиональных стандартов педагога, психолога, дефектолога на предмет наличия требований к необходимым профессиональным знаниями и действиям, способствующим сохранению здоровья, профилактике профессиональных и личностных деформаций.

Далее был проведен анализ актуального состояния педагогов, осуществляющих образовательную деятельность с обучающимися с ОВЗ. На основе полученных диагностических данных определены актуальные направления психолого-педагогического сопровождения педагогов, определена необходимость разработки отдельной программы сопровождения. Содержание программы включает следующие направления: диагностика, просвещение, консультирование, коррекционно-развивающая работа.

Для реализации диагностического направления подобран пакет инструментария по оценке личной и профессиональной компетентности педагогов, их психологического благополучия, психоэмоционального состояния, стрессоустойчивости, удовлетворенности условиями труда. Педагогическое просвещение осуществляется на основе календарного тематического плана по психологии ментального позитивизма, оптимизации самооценки, профилактике эмоционального выгорания. В рамках психологического консультирования разработана тематика индивидуальных и групповых консультаций по профилактике и решению проблем в педагогическом коллективе: педагогические конфликты, индивидуальный стиль деятельности, педагогическое мастерство и профессиональная эффективность педагога. Отдельным направлением в содержании программы выделена коррекционно-развивающая работа с педагогами, в рамках которой разработан и апробирован цикл тренинговых занятий на тему «Психосоматическое здоровье – секрет профессиональной успешности педагога», направленный на пропаганду ЗОЖ, раскрытие личностных ресурсов, продление профессионального долголетия педагогов, развитие навыков рефлексивного поведения.

Мониторинг результатов апробации программы психолого-педагогического сопровождения педагогов, осуществляющих образовательную деятельность с обучающимися с ОВЗ, демонстрирует положительную динамику уровня комфортности педагогов в коллективе, сформированности профессиональных компетенций и удовлетворенности условиями работы.

На II этапе работы инновационной площадки творческая группа педагогов школы совместно с научными руководителями активно проводила анализ ресурсных возможностей образовательного учреждения, необходимых для повышения качества психолого-педагогического сопровождения родителей (законных представителей) детей с ОВЗ. Проведен анализ современной научно-методической литературы и результатов экспериментальных исследований по проблеме психолого-педагогического сопровождения родителей детей данной категории. На основе аналитических данных были определены актуальные направления психолого-педагогического сопровождения родителей.

На заседании творческой группы было принято решение о создании модели психолого-педагогического сопровождения родителей детей с ОВЗ, определено содержание направлений работы.

Для реализации диагностического направления разработан пакет диагностического инструментария по оценке психолого-педагогической компетентности родителей. Составлен календарный план диагностических мероприятий для

своевременного выявления запросов родителей на осуществление комплексного сопровождения.

Процесс апробации модели сопровождения родителей начался с психолого-педагогического просвещения на основе составленного календарно-тематического плана, включающего мероприятия по повышению уровня психолого-педагогической грамотности родителей по вопросам воспитания, развития и оздоровления ребенка с ограниченными возможностями. Далее на основе выявленных затруднений родителей был составлен тематический план психологического просвещения с мероприятиями по повышению компетентности родителей по вопросам понимания психофизических, нозологических, возрастных, индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей своего ребенка с ОВЗ.

Результатом реализации просветительского направления модели психолого-педагогического сопровождения стала разработка серии практических рекомендаций для родителей, воспитывающих детей таких категорий, как расстройства аутистического спектра, нарушения опорно-двигательного аппарата, синдромом Дауна, тяжелые нарушения речи, эмоционально-поведенческие нарушения. Разработаны раздаточные информационные материалы в виде буклетов, памяток, листовок.

В рамках модели психолого-педагогического сопровождения родителей детей с ОВЗ разработана тематика индивидуальных и групповых консультаций родителей по профилактике и преодолению трудностей обучения, развития и социальной адаптации ребенка, по повышению воспитательной эффективности родителя. Кроме того, разработан цикл обучающих, тренинговых и практических занятий для родителей на тему «Психосоматическое здоровье родителей – основа успешности развития и социализации ребенка с ОВЗ», направленных на профилактику семейных стрессов и эмоционального выгорания родителей. Так, в данном направлении проведены занятия с элементами тренинга, групповые практические занятия, заседания родительской школы и родительского актива, сетевые тематические встречи.

Мониторинг результатов апробации модели психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, демонстрирует положительную динамику уровня стрессоустойчивости, удовлетворенности образовательными услугами, снижение уровняэмоционального выгорания.

Повышению эффективности инновационной деятельности способствует организация сетевого взаимодействияс образовательными организациями города и района по теме площадки, которое реализуется через заключение договоров о сотрудничестве и проведение совместных мероприятий.

Педагоги творческой группы активно участвуют в диссеминации продуктов инновационной деятельности в сетевом профессиональном сообществе. Транслирование результатов деятельности инновационной площадки осуществляется через участие в городских, региональных и всероссийских научно-практических конференциях, в профессиональных и научно-прикладных конкурсах,

через предоставление информации в профессиональном сетевом сообществе в сети Интернет.

Участниками площадки определены перспективные направления инновационной деятельности по обобщению полученных результатов и разработке программы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в соответствии с требованиями ФГОС образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адушкина К.В., Лозгачёва О.В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования. – Екатеринбург, 2017. – 163 с. – URL: http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7498/1/uch00209.pdf

2. Баева И.А., Тарасов С.В. Психолого-педагогическое сопровождение безопасной образовательной среды: экспертиза и диагностика. – ЛОИРО, 2015. – 236 с.

3. Газман О.С. Модель психолого-педагогической поддержки и сопровождения ребенка в учебно-воспитательном процессе: Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. – М.: Академический проект, 2006. – 250 с.

SPECIFIC FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF STUDENTS WITH DISABILITIES

E.V. Mishina

This article presents the experience of joint work of the innovative platform of the educational institution and the Faculty of Psychology and Pedagogy of the Armadas branch of the N.I. Lobachevski National Research University on the development of a program of psychological and pedagogical support for students with intellectual disabilities.

Keywords: psychological and pedagogical support; students with disabilities; innovative activity; program of psychological and pedagogical support of teachers engaged in educational activities with students with disabilities; model of psychological and pedagogical support of parents raising children with disabilities.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО И СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ИГРОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Н.В. Мосюрова[1], Е.Н. Трухманова[2]

[1]Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 11», воспитатель
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: mosiurova.nadya@yandex.ru
[2]Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, к.пс.н., доцент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: truhmanov@yandex.ru

В статье представлен опыт использования системы дидактических игр, направленных на развитие познавательной сферы детей младшего и среднего дошкольного возраста. Данная работа ведется в рамках инновационной площадки, организованной на базе детского сада №11 города Арзамаса.

Ключевые слова: познавательная сфера; игровая деятельность; игровые умения; дидактические игры; проблемно-игровые ситуации; развитие познавательной сферы дошкольников.

Развитие познавательной сферы было и остается важным компонентом в процессе полноценного воспитания детей, и является одним из ведущих направлений воспитательно-образовательной работы в дошкольном учреждении. В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования обозначены задачи познавательного развития дошкольников:

– развитие у детей любознательности, мотивации и интереса к познанию;

– формирование познавательных действий;

– развитие воображения и творческой активности;

– формирование первичных представлений о себе и людях, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира;

– формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, о культурных ценностях народа, традициях и праздниках, о планете Земля, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира [1].

Познавательная сфера ребенка-дошкольника наиболее интенсивно развивается в игровой деятельности, являющейся ведущей на этом возрастном этапе. Именно игра способствует формированию и поддержанию у детей познавательного интереса и является важнейшим условием формирования у них мотивации к познанию нового. Одним из средств развития познавательной сферы ребенка является использование различных видов дидактических игр.

Несмотря на важнейшую роль игры в жизни дошкольников, организация их игровой деятельности в детском саду требует усовершенствования.

В сентябре 2019 г. в рамках сотрудничества психолого-педагогического факультета Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского и МБДОУ «Детский сад №11» г. Арзамаса была организована инновационная площадка на базе детского сада по направлению «Профессиональное развитие начинающего педагога в процессе организации игровой деятельности детей дошкольного возраста» и началась апробация игровых методов, технологий и средств, способствующих познавательному развитию воспитанников [2, с. 86].

Основываясь на диагностике сформированности познавательных процессов и игровых умений ребят, мы задались целью создать необходимые психолого-педагогические условия, в наибольшей степени способствующие познавательному развитию детей младшего и среднего дошкольного возраста в процессе использования системы дидактических игр.

Организуя игровую деятельность, мы учитывали важнейшие процессы:

– интеллектуальные (формирование у детей навыков анализа, синтеза, сравнения, классификации, обобщения, и т.п.);

– эмоциональные (создание условий для переживания детьми успеха, радости познания, гордости за свои достижения, удовлетворения деятельностью);

– регулятивные (формирование у дошкольников внимательности, целенаправленности, настойчивости, воли, ответственности за принятие решений);

– творческие (развитие у детей воображения, умения создавать новые модели и образы).

В процессе развития познавательной сферы детей дошкольного возраста мы стараемся создавать проблемно-игровые ситуации. По мнению отечественного педагога П.И. Пидкасистого, без них познавательное развитие ребенка невозможно, поскольку «проблемно-игровые ситуации содействуют включению ребенка в творческую деятельность, развитию творческого начала, формированию у детей коммуникативно-оценочного отношения к действительности» [3, с. 96].

Организатором игры в процессе познавательной деятельности дошкольников является педагог. В данном случае воспитатель может выполнять разные роли, в зависимости от дидактической задачи:

- педагог действует совместно с детьми в роли одной из играющих сторон;
- педагог находится в роли наблюдателя или болельщика;
- педагог участвует в игре в роли ведущего, эксперта, консультанта.

В своей практике по развитию познавательной сферы дошкольников младшего и среднего возраста мы используем различные игры, ориентируясь на требования ФГОС ДО к реализации образовательной области «Познавательное развитие»:

- математические игры направлены на формирование у дошкольников элементарных математических представлений («Найди лишний предмет», «Веселые матрешки», «Подбери пару»);
- сенсорные игры направлены на сенсорное развитие детей («Подбери цвет», «Обведи и раскрась», «Разноцветные клубки»);
- речевые игры направлены на коммуникативное развитие детей, формирование умений находить и анализировать информацию («Назови предмет», «Опиши картинку», «Подбери слово»);
- музыкальные игры направлены на эстетическое развитие детей, формирование познавательных навыков в творческой деятельности («Повтори за мной», «Веселые нотки», «Кто так говорит?»);
- природоведческие игры направлены на развитие познавательного интереса детей, формирование умения анализировать явления окружающей действительности, находить связи между ними, развитие детского экспериментирования («Волшебная капелька», «Откуда листочек», «Мама и детеныш»);
- игры для ознакомления с окружающим миром направлены на развитие познавательных интересов детей, формирование гражданской позиции, развитие способностей исследовать окружающую действительность («Транспорт», «Профессии», «Убери опасность»);
- игры по изобразительной деятельности направлены на развитие творческих способностей дошкольников, формирование умений анализировать объекты и явления, находить их отличительные признаки, отображать их во время рисования, аппликации, лепки.

Все вышеперечисленные игры мы используем в зависимости от целей и задач программы познавательного развития дошкольников младшего и среднего возраста.

Важный вопрос – технология организации игровой деятельности детей младшего и среднего дошкольного возраста. Дети в этом возрасте еще не владеют всеми навыками игры. Поэтому в своей работе мы используем метод примера, обращаем внимание детей с низким уровнем развития игровой деятельности и познавательного интереса на действия других детей. Кроме того, регулярно применяем работу в группах, делим детей на пары, тройки, в которые входят дошкольники с разным уровнем развития познавательной деятельности. При этом дети с низким уровнем тянутся за ведущими в игре, проявляют больше инициативы.

В младшем и среднем дошкольном возрасте могут быть использованы такие методы игровой деятельности, как рассказ-аналогия, игра-расспрашивание. В рассказе-аналогии собственные представления ребенка о каком-либо событии становятся основой для игрового сюжета и детализируются рассказом-аналогией воспитателя. Это могут быть рассказы про самих детей или про мальчика, девочку, которые им знакомы. Рассказ-аналогия воспитателя должен повторять сюжет, известный дошкольникам, при этом педагог может выделять действия, фразы, подчеркивая все детали для развития познавательной сферы дошкольников. Рассказ воспитателя необходимо сопровождать показом игровых действий: «Поправил зеркальце, вот так», «Наберу пипетку и капаю, вот так».

В игре-расспрашивании педагог расспрашивает одного из детей о событии, которое было в недавнем опыте. Например, о том, как он ходил к врачу: «Что у тебя болело?», «Как осматривал тебя доктор?», «Как он сказал тебя лечить?», «А что говорила тебе мама?», «Пожалела, успокоила тебя?» Педагог повторяет то, что рассказывает ребенок и вносит в рассказ уточнения, которые помогают потом детям отметить важные элементы и детали, сравнить те или иные события, выделить основные моменты.

Проблемы при организации игровой познавательной деятельности младших и средних дошкольников возникают тогда, когда дети не умеют строить ролевой диалог, подбирать нужные слова и жесты, мимику, движения. В этом случае педагог может вспомнить знакомую сказку с участниками и предложить детям поиграть по-новому – придумать одну новую общую сказку, пересказать преобразованную историю с заменой главного героя, его задач, волшебных средств.

Бывают случаи, когда дети не умеют определить содержание игры, последовательность игровых действий, тогда игровые действия и сюжеты носят однообразный характер, а это не способствует развитию познавательной деятельности. В такой ситуации педагог должен подключаться к игре дошкольников, используя новое дополнительное оборудование, чтобы поддержать познавательный интерес детей.

Часто в своей практике мы используем метод, рекомендованный многими современными исследователями: И.С. Сергеевой, Ф.С. Гайнулловой [4], Д.В. Менджерицкой [5]. Современный подход предполагает использование проблемно-игровых ситуаций, которые нарушают привычный ход игры и логику игровых действий, например: парикмахер нечаянно покрасила волосы клиента в

розовый цвет; в кафе работает повар, который неправильно готовит, например, в мороженое кладет соус, а овощной салат поливает шоколадом. Смысл таких проблемно-игровых ситуаций состоит в том, чтобы развеселить детей, сформировать у них устойчивый интерес к предстоящей познавательной деятельности и подвести их к возможности вариативного решения игровой задачи.

Еще один способ развития познавательной деятельности дошкольников в игре – это внесение в сюжет необычных, «таинственных» предметов. Детям нужно разгадать, кому они могут принадлежать, как они попали в игру, придумать дальнейший ход развития событий, варианты использования предметов и атрибутов.

Еще одна проблема, с которой могут столкнуться педагоги при организации игровой познавательной деятельности младших и средних дошкольников, состоит в том, что дети не всегда умеют отобрать необходимые игрушки, предметы-заместители и создать предметно-игровую обстановку. В традиционных подходах к решению данного затруднения специалисты предлагают в рамках познавательной деятельности изготавливать игровые пособия вместе с дошкольниками.

В рамках развития познавательной сферы детей младшего и среднего дошкольного возраста мы часто используем и игры, основанные на коллекционировании: собирание коллекций из предметов, необходимых для игры. Это могут быть коллекция новогодних игрушек для игры «Новогодняя ярмарка в магазине», коллекция театральных билетов и программок для игры «Театр», коллекции открыток, предметов для игры «Музей».

Сотворчество воспитателя и детей создает условия для перехода к самостоятельной познавательной деятельности детей, в которой происходит реализация замыслов и становление новых идей.

Если говорить о развитии познавательной деятельности дошкольников в рамках обновления и дополнения предметно-пространственной среды, то среда должна постоянно удивлять детей, в ней должны периодически появляться новые предметы, игрушки, пособия. Это будет стимулировать познавательные интересы детей, повышать их мотивацию.

Нельзя забывать и о целенаправленной работе с родителями в аспекте развития познавательной сферы дошкольников. В начале такой работы мы проводим консультации на тему «Играем и познаем вместе с детьми», в ходе которых обсуждаем вопросы организации семейных игр как основы развития детей. На консультациях присутствует и психолог детского сада, чтобы рассказать о значении игры в жизни детей, порекомендовать родителям виды познавательных игр для младшего и среднего дошкольного возраста.

Современный подход к поддержке познавательной детской деятельности предполагает систему действий, обеспечивающих психолого-педагогическую поддержку становления и развития основ ключевых компетентностей дошкольника, признаками которых являются инициатива, активность, любознательность, самостоятельность.

Подводя итог, отметим, что подходы к организации познавательной деятельности в игре постоянно претерпевают изменения, которые обусловлены переменами в жизни современных детей, местом игры в жизни ребенка, содержанием и формами проявления игровой активности дошкольников. Учет разных возможностей в форме развитых или не развитых познавательных умений предполагает вариативность в организации и руководстве игры дошкольников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – Адрес доступа: https://fgos.ru/

2. Трухманова Е.Н., Яшина С.В., Маркова И.Б. Профессиональное развитие начинающего педагога в процессе организации игровой деятельности детей дошкольного возраста // Теория и практика психолого-социальной работы в современном обществе. Сборник статей участников VII Международной научно-практической конференции. – Арзамас, 2021. – С. 84–89.

3. Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С. Технология игры в обучении и развитии. – М.: Рос. пед. агентство, 1996. – 269 с.

4. Сергеева И.С., Гайнуллова Ф.С. Игровые технологии в образовании дошкольников и младших школьников: методические рекомендации. – М.: КНОРУС, 2018. – 112 с.

5. Менджерицкая Д.В. Воспитателю о детской игре / Под ред. Т.А. Марковой. – М.: Просвещение, 1982. – 128 с.

DEVELOPMENT OF THE COGNITIVE SPHERE OF YOUNGER AND MIDDLE PRESCHOOL CHILDRENS THROUGH GAMING ACTIVITIES

N.V. Mosyurova, E.N. Trukhmanova

The article presents the experience of using the system of didactic games aimed at developing of the cognitive sphere of young and middle preschool children. This work is carried out within the framework of an innovative platform organized on the basis of kindergarten No. 11 in in the city of Arzamas.

Keywords: cognitive sphere, play activity; play skills; didactic games; problem-game situations; development of the cognitive sphere of preschoolers.

АНИМАЦИОННЫЙ КЛУБ «МУЛЬТИ-KIDS» КАК СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К УСЛОВИЯМ ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Муракаева А.Д.[1], Мазниченко М.А.[2]

[1]Средняя общеобразовательная школа № 80 г. Сочи
имени Героя Советского Союза Д.Л. Калараша, учитель начальных классов;
Сочинский государственный университет, магистрант
Россия, Краснодарский край, г. Сочи; e-mail: anna.murakaeva@mail.ru

[2] Сочинский государственный университет, доктор педагогических наук, профессор
Россия, Краснодарский край, г. Сочи; e-mail: maznichenkoma@mail.ru

В статье описаны особенности и трудности адаптации первоклассников к условиям школьного обучения. Обосновано, что в современных условиях необходим поиск новых средств помощи первоклассникам в прохождении адаптационного периода. В качестве такого средства обоснована анимация, которая соответствует психологическим особенностям младших школьников, поколенческим характеристикам современных первоклассников. Представлена авторская программа анимационного клуба «Мульти-KIDS», включающего организацию

четырех мастер-классов: «Знакомство», «Имитация», «Создание мультфильма», «Презентация». Приведена видеотека для организации работы клуба, составленная на основе опроса первоклассников.

Ключевые слова: первоклассник; школьная адаптация; трудности адаптации; сопровождение адаптации; анимация; анимационный клуб.

Поступление в школу – это сложный и ответственный момент в развитии и социализации младшего школьника. Именно в этот момент начинается кризис семи лет. У первоклассника меняются социальная ситуация, круг общения, интересы и обязанности. Раньше ведущая деятельность была игровая, после поступления в школу – учебная [1]. Появляются новые взаимодействия: «ученик-учитель», «ученик – ученик». Происходит перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер личности ребенка [1].

Некоторые дети очень быстро привыкают к новому режиму дня, к ученическому коллективу, к учителю и к новым обязанностям, а вот другим детям требуется гораздо больше времени для привыкания к школьной жизни и в ряде случаев – помощь педагога, реализация программы педагогической поддержки адаптации к школе.

Школьная адаптация – это сложный процесс привыкания ребенка к новым социальным требованиям, условиям обучения, к новым взаимоотношениям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности и т.д. [2]. От успешности школьной адаптации зависит социальное, психологическое и личностное развитие учащихся [3].

Обычно адаптация длится два-три месяца, но у некоторых детей – до полутора лет [4]. Психологи утверждают, что время и успешность адаптации зависит от многих факторов: от индивидуальных и возрастных особенностей ребенка; типа учебного заведения и микроклимата в классе; уровня сложности образовательной программы; поддержки родителей; подготовленности ребенка к школе [5].

Результатом адаптации выступает адаптированность как система личностных качеств, знаний, умений, навыков [6].

Адаптация к школе включает психологическую и физиологическую составляющие [7].

Физиологическая адаптация – привыкание организма ребенка к новому режиму дня, к новым условиям. Некоторые ученики спустя два месяца учебы худеют, наблюдается уменьшение двигательной активности, раздражительность, усталость. Родители первоклассников отмечают головные боли, плохой сон, потерю аппетита у своих детей. При нормальной адаптации все эти реакции организма со временем проходят. А вот при плохой организации рабочего места ребенка, неправильном режиме дня реакции организма могут ухудшиться. Возрастает нагрузка на зрение, что может привести к появлению и прогрессированию близорукости.

Психологическая адаптация – сложный процесс привыкания психики ребенка к новым условиям школьного обучения. Ребенок учится строить взаимоотношения со сверстниками и учителем, соблюдать школьные правила, регулировать свои эмоции и поведение, адекватно оценивать свои действия и поступки.

М.М. Безруких, С.П. Ефимова в результате наблюдения за физиологическими и психологическими процессами привыкания ребенка к школе выделяют три степени школьной адаптации: легкую, среднюю и тяжёлую, которые представлены на рисунке 1.

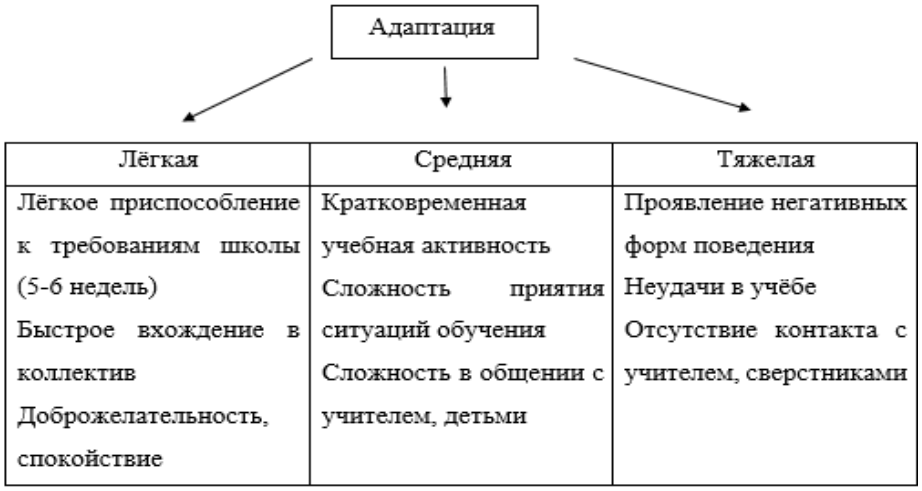

Рис. 1. Степени адаптации первоклассника к школе
(по М.М. Безруких, С.П. Ефимовой, В. Круглову) [8]

При средней и тяжелой степени адаптации у первоклассников возникает ряд трудностей. К основным трудностям адаптации на начальном этапе обучения Т.В. Костяк относит пониженную работоспособность; трудности в усвоении учебной программы, слабое внимание, нарушение правил поведения, страх, напряженность, невротические симптомы и неуверенность [4].

Анализ научной литературы [2; 4; 5] позволил систематизировать трудности школьной адаптации первоклассников в три группы: физиологические, организационно-педагогические, социально-психологические. Примеры трудностей каждой группы приведены в табл. 1.

Таблица 1

Трудности адаптации школьной адаптации первоклассников

Физиологические	**Организационно-педагогические**	**Социально-психологические**
– нарушение работоспособности – нарушение сердечно-сосудистой и эндокринной системы	– трудности, связанные с несформированностью навыков самоорганизации и самообслуживания – несоблюдение режима дня	– переоценка поведения и деятельности – смена социального статуса и его принятие – трудности в общении со взрослыми и сверстниками

Если первоклассник не справляется с трудностями школьной адаптации, адаптация проходит в тяжелой форме, то возникает высокий риск школьной дезадаптации. В отечественной литературе термином «дезадаптация» обозначают нарушение процессов взаимодействия человека с окружающей средой в связи с необходимостью отвыкания от одних привычных условий жизни и привыкания к другим [2]. При школьной дезадаптации у первоклассника замечают нарушение правил поведения, тревожность и конфликтные ситуации в общении со сверстниками [9].

В качестве основных причин школьной дезадаптации психологи выделяют:

– недостаточность развития психических процессов (внимания, памяти, мышления), способностей, чтобы усвоить школьную программу;

– слабо развит контроль своих эмоций и поведения;

– трудности в общении с одноклассниками и учителем [9].

Чтобы вовремя обнаружить дезадаптацию, учителю важно внимательно наблюдать за состоянием и поведением ребенка, общаться с родителями, педагогом-психологом школы.

Успешность школьной адаптации первоклассника зависит от ряда факторов: готовности ребенка к школе [10], внутреннего психологического состояния (отсутствие страха, негативных переживаний в связи с обучением в школе), физического здоровья, умения строить взаимоотношения с новыми людьми.

Важную роль в адаптации первоклассника играет учитель начальных классов. От его внимательности, умения правильно организовать деятельность детей на уроке, установить доброжелательные отношения с каждым ребенком, вовремя заметить проблемы и помочь их разрешить во многом зависит легкость и успешность адаптации. Так, всем известно, что первоклассникам очень сложно сидеть целый урок без физической активности, трудно молчать весь урок и не выкрикивать с места и т.д. Поэтому учителю следует проводить физкультминутки на уроках, динамические паузы, постоянно сменять вид деятельности, делать зарядку для глаз.

Произошедшие изменения как первоклассников, так и особенностей школьного обучения требуют поиска новых средств педагогической поддержки школьной адаптации. Одним из таких средств может выступить анимация.

Анимация – это западное название мультипликации: вид киноискусства и его произведение (мультфильм), а также соответствующая технология. Когда мы слышим слово «анимация», на ум приходят любимые мультфильмы.

Мультфильм – это произведение, выполненное при помощи средств покадровой отрисовки и предназначенное для демонстрации в кинотеатре, трансляции по телевидению, просмотра на экране компьютера и других электронных устройствах.

Первым аниматором считают англичанина Джеймса Стюарта Блэктона, который в 1900 году создал первый анимационный фильм под названием «Волшебные рисунки». Блэктон создавал свои шедевры так: рисовал на доске изобра-

жение, затем фотографировал его, а после стирал и так по кругу. Наиболее известен среди аниматоров Уолт Дисней, который не только разработал технологию производства мультфильмов, но и создал мультипликационную империю. В Японии первые анимационные эксперименты датируются 1913 г. В 1932 г. в этой стране была создана первая анимационная студия. В 1933 г. появился первый анимационный фильм со звуковым сопровождением. В 1943 г. снят первый полнометражный анимационный фильм под названием «Момотаро, морской орел». Родоначальником объемной анимации стал российский режиссер Владислав Старевич.

Анимацию можно условно разделить на несколько типов: GIF-анимация, Macromedia Flash и Shockwave, 3D-анимация.

Актуальность использования анимации в педагогическом сопровождении школьной адаптации первоклассников обусловлена следующими факторами:

– поколенческими особенностями восприятия информации современными первоклассниками, принадлежащими поколению «альфа»: клиповость мышления, мышление образами, видеорядом, трудность длительного удержания внимания, способность быстро переключаться с одной задачи на другую;

– увлеченностью современных детей гаджетами;

– психологическими особенностями первоклассников: любят мультфильмы, хорошо воспринимают информацию в случае, если она представлена наглядно. Ребёнок младшего школьного возраста не просто смотрит мультфильм – он «погружается» в сказку, как бы попадает внутрь нее и переживает все события вместе с героями. Для него это, своего рода, приключение, интересное путешествие.

С целью повышения адаптированности обучающихся 1 «В» класса, в котором учителем является автор статьи Муракаева А.Д., нами разработан проект анимационного клуба «Мульти-KIDS», в рамках которого осуществлялось педагогическое сопровождение первоклассников.

Цель организации клуба – создание оптимальных условий для адаптации первоклассников, а также развитие эмоционально-волевой, познавательной, двигательной сферы, речи, социально-значимых качеств личности каждого ученика.

Задачи клуба:

1. Развитие коммуникативных умений, навыков самоорганизации у первоклассников, воспитание уверенности в себе.

2. Формирование положительных мотивов учения.

3. Актуализация субъективной позиции младших школьников.

Ожидаемые результаты:

1. Успешное протекание процесса адаптации первоклассников;

2. Развитие личности первоклассников.

Проект реализовывался в три этапа:

I этап – подготовительный. На данном этапе необходимо выбрать направление мультиклуба, разработать его концепцию и подготовить мастер-классы.

Мероприятия на подготовительном этапе:

1. Диагностика обучающихся с целью выявления предпочтений в области анимации. Педагог проводит беседу с первоклассниками, в ходе которой они разговаривают о любимых мультфильмах, героях и рассуждают о том, чему они учат, какие положительные персонажи есть в этих мультфильмах и сказках.

2. Создание видеотеки. Педагог осуществляет подборку анимации, исходя как из интересов учащихся, так и его собственных предпочтений. Разработанная нами видеотека, составленная на основе предпочтений опрошенных школьников 1 «Б» и 1 «В» класса МБОУ СОШ № 80 г. Сочи представлена в табл. 2.

Таблица 2

Видеотека проекта «Мульти-КИДС»

Мультфильмы	**Чему учит и что воспитывает**
В стране невыученных уроков	Желание учиться Умение учиться и не лениться Применение знаний, полученных в школе
Фиксики	Интерес к физике с раннего детства Развитие самостоятельности, любознательности и ответственности Воспитание нравственных качеств Формирование позитивных отношений между детьми и взрослыми
Уроки тётушки Совы	Общие знания математики, русского языка, английского языка, окружающего мира
Холодное сердце	Воспитывает в школьниках трудолюбие, совестливость, ответственность, мудрость и другие качества
Трое из Простоквашино	Правильное расставление жизненных приоритетов Забота о природе Дружба, коммуникация с людьми
Времена года (Ю. Норштейн)	Знакомство с временами года и русскими традиционными сезонными развлечениями, празднованиями и т.д.
Ишь ты, масленица!	Правильное расставление жизненных приоритетов Воспитание нравственных качеств Дружба, коммуникация с людьми

3. Разработка модели деятельности мульти-клуба;

4. Разработка мастер-классов для первоклассников, на которых они познакомятся с миром мульт-кино, историей возникновения анимации, смогут создать собственных персонажей и освоить некоторые техники мультипликации.

II этап – основной – предполагает организацию мастер-классов для учащихся.

Тематический план работы клуба «Мульти-КИДС»:

Мастер-класс «Знакомство»:

Знакомство с видеотекой: учащихся делят на пять групп; каждая группа выбирает из заранее подготовленной педагогом видеотеки 3–5 короткометражных мультфильмов. Дети смотрят и обсуждают мультфильмы с учителем. Продолжительность мастер-класса «Знакомство» составляет от 3 до 5 дней.

Мастер-класс «Имитация». Форма организации – сюжетно-ролевая игра.

Дети перевоплощаются в героев мультфильмов с помощью костюмов и техники «аквагрим». Составляют биографии персонажей и продумывают сценарий своего мультфильма. Продолжительность мастер-класса «Имитация» составляет до 3-х дней.

Мастер-класс «Создание мультфильма».

Выбор учащимися техники создания мультипликации: кукольная, пластилиновая, песочная. Выбор, героем какого мультфильма могут быть сами учащиеся.

Данный мастер-класс проводится в несколько этапов:

1. Выбор техники создания мультфильма, ознакомительная работа. Данный этап составляет от 2-х до 4-х дней.

2. Работа по созданию мультфильма в выбранной технике. Данный этап составляет от 6-х до 8-х дней.

3. Завершение работы по созданию мультфильма: съёмка, озвучивание мульт-проекта. Данный этап составляет от 3-х до 5-х дней.

Мастер-класс «Презентация»:

Презентация мульт-проектов, премьера созданного первоклассниками мультфильма на открытом мастер-классе.

III этап – контрольный. Данный этап предполагает получение обратной связи и диагностику учебной мотивации, личностных качеств, самоорганизации первоклассников.

На сегодняшний день, первоклассники с трудом адаптируются к школе. Им сложно привыкать к организационно-педагогическим особенностям учебного заведения: не сформированы навыки самоорганизации, из-за смены игровой деятельности на учебную возникают трудности в соблюдении режима дня и поведения в целом. Первоклассникам также тяжело коммуницировать со сверстниками и педагогами.

Став участниками нашего проекта, первоклассники:

– научились взаимодействовать друг с другом в микрогруппах и в коллективе в целом;

– проработали различные стороны своей личности;

– научились организовывать свою деятельность;

– познакомились более подробно с режимными моментами в обучении.

Таким образом, при активной работе клуба «мульт-KIDS» во внеурочное время, а именно в группе продлённого дня, где занятость школьников в мультипликационном проекте занимает от 40 до 60 минут, на протяжении 30 дней обучения, т.е первой четверти учебного года, мы получим открытый мультиклуб для

школьников, интересные мини-фильмы собственного производства на основе просмотренной видеотеки и более высокий уровень адаптации к школе и процессу обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М., 2018. – 400 с.
2. Горковенко В. Адаптация первоклассников: проблемы и решения // Школьный психолог. – 2000. – № 6. – С. 12–15.
3. Баданина Л.П. Адаптация первоклассника: комплексный подход // Школа плюс. До и После – 2017. – № 12. – С.59–62.
4. Костяк Т.В. Психологическая адаптация первоклассников. – М., 2008. – 176 с.
5. Безруких М., Ефимова С., Круглов Б. Почему учиться трудно? // Семья и школа. – 2002. – № 6. – 205 с.
6. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. – Л.: ЛГУ, 2017. – 256 с.
7. Воронцов А. Педагогические условия реализации адаптационного периода в первом классе школьного развивающего обучения // Начальная школа – 2008. – № 13. – С. 32–35.
8. Кугма В.Р. Рекомендации по организации обучения первоклассников в адаптационный период // Начальная школа – 2011. – № 27. – С. 4–14.
9. Востроknутов Н.В. Школьная дезадаптация: основные понятия, пути и средства комплексного сопровождения ребенка с проблемами развития и поведения // Школьная дезадаптация. Эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков. – М.: Педагогика, 2014. – С. 8–11.
10. Венгер Л.А. Педагогическая готовность к обучению в школе // Подготовка детей к школе в детском саду. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 2015. – 272 с. М., 1977. – С. 10–19.

ANIMATION CLUB «MULTI-KIDS»
AS A MEANS OF ADAPTATION
OF PUPILS TO SCHOOL EDUCATION CONDITIONS

A.D. Murakaeva, M.A. Maznichenko

The article describes the features and difficulties of adaptation of first-graders to the conditions of school education. It is substantiated that in modern conditions it is necessary to search for new means of helping first-graders in the passage of the adaptation period. As such a means, animation has been substantiated, which corresponds to the psychological characteristics of primary schoolchildren, the generational characteristics of modern first-graders. The author's program of the animation club «Multi-kids» is presented, which includes the organization of four master classes: «Acquaintance», «Imitation», «Creation of a cartoon», «Presentation». There is a video library for organizing the club's work, compiled on the basis of a survey of first-graders.

Key words: first grader; school adaptation; difficulties in adaptation; adaptation support; animation; animation club.

ОБ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

С.В. Напалков

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Специализированный учебный научный центр университета Лобачевского, директор, Арзамасский филиал ННГУ
доцент, кандидат педагогических наук
Россия, Нижегородская обл., г. Балахна, г. Арзамас
e-mail: nsv-52@mail.ru, olesia144@mail.ru

В статье рассматривается процесс формирования индивидуализации развития личности учащегося, посредством обучения в специализированных учебных научных центрах. Приводятся фрагменты программы развития и учебный план Специализированного учебного научного центра университета Лобачевского.

Ключевые слова: индивидуализация, развитие личности, учащийся, СУНЦ.

При рассмотрении процесса формирования индивидуализации развития личности обучающегося можно сделать вывод о том, что данный процесс основан на феномене своеобразия каждого человека, его неповторимости, уникальности, наличии набора характеризующих только его индивидуальных качественных отличий по отношению к обществу, социальной группе, коллективу. Уникальность каждого учащегося формируется благодаря наследственности, условиям микросреды его социализации, а также особенностям деятельности личности в различных условиях способствующих формированию ее социально-психологической уникальности.

В системе среднего общего образования реализуется проект по развитию науки и образования в вузах, который направлен на индивидуализацию развития личности учащегося. Данный проект направлен на создание специализированных учебных научных центров (СУНЦ) – структурных подразделений ведущих университетов России, где помимо изучения профильных предметов у школьников есть возможность принимать участие в проектной и научно-исследовательской деятельности, проживая в интернате на территории образовательного учреждения [1]. К основным особенностям СУНЦ следует отнести то, что обучение школьников осуществляется по авторским программам, разработанным на кафедрах и факультетах университетов в соответствии с современными научными подходами к организации и обеспечению условий обучения и воспитания детей; для проведения занятий в СУНЦ привлекается профессорско-преподавательский состав университетов и ученые Российской академии наук; предоставление возможности обучающимся формировать собственную, индивидуальную траекторию подготовки с учетом их научных интересов и способностей.

В 2021 году на базе университета им. Лобачевского был создан Специализированный учебный научный центр университета Лобачевского (СУНЦ ННГУ), целью программы развития которого является создание условий для всестороннего развития одаренных детей, проявляющих способности к точным и естественным наукам, посредством создания системы выявления, отбора и поддержки ода-

ренных школьников; совершенствования форм образовательной, научно-исследовательской и воспитательной деятельности, а также их интеграции с организациями высшего профессионального образования; создания материально-технической базы и социально-культурной инфраструктуры; развития кадрового потенциала.

Программа развития СУНЦ ННГУ предусматривает модернизацию материально-технической базы; совершенствование системы ведения образовательной, научно-исследовательской и воспитательной деятельности; совершенствование системы выявления и поддержки лиц, проявивших способности, лиц, добившихся успехов в учебной деятельности, научной, (научно-исследовательской) деятельности, творческой деятельности и физкультурно-спортивной деятельности; развитие научно-методической, научно-исследовательской деятельности преподавателей и кадрового потенциала. Совершенствование системы ведения образовательной, научно-исследовательской и воспитательной деятельности в СУНЦ ННГУ предполагается за счет формирования образовательной среды, воспитывающей среды, развивающей среды социализации и психологической поддержки.

Учебный план СУНЦ ННГУ, реализующий основную образовательную программу на уровне среднего общего образования, отражает организационно-педагогические условия, необходимые для достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы в соответствии с требованиями ФГОС СОО, организацию образовательной деятельности. Посредством реализации учебного плана и плана внеурочной деятельности решаются следующие задачи: достижение учащимися планируемых результатов освоения основной образовательной программы среднего общего образования в соответствии с требованиями ФГОС; реализация учебных планов двух профилей обучения (технологического – физико-математическое направление и естественно-научного – химико-биологическое направление); предоставление учащимся возможности формировать индивидуальные учебные планы в рамках профильного обучения, включающие учебные предметы из обязательных предметных областей (на базовом или углубленном уровне), дополнительные учебные предметы, предметы по выбору обучающихся; выполнение обучающимися индивидуальной работы в виде проекта; обеспечение достижения целей среднего общего образования, его высокого качества, доступности и открытости для обучающихся, их родителей (законных представителей); гарантия сохранения и укрепления физического, психологического здоровья и социального благополучия обучающихся [2].

Индивидуализация развития личности учащегося в системе среднего общего образования проявляется в том, что обеспечивается право учащихся на выбор профиля и уровня образования (базовый или углубленный) и образовательных программ, поэтому учебные предметы представлены в учебном плане 10–11 классов либо на базовом, либо на углубленном уровне. Образовательная программа СУНЦ ННГУ обеспечивает повышенный уровень образования по предметам физико-математического и химико-биологического профилей, который реализуется

через использование программ: углубленного изучения профилирующих предметов; авторских и скорректированных учебных программ; дополнительного образования (спецкурсы).

Эффективным средством реализации образовательной программы СУНЦ ННГУ являются современные педагогические технологии, в частности проектная, исследовательская и поисковая деятельность учащихся, предусматривающая включение школьников в научные учебные группы, организованные в формате исследовательских / проектных команд, что способствует индивидуализации развития личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Развитие специализированных учебных научных центров. – Режим доступа: https://aispir.ru/sunc/about.

2. Специализированный учебный научный центр Университета Лобачевского. – Режим доступа: https://sunc.unn.ru/.

ON THE INDIVIDUALIZATION OF THE PERSONALITY DEVELOPMENT OF THE STUDENT IN THE SECONDARY GENERAL EDUCATION SYSTEM

S.V. Napalkov

The article examines the process of formation of individualization of the development of a student's personality, through training in specialized educational scientific centers. Fragments of the development program and the curriculum of the specialized educational scientific center of the Lobachevsky University are presented.

Key words: individualization, personality development, student, SESC.

Статья подготовлена в рамках гранта Президента Российской Федерации для государственной поддержки молодых российских ученых – кандидатов наук, номер гранта МК-1442.2020.6, научное исследование: Проектирование Web-квест технологии в системе дистанционного обучения школьников по естественно-научным дисциплинам.

УСЛОВИЯ, ЦЕЛИ И ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ УСПЕШНОГО ПРОБЛЕМНО-МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

А.К. Павлов

Петрозаводский государственный университет, Институт педагогики и психологии
к.п.н., доцент
Россия, Республика Карелия, г. Петрозаводск; e-mail: pawlov.aleks@yandex.ru

В данной работе основное внимание уделено условиям, целям и основным формам успешной организации и осуществления учебно-познавательного процесса проблемно-модульного обучения.

Ключевые слова: системно-деятельностный подход; учебно-познавательный процесс; педагогическая (образовательная) технология проблемно-модульного обучения.

Рассмотрим и проанализируем имеющийся в нашем распоряжении научно-исследовательский материал. Учёные выделяют четыре условия результативного проблемно-модульного обучения:

1. Мотивация – вызов интереса к содержанию проблемы;

2. Работа с проблемными ситуациями (соотношение известного и неизвестного);

3. Актуальность информации;

4. Доброжелательное отношение педагога к учащимся.

Главные цели эффективного проблемно-модульного обучения:

- развитие мышления, способностей, творческого потенциала учеников;
- усвоение знаний, умений, навыков, полученных учениками в ходе самостоятельного решения проблемной задачи;
- воспитание активной, творческой личности обучающегося [8, с. 53].

Развитие проблемного мышления в учебно-познавательной деятельности имеет свою специфику. В проблемно-модульном обучении необходимо учебный материал подводится под проблемное изложение. Проблемные ситуации создаются при знакомстве учащихся с историей предмета науки. Овладение логикой поиска через историю открытий – один из путей формирования и развития проблемного мышления.

Результативность проблемно-модульного обучения зависит от «уровня проблемности». Определяют два фактора:

- степень сложности проблемы, выводимой из соотношений известного и неизвестного в рамках данной проблемы;

- степень творческого участия учеников в разрешении проблемы [6, с. 5].

Педагоги-исследователи вывели три основные формы успешного проблемно-модульного обучения:

1. Проблемное изложение учебного материала (урок, лекция, семинар). Педагог сам ставит проблемные вопросы, задачи и сам их решает; обучающиеся лишь включаются в процесс поиска решения. Например, в начале занятия «Предмет истории как науки» ставится проблема: «Почему история – это наука?». Учитель не даёт готового ответа, а рассказывает, как наука двигалась к историческим фактам, сообщает о гипотезах и исследованиях, которые делались для проверки причин этого явления.

2. Частично-поисковая деятельность. При выполнении эксперимента, на лабораторно-практических занятиях, в ходе проблемных семинаров, эвристических бесед педагог продумывает систему проблемных вопросов, ответы на которые опираются на имеющуюся базу знаний, т.е. вопросы должны вызывать затруднения и целенаправленный мыслительный поиск. Учитель может предложить возможные «подсказки» и наводящие вопросы, сам он подытоживает главное, опираясь на ответы учеников. Частично-поисковый метод обеспечивает продуктивную деятельность 3-го и 4-го уровня (применение, творчество), и 3-й, 4-й уровень знаний (знания-умения, знания-трансформации).

3. Самостоятельная проектно-исследовательская деятельность. Обучающиеся самостоятельно формулируют проблему и решают её в творческой работе (проект, курсовая работа, реферат, исследовательская работа и т.п.) под контролем педагога. Это обеспечивает продуктивную деятельность 4-го уровня – творчество и 4-й уровень наиболее результативных и прочных – «знаний-трансформаций».

Таким образом, основное в проблемно-модульном обучении – формирование и развитие знаний, творческого мышления, умений и обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Павлов А.К. Научно-методологические и методические основы организации и осуществления учебно-познавательного процесса в педагогической (образовательной) технологии проблемно-модульного обучения: краткое практико-ориентированное учебно-методическое пособие. – LAP LAMBERT Academic Publishing. – 2021. – 56 с.

2. Павлов А.К. Научно-методологические основы проблемно-модульного обучения: учебное пособие. – LAP LAMBERT Academic Publishing. – 2021. – 154 с.

3. Павлов А.К. Педагогическая технология проблемно-модульного обучения: учебно-методическое пособие. – LAP LAMBERT Academic Publishing. – 2018. – 68 с.

4. Павлов А.К. Педагогическая технология проблемно-модульного обучения: учебное пособие. – LAP LAMBERT Academic Publishing. – 2018. – 85 с.

5. Павлов А.К. Педагогическая (образовательная) технология проблемно-модульного обучения: практико-ориентированное учебное пособие. – LAP LAMBERT Academic Publishing. – 2021. – 160 с.

6. Павлов А.К. Применение и использование педагогической технологии проблемно-модульного обучения в школьных и послевузовских образовательных системах //https://zolotojvek.ru/publikacii/na_portale/material?n=82533

7. Павлов А.К. Теория и методика построения образовательной программы и учебного курса в проблемно-модульном обучении: учебное пособие. – LAP LAMBERT Academic Publishing. – 2021. – 108 с.

8. Соколков Е.А. Проблемно-модульное обучение: учеб. пособие испр. и доп. – М.: Вузовский учебник: ИНФРА – М, 2017. – 392 с.

CONDITIONS, OBJECTIVES AND MAIN FORMS OF SUCCESSFUL PROBLEM-MODULE TRAINING

A.K. Pavlov

This work focuses on the conditions, goals and main forms of successful organization and implementation of educational and educational process of problem-modular training.

Keywords: system-activity approach; educational and educational process; pedagogical (educational) technology of problem-modular training.

РАЗВИТИЕ СЕНСОРНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

О.П. Панова[1], Е.Н. Трухманова[2]

[1]Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 11», воспитатель

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: ds.arzamas-11@mail.ru

[2]Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, к.пс.н., доцент

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: truhmanov@yandex.ru

В статье представлен опыт использования системы дидактических игр, направленных на развитие сенсорной сферы детей младшего и среднего дошкольного возраста. Данная работа ведется в рамках инновационной площадки, организованной на базе детского сада №11 города Арзамаса.

Ключевые слова: сенсорная сфера; сенсорные эталоны; игровая деятельность; игровые умения; дидактические игры; сенсорное воспитание; сенсорная комната.

Сенсорное развитие дошкольников является одним из важных направлений в их полноценном воспитании и обучении. Успешность умственного и физического развития ребенка в значительной степени зависит от уровня его сенсорного развития, то есть от того, насколько он слышит, видит, осязает окружающий мир. Дошкольный возраст является сензитивным для формирования восприятия и сенсорных эталонов – представлений о важнейших свойствах предметов, их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе и вкусе. Сенсорное воспитание является не только основой для интеллектуального развития, но и влияет на расширение словарного запаса ребенка, развивает наблюдательность, эстетический вкус, способствует развитию воображения, зрительной, слуховой, моторной, образной и др. видов памяти, дает ребенку возможность овладеть новыми способами предметно-познавательной деятельности.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования отмечается, что развитие сенсорной сферы детей должно быть организовано многоступенчато и включать в себя следующие целевые ориентиры: овладение основными культурными способами деятельности, разными формами и видами игры, формирование навыков исследования и экспериментирования с предметами и явлениями окружающего мира, обогащение представлений об их свойствах и отношениях и др. [1].

Сенсорная сфера ребенка-дошкольника наиболее интенсивно развивается в игровой деятельности – ведущей на этом возрастном этапе. Одним из средств развития сенсорики детей является использование различных видов дидактических игр.

В сентябре 2019 г. в рамках сотрудничества психолого-педагогического факультета Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского и МБДОУ «Детский сад №11» г. Арзамаса была организована инновационная площадка на базе детского сада по направлению «Профессиональное развитие начинающего педагога в процессе организации игровой деятельности детей дошкольного возраста» и началась апробация игровых методов, технологий и средств, способствующих сенсорному развитию воспитанников [2, с. 86].

Анализ теоретических исследований по проблеме сенсорного развития дошкольников выявил противоречие между значимостью создания оптимальных условий для эффективного сенсорного развития детей дошкольного возраста и недостаточной теоретической и практической разработанностью данного вопроса в деятельности педагога ДОУ.

Основываясь на диагностике сформированности сенсорной сферы и игровых умений ребят, мы предположили, что обогащение предметно-пространственной среды детского сада, внедрение современных образовательных технологий, активных и интерактивных методов и форм работы с детьми в процессе организации их игровой деятельности, а также применение системы дидактических игр будут способствовать сенсорному развитию дошкольников.

Л.А. Венгер отмечает, что в сенсорном развитии детей младшего и среднего дошкольного возраста определяющее значение имеет усвоение сенсорных эталонов. Важно, чтобы малыш мог не просто различать и определять предметы по их свойствам, но и умел применять эти знания для других объектов. Например, математический эталон форм – это умение определять простейшие фигуры. Помимо игры, важную роль играет труд, в процессе выполнения которого у ребенка формируется система знаний об инструментах, формах труда, способов выполнения трудовых действий [3, с. 12]. Разрабатывая систему дидактических игр, мы ориентировались на следующие показатели сенсорного развития, представленные Л.А. Венгер:

- 2–3 года. Малыши знают основные цвета, формы и размеры предметов, имеют представление об их сочетании. Могут сложить пирамидку. Выполняют задачи, требующие навыка группировки предметов, отличающихся друг от друга по 1-2 признакам.
- 4–5 лет. В этом возрасте появляются сенсорные эталоны – устойчивые представления о цветах, формах, размерах окружающих предметов. Ребенок знает и различает не только базовую палитру, но и оттенки, полутона. Прослеживает взаимосвязь между элементами одного ряда, без труда систематизирует большое количество предметов.
- 5–6 лет. Период развития описательной деятельности. Ребенок может охарактеризовать предмет по 3–5 параметрам, нарисовать его, слепить из пластилина прототип. Выполняет сложные глазомерные действия – может рассказать, насколько близко или далеко расположена вещь. У него развито аналитическое восприятие: умение выделять главный объект из подобных, собирать единую форму из множества сегментов (конструирование), сочетать цвета под определенное условие.

Сенсорное развитие ребенка предполагает формирование правильного восприятия внешних свойств различных предметов: формы, цвета, размеров, запаха, положения в пространстве, вкуса [3, с.13].

По мнению Н.Н. Поддьякова, сенсорная культура – базовый компонент для освоения множества навыков и развития познавательной активности, коммуникации, эмоционального интеллекта, воображения, памяти и концентрации внимания. В дошкольном возрасте любая деятельность ребенка – игровая, познавательная, физическая – требует базового сенсорного развития. К примеру, чтобы сложить пирамидку, нужно понимать разницу в размерах сегментов, а чтобы играть с конструктором, нужно понимать взаимоотношение и перспективное сочетание деталей [4, с.6–7].

Многочисленные исследования показали, что наиболее активно процесс сенсорного восприятия формируется с 2 до 4 лет. На основании опросов родителей удалось выяснить: дети, с которыми проводились занятия по сенсорному развитию, заметно опережают своих сверстников в интеллектуальном плане. Они более пытливы и активны, легче усваивают информацию, обладают хорошей памятью.

При работе с детьми младшего дошкольного возраста было интересно апробировать систему дидактических игр в разных видах деятельности. Мы успешно использовали дидактические игры и как форму обучения, и как самостоятельную игровую деятельность, и как средство воспитания различных сторон личности ребенка.

Работу в данном направлении мы начали с создания развивающей предметно-пространственной среды в группе, направленной на то, чтобы стимулировать восприятие детей, способствовать развитию сенсорных анализаторов, подсказывать способы обследования и действий. Были подобраны предметы чистых цветов, четких несложных форм, разных размеров, выполненные из разных материалов.

В группе создан уголок сенсорного развития, который постоянно пополняется разнообразными дидактическими пособиями и материалами. Совместно с родителями, изготовлена тактильная панель «Веселые замочки» с различными застежками, крючками, замками, шнуровкой и др. для развития тактильных ощущений; математический планшет «Геометрик», лэпбук «Я познаю мир сенсорики» (рис.1) и др. пособия.

Рис. 1. Лэпбук «Я познаю мир сенсорики»

Подобраны и размещаются в группе иллюстрации для закрепления понятий цвета, формы, величины. Развивающая предметно-пространственная среда была дополнена дидактическими играми:

- «Овощи приглашают друзей» (рис.2). Цель: изучение формы предмета и цвета, развитие умения классифицировать.
- «Веселые матрешки». Цель: закрепление у детей навыков сенсорного восприятия, внимания, памяти.
- «Подбери по цвету». Цель игры: закреплять с детьми названия разных цветов (красный, желтый, зеленый, синий); развивать память, внимание, речь детей.
- «Помоги куклам найти своё платье» (рис.3). Цель: формировать у детей умение подбирать предметы одинакового цвета, распределять по признаку одинакового цвета.

Рис.2. Овощи приглашают друзей

Рис.3. Помоги куклам найти своё платье

- «Цветной паровозик» (рис.4). Цель: формировать умение различать и правильно называть основные цвета (красный, зеленый, желтый, синий); развивать мелкую моторику пальцев рук, сенсорное восприятие, зрительно-моторную координацию.

Рис.4. Цветной паровозик

Необходимо отметить, что дидактические игры не должны превращаться в рутинное учебное занятие, важно, чтобы дети получали радость и удовольствие от процесса игры. Именно поэтому мы активно использовали возможности сенсорной комнаты. В частности, воспитанникам очень нравилось в центре воды и песка, где им предлагались следующие игры: «Найди шарик», «Найди кубик». Дети самостоятельно прятали предметы и с радостью искали их. Также играли в центре воды и песка с большими и маленькими игрушками, а иногда с тазами разного цвета, в которые наливалась вода. Ребята пускали в зеленый тазик больших рыбок, а в красный тазик маленьких. Дети сравнивали на ощупь песок, пшено, рис, фасоль, горох. Они замечали, что все камешки разного размера. Играя с песком, дети пересыпали его, делали из него постройки.

Игры в сенсорной комнате только на первый взгляд были спонтанными; в реальности ребята соблюдали определенные правила, заранее озвученные воспитателем и без которых игровая деятельность была бы стихийной. Именно эти правила организовывали и управляли игровым поведением дошкольников, способствовали их взаимодействию и сотрудничеству, очерчивая круг действий каждого участника.

Дидактические игры помогают сделать процесс обучения интересным, доступным, эмоциональным, способствуя, одновременно, развитию не только сенсорной сферы ребенка дошкольного возраста, но и его личности в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – Адрес доступа: https://fgos.ru/

2. Трухманова Е.Н., Яшина С.В., Маркова И.Б. Профессиональное развитие начинающего педагога в процессе организации игровой деятельности детей дошкольного возраста // Теория и практика психолого-социальной работы в современном обществе. Сборник статей участников VII Международной научно-практической конференции. – Арзамас, 2021. – С. 84–89.

3. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников / Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина, З.Н. Максимова и др. / Под ред. Л.А. Венгера – М.: Просвещение, 1988. – 96 с.

4. Сенсорное воспитание в детском саду / Н.П. Сакулина, Н.И. Поддьяков, Т.С. Комарова и др. / Под ред. Н.Н. Поддьякова, В.Н. Аванесовой. - 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1981. – 192 с.

5. Пилюгина Э.Г. Занятия по сенсорному воспитанию с детьми раннего возраста. – М.: Просвещение, 1993. – 96 с.

DEVELOPMENT OF THE SENSORY SPHERE OF PRESCHOOL CHILDREN BY MEANS OF DIDACTIC GAMES

O.P. Panova, E.N. Trukhmanova

The article presents the experience of using the system of didactic games aimed at developing of the sensory sphere of young and middle preschool children. This work is carried out within the framework of an innovative platform organized on the basis of kindergarten No. 11 in in the city of Arzamas.

Keywords: sensory sphere; sensory standards; gaming activity; gaming skills; didactic games; sensory education; sensory room.

РАБОТА СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ РЕБЕНКА

А.А. Пенькова[1], М.В. Гайдук[2], И.Д. Петрова[3], Е.Д. Резник[4], М.И. Пальчикова[5]

Воронежский государственный педагогический университет, Россия, г. Воронеж

[1]старший преподаватель; e-mail: aa-6@yandex.ru

[2]студент; e-mail: gayduk2001m@mail.ru

[3]студент; e-mail: irinpetrov@yandex.ru

[4]студент; e-mail: irinpetrov@yandex.ru

[5]Средняя общеобразовательная школа № 102, социальный педагог

Россия, г. Воронеж; e-mail: palchikovami1969@mail.ru

В статье рассматриваются теоретические основы проблемы развития творческих способностей ребенка; представлен опыт работы социального педагога МБОУ СОШ № 102 г. Воронежа по развитию творческих способностей детей. Приведены результаты социально-педагогического исследования «Выявление творческих способностей обучающихся».

Ключевые слова: творчество, творческие способности, виды творческой деятельности, уровни творческого поведения, гибкие навыки, креативность и ее параметры.

Творческая деятельность всегда занимала особое место в жизни не только каждого человека, но и всего общества в целом. Творчество является культурным наследием всех поколений, а приобщение современных детей к творчеству становится главным фактором всестороннего развития их личности.

В настоящее время существует огромное множество определений понятия творчества. Творчество – это проявление неадаптивной активности (стремление выйти за рамки, потребность в выдвижении оригинальных познавательных задач, развертывание внутренних потенциалов) – по мнению советских психологов Д. Б. Богоявленской, В. А. Петровского и С. В. Максимовой. Е. Л. Яковлева определяет творчество как реализацию человеком собственной индивидуальности [9, с.65–66]. Советский психолог Я.А. Пономарев рассматривает творчество как взаимодействие, ведущее к развитию, как условие развития [8, с.205]. Швейцарский философ К. Юнг объясняет творчество как процесс самоактуализации, работу по преобразованию своей личности [5, с.54]. Ф. Баррон рассматривает творчество как общее необходимое условие развития человека. Творчество – это способность адаптивно реагировать на меняющиеся условия жизни, способность к созданию чего-то нового [5, с.53]. З. Фрейд интерпретировал творчество как активность личности, возникающую в процессе снятия внутреннего напряжения с помощью перенаправления энергии на достижение социально приемлемых целей. Этот переход энергии исследователь назвал сублимацией [6, с. 6].

В поведении человека, кроме репродуктивно и многих других видов деятельности, присутствует творческая деятельность, результатом которой является не воспроизведение бывших в его опыте впечатлений или действий, а создание новых образов или действий. В основе этого вида деятельности лежат творческие способности. С точки зрения А.Н. Леонтьева, творческие способности – это результат овладения человеком знаниями, умениями и навыками, необходимыми для того или иного вида творчества (художественного, музыкального, технического и т. д.) [8, с.220]. Немецкий философ Э. Фромм рассматривает творческие способности как врожденные потенциальные способности, дремлющие в каждом человеке [6, с.4]. По мнению А.Г. Маклакова, творческие способности – это специальные способности, определяющие успех творчества [5, с.52].

Единой классификации видов творчества и творческой деятельности не существует. А.В. Большаков среди основных видов творческой деятельности человека выделяет следующие: социальное, научное, техническое, художественное [1, с.2]. Выделяется также социальный вид творчества, к которому можно отнести педагогическое, политическое и другое творчество. Разделяется творчество по форме организации: индивидуальное и групповое. Стремление творческой личности к свободе действий – основное в индивидуальном творчестве. Коллективное творчество предполагает сотрудничество, личные интересы при этом практически не учитываются. В психологии (Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, В.С. Щербаков, Б.Л. Яворский, Б.В. Асафьев) выделяются следующие виды детского творчества: художественное, которое включат в себя литературное и изобразительное творчество, музыкальное и техническое [2, с.3]. Творческая деятельность способствует художественному образованию и развитию эстетического

вкуса. В.Ф. Овчинников выделяет также три вида творчества: художественное, научное и техническое [7, с.22].

Американский психолог Л. Кохен выделяет следующие уровни творческого поведения: 1) научение чему-то новому; 2) открытие нового для себя; 3) проявление талантов; 4) развитие умения решать проблемные ситуации; 5) открытие нового в области деятельности; 6) творчество через расширение области деятельности; 7) творчество через полное переструктурирование области деятельности. Как видим, в качестве сущностного критерия процесса творчества выступают как критерии новизны и оригинальности, так и собственно психологические критерии внутренних, субъективных изменений, роста личности.

Специфика творческой деятельности выявляется в том, что она общественна по своему источнику, природе, структуре; она имеет предметно-образующий, целеполагающий и творческий характер; ей имманентна универсальность и свобода в предметных воплощениях, а с другой стороны, в чем с и заключено ее отличие как особого типа человеческой деятельности, она представляет собой особую формообразующую работу в области идеального, в актуализации духовно-практического плана, которой субъект деятельности чувственным образом открывает для себя смысл человеческого существования.

Общая универсальная способность к творчеству, в той или иной степени свойственная каждому человеку, – это креативность. Креативность формируется и проявляется в деятельности. Креативная среда в этом случае выступает условием реализации творческих потенциалов человека [5, с.53–54]. Креативность есть самостоятельный феномен, который представляет собой единую целостную систему и функционирует во всех сферах жизни человека как креативный процесс, креативный продукт – результат творческого процесса и свойства (качества) личности креативного типа.

Аналитическая служба World Economic Forum на основании проведенного исследования сделала прогноз, в котором обозначены ключевые, особо востребованные в 2021 году «мягкие» навыки. Наиболее значимой компетенцией, является умение решать сложные задачи. На втором месте – критическое мышление, а на третьем – креативность. Далее следуют умение работать в команде, принимать решения, убеждать, умение общаться, управлять своим временем, мотивировать себя и других. Все эти умения можно объединить одним термином soft skills («мягкие» или «гибкие навыки»). «Гибкие навыки» положительно проявляются в процессе коммуникации, при этом в общении «мягкие» навыки играют двойную роль: с одной стороны, они учат слушать и прислушиваться к собеседнику, с другой – с их помощью человек представляет себя в коллективе, занимает лидирующие позиции [3, с.21]. Такой гибкий навык, как креативность, имеет большую ценность и является крайне востребованным.

Развитие креативности личности как предмет научного исследования обладает своеобразной спецификой: при научном описании «креативность» отождествляют с понятием «творчество» и его производных (предпосылки к творчеству, способности общие и специальные, потенциал и пр.), где возникает опас-

ность ухода от научных основ природы креативности. Согласно концепции креативности Дж. Гилфорда (1967), Е.П. Торренса (1964, 1965), креативность как универсальная познавательная творческая способность является самостоятельным фактором, независимым от интеллекта. Дж. Гилфорд считал основой креативности общую творческую способность и характеризовал креативность как способность отказаться от стереотипных способов мышления; как умственные способности, обеспечивающие творческое достижение. Исследователь выделил 6 параметров креативности: 1) способность к обнаружению и постановке проблем; 2) способность к генерированию идей – беглость; 3) способность к продуцированию разнообразных идей – гибкость; 4) способность производить идеи, отличающиеся от общественных взглядов, отвечать на раздражители нестандартно – оригинальность; 5) способность к усовершенствованию объекта путем добавления деталей; 6) способность решать проблемы, то есть способность к анализу и синтезу [3, с.20]. Е.Л. Яковлева, исследуя психологию развития творческого потенциала личности, определяет творческость как проявление человеком собственной индивидуальности; «развитие индивидуальности человека есть главный путь развития его творческости» [9, с.5]; ею была разработана программа «Развитие творческого потенциала личности школьника».

Творческие потенциалы заложены и существуют в каждом человеке, и уж тем более все дети обладают самыми разнообразными творческими способностями. Задача педагогов состоит в том, чтобы выявить и развить эти способности в доступной и интересной деятельности. Современная система образования позволяет развивать уникальный творческий потенциал каждого ученика, сохраняя при этом массовость образования. Детское творчество – одна из форм самостоятельной деятельности ребенка, в процессе которой он отступает от привычных и знакомых ему способов проявления окружающего мира, экспериментирует и создаёт нечто новое для себя и других.

Осуществление комплекса мероприятий по воспитанию, образованию, развитию и социальной защите личности детей является одной из основных обязанностей социального педагога. Организация различных видов социально-ценной и творческой деятельности обучающихся: мероприятия, направленные на развитие социальных инициатив, реализация социальных и творческих проектов и программ – вот тот небольшой перечень задач, которые ставятся перед социальным педагогом на современном этапе. Для развития творческой активности детей и вовлечения их социально-значимую деятельность социальному педагогу необходимо самому быть социально-информированным, масштабно владеть информацией об организации всероссийских, региональных и муниципальных конкурсов, акций, а также владеть методикой организации коллективных творческих дел. Сегодня социальному педагогу необходимо знать и профессионально владеть способами обеспечения досуговой занятости обучающихся, теорию и методику организации отдыха и оздоровления детей в каникулярное время, методики выявления и развития творческих способностей ребенка.

Представим формы деятельности социально-педагогической службы по развитию творческих способностей (на примере образовательного учреждения

МБОУ СОШ № 102 г. Воронежа). С целью изучения интересов детей, выявления их творческих способностей и определения модели воспитательной системы школы были опрошены обучающиеся 5–6 классов в количестве 200-х человек. Методика исследования – анкетный опрос. Опросник включал 30 вопросов по нескольким областям детских способностей, а именно: художественных, организаторских, медиативных, литературных, сценических, социальных проектов. Больше половины опрошенных (66,6%) указали, что любят рисовать (из них только 6,6% посещают художественную школу), но участвовать в художественных конкурсах желают лишь 25,6% детей. На вопрос «Хотели бы дети заниматься организаторской деятельностью?» ответили согласием 51,1% респондентов. Комфортнее всего детям работать в группе от 3 до 5 человек (56,6% опрошенных). Из предложенных дел выбрали умение (и желание) организовать: праздники – 22,2% респондентов, игры, кроссворды, квесты, головоломки – 15,5% опрошенных, «ничего не организовывать» – 50% респондентов. Детские объединения посещают лишь 27,7% опрошенных. В сфере медиативных способностей были заданы вопросы на взаимоотношения детей с другими людьми. На вопросы «Любят ли дети мирить людей?» и «Получается ли у них разрешать конфликты?» дети дали одинаковое количество положительных ответов (54,4%). Участвовать в работе Службы школьной медиации согласилось 14,4% опрошенных. В сфере художественно-литературных способностей половина опрошенных (52,2%) пробовали писать прозу или стихи, но почти ни у кого нет написанных или напечатанных работ. 75,6% опрошенных ребят ответили, что хотели бы попробовать себя в написании материала для какого-либо мероприятия. Больше половины учащихся указали, что им нравится выступать на сцене (53,3%), а также, что у них был в этом опыт (74,4%). На вопрос «Хотели бы ученики принимать участие в школьных мероприятиях?» 43,3% респондентов дали положительный ответ. Имеют опыт участия в социальных проектах и акциях 38,8% опрошенных и у 35,5% респондентов есть идеи по созданию таких проектов. Умеют применять ИКТ в реализации социальных проектов 44,4 % опрошенных. Но 68,9% респондентов не имеют желания участвовать в социальных проектах. Данное исследование заставляет серьезно задумываться о развитии творческих способностей детей и постоянном усовершенствовании форм и методов вовлечения детей к социально-значимой творческой деятельности.

Общим девизом всех проводимых дел в СОШ № 102 г. Воронежа являются слова советского педагога И.П. Иванова: «Каждое дело – творчески, иначе – зачем! Каждое дело – с пользой, иначе – зачем? Каждое дело – людям, иначе зачем?!» Одним из ключевых и традиционных мероприятий в школе, которое проводиться с целью поддержки талантливых и одаренных обучающихся, поощрения и стимулирования их творческой деятельности за особые успехи в учении, творчестве, науке, спорте, волонтерстве и других направлений, – конкурс «Ученик года МБОУ СОШ №102». В рамках данного конкурса каждый обучающийся имеет право выдвинуть свою кандидатуру на получение стипендии (Положение о стипендиях обучающихся МБОУ «СОШ № 102»).

Деятельность по развитию творческих способностей социальным педагогом осуществляется как в учебной, так и внеурочной деятельности. Разработаны программы курсов по выбору «Правовая культура для школьников» 5–9-х классов. Интеграция с различными дисциплинами служит расширению кругозора и культурных интересов детей. Растет познавательная и творческая активность. Развитие творчества на уроках осуществляется посредством рисования, обсуждения, сюжетно-ролевых игр, квестов, квизов, синквейнов, решения проблемных ситуаций, кейсов, ролевых игр, интерактивных экспедиций, творческих презентаций и др. Участие обучающихся в творческих конкурсах, призовые места – это дополнительные бонусы к оценке знаний учебных курсов. Это отличная мотивация творческой деятельности учеников. Школьным социальным педагогом разработаны и реализуются программы курсов внеурочной деятельности «Право: основы правовой культуры» для детей, находящихся в ТЖС и «Школа самоопределения» для учащихся группы «риска», состоящих на внутришкольном учете. Применяются активные методы обучения – круглые столы, тренинги, деловые игры, «открытый микрофон», мозговой штурм и др., в которых ученики в специально организуемых ситуациях поставлены в позицию нравственного выбора, нравственной оценки поступков, чувствования различных жизненных ситуаций и выполнения нравственных действий. Темой обсуждений являются волнующие учащихся проблемы, в том числе вопросы о ценностях человеческого существования и деятельности. Зачастую именно ребята из этой категории становятся участниками творческих конкурсов и акций. Их творческое развитие становится фактором успешной социализации, декриминализации.

Создание безопасной комфортной бесконфликтной образовательной среды – главное направление работы Службы школьной медиации, которую возглавляет социальный педагог. Медиация формирует у детей и взрослых навыки реагирования на ситуации с помощью личностно ориентированной коммуникации. В рамках Областного конкурса «Лучшая служба медиации» школьники провели онлайн-опрос на выявление знаний о деятельности данной службы и ее предназначении в школе, поработали над созданием арт-объекта «Карта медиации» или «Мосты к сотрудничеству», создали интерактивный кроссворд «Школа медиации», написали сценарий для видеоролика «Я – юный медиатор», провели инсценировку и сняли видеосюжет. В школе традиционно проводится Неделя медиации, в рамках которой ученики каждой параллели выполняют свое творческое задание, посвященное навыкам конструктивного общения, способам эффективного разрешения конфликтов, формированию дружеских взаимоотношений. В мероприятии задействованы не только ученики 1–6 классов, но и активные родители. По завершению мероприятий Недели медиации лучшие работы обучающихся участвуют в Областном творческом конкурсе «Не дружи со своей обидой» (стихотворение, эссе на тему «Я бы в медиаторы пошел, пусть меня научат», рисунок, плакат, комикс «Медиация глазами юного поколения», видеоролик «#ДАВАЙТЕЖИТЬДРУЖНО»).

Учащиеся школы активно принимают участие в областных творческих конкурсах «Ремень не метод воспитания», «Имею право», имеются призеры и победители данных конкурсов.

Ежегодно организуется Научно-практическая конференция для обучающихся «Мир вокруг нас». Проектная и исследовательская деятельность – один из успешных способов социализации и адаптации подрастающего поколения к условиям современной общественной жизни, помощь в нахождении своего места в структуре общества. Работа над проектом позволяет почувствовать ребенку значимость своей деятельности, повысить свой социальный статус в школе/в районе, открыть новые творческие возможности. К тому же во время работы над проектом строятся новые отношения по линиям учитель-ученик, ученик-ученик, ученик-общество. И эта работа помогает выявить не только положительные качества, но и позволяет определить свои слабые стороны, над которыми в дальнейшем необходимо работать. Это прекрасный инструмент развития индивидуальности обучающегося. В рамках Научно-практической конференции социальным педагогом осуществляется руководство над проектами исследовательских работ обучающихся на тему «Молодежный сленг и его влияние на речь подростков» и «Социальные сети как основной способ коммуникации современных подростков». В процессе исследования и защиты проекта каждый ребенок делится своим опытом и приобретает новый, проявляет творческие способности, включается в активную деятельность, добивается успеха.

В рамках Областного конкурса творческих работ «Интернет – территория безопасности» в школе организуется творческая игра по станциям «Вместе сделаем интернет безопасным». Активисты, ученики 9-х классов, разработали содержание станций («Загадочный мир интернета», онлайн-прогноз «Дети будущего», аппликация, кроссворд «Infoзнаток», «Интернет – две стороны одной медали», пазл «Социальные сети», викторина «Интернет – друг или враг?», «Правила online-безопасности», «Пароль! Доверяй, но менять не забывай!», «WWW Анкетирование «Я и интернет»). В рамках Областного квеста «Интернет – территория безопасности» учащиеся школы разработали буклет на тему «Советы от Поколения Z» о правилах поведения в интернете, который вручается младшим школьникам. В рамках профилактики негативных явлений среди подростков и формирования здорового образа жизни ученики принимают участие в Областных квестах «Мой выбор – здоровье!», «Будущее без наркотиков», «Здоровье – это Здорово!», Всероссийском конкурсе «Стиль жизни – Здоровье», в областном конкурсе исследовательских и творческих работ «Культура здорового и безопасного образа жизни детей и подростков», Дне здоровья.

Социальный педагог в СОШ № 102 является ответственным за выполнение Губернаторской программы «Школьное молоко» и вместе с детьми участвуют во Всероссийском конкурсе «Здоров от коров», в рамках которого создан видеоролик о полезности школьного молока, проведено видеоинтервью ребят начальной школы, которые с удовольствием отвечали на вопросы и фотографировались, тем самым создавая социальную рекламу данного продукта.

В рамках Областной акции «Защитим детство от насилия» традиционно в школе проводятся мероприятия по информированию о работе службы «Детский телефон доверия». Учащиеся школы приняли участие в Областном марафоне «Телефон детского доверия», в Областном конкурсе информационных материалов «8-800-2000-122 – Телефон доверия», во Всероссийских акциях «Расскажи о телефоне доверия» (разработали визитку и раздаточный материал родителям и ученикам начальной школы).

Ученики школы стали участниками Общероссийского флешмоба «Расширь “Круг доверия”», стартом которого было сделать селфи с номером телефона доверия и разместить его социальных сетях, добавив хэштэги # 88002000122# кругдоверия. Ребята убедились в том, что у каждого из них есть свой круг доверия, в который входят самые близкие люди, и телефон 8-800-2000-122 может стать «невидимым близким другом», который всегда рядом, набрав цифры которого, можно уберечь себя или кого-то от отчаянных поступков.

В формате Всероссийского творческого конкурса в школе проводиться акция #АКТИВИРУЙДОВЕРИЕ (ребята рисовали номер в различных стилях на различных поверхностях, создавали визитки с номером, используя компьютерные программы, придумывали рэп-композицию о телефоне доверия). Проводится школьный фотоконкурс «Я и телефон доверия».

Развитие учащихся, вовлеченных в творческую деятельность, способствует повышению их мотивации к приобретению новых знаний, формирование широкого кругозора (систему школьных, районных и городских олимпиад, фестивалей, конкурсов, участие в школьных предметных неделях, декадах и днях единых действий). Формирование таких качеств личности, как самостоятельность, активность, инициатива, проявляющихся в процессе деятельности, рассматривает как непременные составные творчества. Кардинальным моментом для осмысления специфики творческой деятельности, ее психологической операционализации с позиции деятельностного подхода является признание особого плана материальности продуктов этой деятельности. Но, несмотря на продуктивную реализацию этой деятельности человека – рисунок, песня, танец, – ее предметом они не являются. Продукт творческой деятельности – в действительности продукт идеальный, обращенный к человеку – субъекту этой деятельности, другим людям.

Все культурные ценности, накопленные человечеством – результат творческой деятельности людей. И то, насколько продвинется вперед человеческое общество в будущем, будет определяться творческим потенциалом подрастающего поколения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большаков А.В. Многообразие видов творческой деятельности // Аналитика культурологи. – 2007. – № 1(7). – С. 1–6.

2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: Союз, 1997. – 96 с.

3. Горьковая О.П. Soft-skills: в поиске универсальных трактовок «гибких» навыков современных работников // Общество. Среда. Развитие (TerraHumana). – 2019. – № 4 (53). – С. 20–25.

4. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Печатный двор им. А.М. Горького, 2009. – 444 с.

5. Катаева Л.Н. Формирование soft-skills у обучающихся учреждений дополнительного образования посредством игровой деятельности // Образование и воспитание. – 2020. – №3(29). – С. 52–54.

6. Кондратьева Н.В. Сущность понятия «творческие способности» // Концепт. – 2015. – № 9. – С. 1–8.

7. Овчинников В.Ф. Феномен таланта в русской культуре: монография. – Калининград: Янтарный сказ, 2001. – 335 с.

8. Психология интеллекта и творчества: традиции и инновации: материалы Всерос. конф., посвящ. памяти Я.А. Пономарева и В.Н. Дружинина, 7–8 октября 2010 г. / отв. ред. А.Л. Журавлев, М.А. Холодная, Д.В. Ушаков, Т.В. Галкина. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. – 368 с.

9. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т: Флинта, 1997. – 222 с.

THE WORK OF A SOCIAL PEDAGOGUE ON THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF A CHILD

A.A. Penkova, M.V. Gaiduk, I.D. Petrova, E.D. Reznik, M.I. Palchikova

The article considers the theoretical foundations of the problem of the development of creative abilities of a child; the experience of a social teacher of Secondary school No. 102 in Voronezh on the development of creative abilities of children is presented. The results of the socio-pedagogical research «Identification of students' creative abilities» are presented.

Keywords: creativity, creative abilities, types of creative activity, levels of creative behavior, flexible skills, creativity and its parameters.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СЕЛЬСКИХ МАЛОКОМПЛЕКТНЫХ ШКОЛАХ

А.П. Феоктистов[1], Н.Н. Феоктистова[2]

МБОУ «Верякушская ООШ», Россия, Нижегородская обл., с. Верякуши

[1]директор; e-mail: werjakuschi@yandex.ru

[2]учитель; e-mail: werjakuschi@yandex.ru

В статье рассматривается дистанционное обучение как одно из инновационных направлений в условиях современного образования, раскрывается его сущность, особенности организации и проблемы реализации данной технологии в сельских малокомплектных школах.

Ключевые слова: обучение, дистанционное обучение, сельская школа, проблемы, интернет, образование, школа.

Текущая мировая ситуация, связанная с распространением коронавирусной инфекции COVID-19, повлияла на все без исключения сферы жизни человека. Во многом они касались и сферы образования, которой нужно было подстраиваться под текущие реалии. Во многих регионах России было организовано дистанционное обучение, для предотвращения угрозы распространения инфекции. Однако школы, педагоги, дети, а также их родители столкнулись с рядом проблем при организации данного вида обучения. В статье мы рассматриваем особенности дистанционной работы в сельских малокомплектных школах.

Дистанционное обучение – тип обучения, основанный на образовательном взаимодействии удаленных друг от друга педагогов и обучающихся, реализующейся с помощью телекоммуникационных технологий и ресурсов сети Интернет. Сам термин появился не так давно, в XIX веке. Основоположником дистанционного обучения является британский ученый-стенограф Айзек Питман, который в 1840-х гг. представил новаторскую систему обучения с помощью стенографии. Ученый предлагал способ обучения английскому языку посредством шифрованных текстов с обязательной обратной связью.

Современное понимание дистанционного обучения, несомненно, имеет отличия. Это система обучения, в которой предусмотрено взаимодействие учителя и ученика, учеников между собой на расстоянии посредством ИКТ и интернет-технологий. Благодаря непрерывном их развитию, это стало очень удобным и реальным способом обучения, показавшим хорошую эффективность.

Однако принципиальным отличием дистанционного образования от традиционных видов является то, что в его основе лежит учение, то есть самостоятельная познавательная деятельность обучающегося. Характеризуя ситуацию, в которой оказалась система образования, можно сказать, что учащиеся оказались не готовы к организации самостоятельной работы. Ведь принципиальный принцип данной формы обучения – активность самого учащегося, его способности к овладению новой информацией и новыми формами практической деятельности.

Осуществив аналитическую работу по выявлению особенностей организации дистанционного обучения в сельских малокомплектных школах, можно выделить следующие проблемы, которые мы охарактеризуем подробнее:

1. Обеспеченность и сетевые возможности сети Интернет в сельской местности. Зачастую дети, а также педагоги не имели полного высокоскоростного выхода в Сеть. Это связано с устаревшей системой связи, отсутствием высокоскоростного соединения. Выявив эту проблему, соответствующие службы приступили к ее устранению, однако это не решит ее полностью, так как большинство обучающихся пользуются мобильным соединением, а не проводными средствами связи. С выходом на очное обучение данная проблема стала не столь актуальной.

2. Низкая социальная обеспеченность населения сельской местности. Отсутствие высокооплачиваемой работы (и в принципе работы на селе), низкий социальный статус, малое количество полных благополучных семей (лишь 15–20% от общего числа) приводят к тому, что у многих обучающихся нет возможностей для дистанционного обучения. В семьях отсутствуют компьютеры, ноутбуки, иногда даже телефоны. Неполные, неблагополучные семьи не могут себе позволить данные приобретения даже с целью обучения. Многодетные семьи не могут обеспечить каждого ребенка электронными средствами обучения, имея один ноутбук на всю семью.

3. Отсутствие практических навыков организации дистанционного обучения у педагогических работников. Учителя впервые столкнулись с дистанционными методами работы, в большинстве своем были растеряны, не зная как пра-

вильно, удобно и логично его организовать. Им пришлось учиться «на ходу». Причем многие, даже пройдя курсы повышения квалификации в данном направлении, на практике не могли применить данные технологии. Во многом это связано с отсутствием у них навыков и опыта, а также с возрастными особенностями педагогов (так как большинство из них пенсионного и предпенсионного возраста).

4. Высокая загруженность педагогов и образовательных сайтов. При организации дистанционного обучения учителя почувствовали небывалую нагрузку, так как для организации урока, проверки заданий требовалось очень много времени. Одна из вероятных причин данных затруднений – загруженность сайтов. Образовательные платформы в период дистанционного обучения школьников не выдерживали повышенной нагрузки, не открывая задания, дневники и другие ресурсы.

5. Многозадачность педагогов в связи с дополнительными нагрузками. Особенность малокомплектной школы такова, что многим учителям и руководству приходится совмещать обязанности и должности. Учитель – это и вожатая, и педагог дополнительного образования, директор – специалист по госзакупкам, менеджер школьного сайта. Такая многозадачность приводит к острому дефициту времени и сил, что во многом снижает эфффективность работы, причем не только в период дистанционного обучения.

6. Возрастной состав педагогов сельских школ. В большинстве сельских школ отсутствуют молодые работники. Это связано со множеством факторов. Однако чем старше человек – тем сложнее ему учиться, менять устоявшиеся формы деятельности. Поэтому дистанционная форма обучения стала для многих педагогов проблемой, так как их отработанные годами техники и приемы не смогли быть реализованы и подверглись изменениям.

Несмотря на все отмеченные выше сложности и проблемы, выявленные при организации дистанционного обучения, можно сказать, что оно имеет ряд положительных сторон. К ним можно отнести:

- удобство. Действительно, в период данной эпидемиологической обстановки это стало реальным решением, которое позволило сдержать опасность. Некоторым ребятам данная форма обучения понравилась, они без проблем могли организовать свою деятельность по выполнению заданий и освоению материала под дистанционным руководством педагога;

- повышение компетентности педагогов в данном направлении. Несомненно, наблюдается развитие профессиональной компетентности в сфере ИКТ-технологий. Сейчас, в период очного обучения педагогические коллективы отметили эффективность работы при помощи электронной почты, мессенджеров (viber, whats app и др.), электронных журналов, разнообразных чатов, веб-конференции (на базе zoom), электронных образовательных ресурсов. В данный момент педагоги проходят обучение на «Сферуме»;

- повышенный интерес обучающихся к дистанционным и информационным технологиям, который можно использовать и при очном обучении. Ребята с интересом принимают участие в разнообразных акциях, диктантах, конкурсах и олимпиадах в дистанционном формате;

- дополнительные возможности для социализации и адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья. В ряде случаев можно отметить, что педагоги теперь чувствуют себя уверенно в дистанционных и ИКТ-технологиях и могут применять их и в случае обучения детей с ОВЗ, в случае болезни или длительного отсутствия обучающихся, а также используют их для организации самостоятельного изучения части материала детьми.

Таким образом, дистанционное обучение в сельских малокомплектных школах имеет ряд проблем, которые требуют решения. Несомненно, оно стало реальным выходом в текущей эпидемиологической ситуации и может применяться в школах в дальнейшем, но лишь на короткий срок. При правильной организации и обеспечении техническими средствами дистанционное обучение может помочь обучающим в доступной форме усвоить учебный материал.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дистанционные образовательные технологии – ключ к массовому образованию XXI века // Актуальные задачи педагогики: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2015. – С. 63–65.

2. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие. – М.: Академия, 2012. – 272 с.

3. Хуторской А.В. Интернет в школе. Практикум по дистанционному обучению. – М.: ИОСО РАО, 2010. – 304 с.

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF DISTANCE LEARNING IN RURAL SMALL SCHOOLS

A.P. Feoktistov, N.N. Feoktistova

The article considers distance learning as one of the innovative directions in the conditions of modern education, reveals its essence, features of the organization and problems of the implementation of this technology in rural small schools.

Keywords: education, distance learning, rural school, problems, Internet, education, school.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДЫНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н.И. Фомина

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, к.п.н., доцент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: ekvidi@mail.ru

В статье проведён сравнительный анализ понятий «предынженерное мышление» и «техническое мышление», выделяются педагогические условия формирования предынженерного мышления дошкольников. Автор обращает внимание на значимость формирования предынженерного мышления начиная с дошкольного возраста.

Ключевые слова: предынженерное мышление; техническое мышление; дошкольник; инженер; техник; педагогические условия формирования предынженерного мышления; алгоритмические умения.

В настоящее время высокотехнологичные и инновационные производства становятся неотъемлемыми составляющими современного общества. Очевидно, что современный человек погружён в технический мир, причём, это практически в равной степени относится как ко взрослым, так и к детям.

«Согласно исследованиям сотрудников Союза педиатров России, многие дети регулярно пользуются современными устройствами, начиная с младенчества, а каждый второй из десяти детей в возрасте от 2 до 8 лет пользуется современными электронными устройствами минимум 1 час в день» [1]. Несмотря на страхи взрослых, число детей с IT-новинками неуклонно растёт. Дети подражают взрослым. Взрослые техноигрушки переходят в мир детской игры.

Многие сферы жизни становятся роботизированными, и мы уже живём в новой социальной реальности, которую сейчас называют цифровым обществом. Образовательная робототехника – новая педагогическая технология, которая представляет самые передовые направления науки и техники, является относительно новым междисциплинарным направлением обучения, воспитания и развития детей. Это направление объединяет знания из многих предметных областей. Образовательная робототехника является на сегодняшний день лучшим способом обучения актуальным практическим навыкам и умениям воспитанников, позволяет на практике применять знания, полученные по всем образовательным областям, органично вписывается в требования ФГОС и активно продвигается в системе образования России.

Среди основных задач образовательной робототехники, представляющих интерес в рамках обсуждаемой сегодня темы, следует выделить: развитие интереса к технике, конструированию, программированию, высоким технологиям.

В связи с этим, В.В. Путин предложил вывести на более высокий уровень инженерное образование, которое в нашей стране немного отстаёт от других стран в мире и нуждается в профессиональных кадрах. «В современном мире инженер – высококвалифицированный специалист, не просто обеспечивающий работу сложного оборудования, а по сути, формирующий окружающую нас действительность» [5].

Педагогическое сообщество всех ступеней российского образования активно включилось в процесс модернизации отечественной системы инженерного образования. Сегодня становятся востребованы люди, обладающие так называемым инженерным мышлением. В связи с этим следует попытаться выявить сущность и специфику таких понятий, как «инженерное мышление» и «техническое мышление», что позволит ответить на вопросы о синонимичности, подчинённости или их полной самостоятельности относительно друг друга.

Исследователь О.Н. Попова под техническим мышлением понимает такое мышление, которое позволяет осуществлять «познавательную деятельность, направленную на исследование, создание и эксплуатацию новой высокопроизводительной и надежной техники, прогрессивной технологии, автоматизации и механизации производства» [3].

Отталкиваясь от этого определения и анализируя мнения представителей технических профессий, можно прийти к выводу о том, что техническое мышление охватывает область знаний и умений, связанных с эксплуатацией готовых решений, в основном технических. Техническое мышление утилитарно, узконаправленно. Техническому мышлению можно научить, а инженерное мышление нужно развивать, опираясь на природные задатки человека. Образно говоря, инженерное мышление – это мышление художника в своей области, техническое же – мышление ремесленника, возможно и отличного, и лучшего в своей области.

Отметим, что необходимость в инженерном мышлении возникла, когда не получилось объяснить работой других аспектов мышления возможность решения задач определенного типа – инженерных задач. Эти задачи окружают человека везде, не только при работе с техническими устройствами. Инженерное мышление может потребоваться, если нужно открыть заедающий замок, достать с дерева котенка, надеть узкую обувь, проехать, застрявшей машине, под мостом из-за переполненного кузова и др. С инженерными задачами регулярно сталкиваются и профессионалы, и обыватели. Поэтому очевидно, что понятие «инженерное мышление» более объёмно, чем понятие «техническое мышление», поскольку техническое направлено на создание и использование сугубо утилитарных задач, как в области техники, так и в других областях (может быть техник-механик, техник-биолог и т.п.). Инженер, даже работая в узкой области, имеет более широкий кругозор и способен творчески подойти к решению нестандартных задач, не имеющих образцов готового решения. Можно утверждать, что инженерное мышление сопровождает современного человека во многих областях человекознания. Поэтому не случайно мы сегодня говорим о таких научных направлениях, как фитоинжиниринг и биоинжиниринг.

Между техническим мышлением и инженерным мышлением есть общее. Техническое мышление должно присутствовать и у техника, и у инженера. Техническое и инженерное мышление имеют приложения к объектам любой природы и действуют в условиях ограничений, что является общей принципиальной отличительной особенностью этих видов мышления. Разница же между техническим и инженерным мышлением в том, что инженерное мышление определяется в способности человека к нестандартному решению, тогда как техническое мышление оперирует уже готовыми вариантами решения конкретной задачи. Техник может тяготеть к инженерному мышлению, но не обязан им обладать, тогда как инженер обязан обладать обоими типами мышления. Инженер способен решать как технические, так и инженерные задачи. Поэтому человеку с инженерным мышлением необходимо быть творческим, экспериметирование и конструирование являются его неотъемлемой частью. К тому же инженеру необходимы глубокие знания в области математики.

Таким образом, признаком инженерного мышления является то, что человек, обладающий им и включённый в познавательную деятельность, способен видеть и оперировать объектами любой природы, действовать в условиях ограничений и принимать нестандартные, творческие решения.

Инженерное мышление – особый вид мышления формирующийся и проявляющийся при решении инженерных задач, позволяющее быстро, точно и оригинально их решать.

Характеризуя инженерное мышление, рассматривают его как: политехничное, научно-теоретическое, социально-позитивное, конструктивное и творческое.

Инженерное мышление объединяет различные виды мышления: логическое, творческое, наглядно-образное, практическое, теоретическое, техническое. Составляющие инженерного мышления, особенно творческое, наглядно-образное и техническое, необходимо начинать формировать уже в дошкольном возрасте.

Начинать готовить будущих инженеров нужно не в вузах, а значительно раньше – в дошкольном возрасте. При этом, наиболее сенситивен старший дошкольный возраст, когда у ребёнка особенно выражен интерес к познанию окружающего мира и к творчеству.

Современное инженерное мышление глубоко научно, поэтому в педагогической литературе при работе с дошкольниками выделяют предынженерное мышление как основу формирования мышления инженерного.

Исследователь И. Сафронова указывает, что понятие предынженерное мышление вводит Л.И. Миназова, которая выделяет следующие его «признаки:

– формируется на основе научной и технической деятельности;

– рационально, выражается в общедоступной форме как продукт;

– не имеет тенденций к формализации и стандартизации, опирается только на экспериментальную и конструкторскую базу;

– систематично (формируется в процессе технического творчества);

– имеет тенденцию к универсализации и распространению на все сферы человеческой жизни» [4].

В структуру предынженерного мышления входят рациональный, чувственно-эмоциональный и аксиологический компоненты.

Рациональный компонент выражается не только в выборе оптимального решения, но и в осознании практической значимости продуктов деятельности.

Инженеру необходима хорошая память, воображение, фантазия, технические способности, и, что немаловажно, – умение довести начатое до логического конца, способность к преодолению трудностей в условиях неопределённости, решительность и аргументированная уверенность в своём решении, чувство радости и удовлетворения от успешного результата.

Инженерное мышление является конструктивным. Здесь под конструктивностью понимается способность диагностично и реалистично ставить цель, выбирать адекватные ей технические методы и средства, планировать последовательность своих действий, определять степень достижения цели, своевременно вносить изменения в реализуемый проект.

«Одной из самых эффективных технологий в формировании предпосылок инженерного мышления признана STEM-технология. STEM включает в себя такие компоненты, как: S – science (наука) T – technogy (конструирование) E – engineering (инженерное дело) M – math (математика), то есть STEM-технология

предназначена для исследования, создания и эксплуатации новой высокопроизводительной и надёжной техники» [6].

В этой связи необходимо особо отметить парциальную Программу Т.В. Волосовец, В.А. Марковой, С.А. Аверина «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста», включающую следующие модули: «Дидактическая система Ф. Фрёбеля», «Экспериментирование с живой и неживой природой», «LEGO-конструирование», «Математическое развитие», «Робототехника», «Мультистудия “Я творю мир”» [2].

Все модули этой программы направлены на формирование компонентов предынженерного мышления детей, призваны воспитывать в них творчество, способность ориентироваться в мире высокой технической оснащённости и самостоятельно создавать новые технические формы.

Для формирования предынженерного мышления дошкольников в группе детского сада воспитатели создают инженерные центры, например, такой центр может быть назван «Будущие конструкторы и инженеры». В нём помещают разные виды конструкторов; схемы; наборы цветных палочек и альбомов с постройками; картинки с тематикой инженерной профессии; детскую литературу; мольберт; чертёжную бумагу, простые и цветные карандаши, ластики и линейки. С детьми проводятся беседы, им рассказывают о профессии инженера. Закрепляют в памяти, что инженер – это человек, который создаёт различную технику; он работает в паре с изобретателем. Изобретатель изобрёл и нарисовал на бумаге, а инженер должен по этому рисунку всё рассчитать и сделать чертёж. Детям объясняют, что инженеры бывают разные, инженер – конструктор (может возвести дом, построить самолёт, железные дороги, красивые мосты), инженер – сантехник (может воду к дому подвести), инженер – технолог (его задача наиболее экономично и надёжно подобрать материалы для будущего изделия) и т.п. Предынженерное мышление способствует развитию у дошкольника таких метакомпетенций, которые проявляющихся в умении планировать свою деятельность. конструировать объекты любой природы, действовать по алгоритму, ставить и достигать цели, обладать пространственными ориентировками, умением моделировать.

Важно донести до детей значимость, престижность и востребованность профессии инженера в современном обществе.

Обратим внимание на то, что мышление инженера основывается на умении самостоятельно выстроить алгоритм действий при последовательности изготовления продукта. Поэтому в основе инженерного мышления у дошкольников лежит алгоритмическое мышление, которое позволяет ребёнку реализовать в своей деятельности алгоритмические умения. Наличие у ребёнка алгоритмических умений является предпосылкой успешного формирования инженерного мышления.

Исходя из выделенных признаков предынженерного мышления Л.И. Миназовой, источниками и сферой его приложения у дошкольников являются творчество, экспериментирование, конструирование, математика.

Указанные виды деятельности дошкольника реализуются в процессе конструктивно-модельной деятельности. Поэтому в качестве средства формирования прдынженерного мышления наиболее целесообразно выбрать различные типы и виды конструирования, включая техническое и художественное конструирование. Работа с деревянными, металлическими, лего-конструкторами, набором «Дары Фрёбеля», бросовым и природным материалом требует планирования, выполнения алгоритмов, расчётов, определение соответствия размеру, анализа рисунков, схем, моделей. Часто дети приходят к необходимости заменять трудоёмкие операции (способы крепления деталей) на более простые. Дети учатся решать конструктивные задачи на глаз, определять устойчивость и неустойчивость конструкции, её функциональность. Конструирование способствует развитию логического и образного мышления, пространственного видения объектов. В процессе конструирования дети учатся узнавать и представлять предметы в различных пространственных положениях.

Таким образом, можно выделить ряд педагогических условий формирования предынженерного мышления старших дошкольников:

– включение дошкольников в экспериментирование и конструирование, в творческую деятельность;

– формирование у дошкольников элементарных математических представлений;

– использование образовательных конструкторов, программируемых игрушек и конструкторов;

– формирование у дошкольников алгоритмически умений;

– формирование умения читать схемы и самостоятельно разрабатывать схемы будущих построек;

– обучение выбору наиболее оптимального варианта решения из всех возможных;

– формирование элементов следующих видов мышления: творческого, логического, наглядно-образного, практического, технического;

– организация соответствующей предметно-пространственной среды;

– организация кружковой работы в детском саду на основе соответствующей парциальной программы.

Практическая реализация выделенных условий будет способствовать формированию предынженерного мышления дошкольников и последующему выбору профессий инженерно-технической направленности, наиболее востребованных в настоящее время.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асташенко Г.В. Lego-конструирование и робототехника как образовательная технология. – URL: https://www.maam.ru/detskijsad/lego-konstruirovanie-i-robototehnika-kak-obrazovatelnaja-tehnologija.html (Дата обращения: 09.11.2021).

2. Волосовец Т.В., Маркова В.А., Аверин С.А. STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста. Парциальная модульная программа развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество: учебная программа. – 2-е изд., стереотип. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний,

2019. – 112 с.: ил. – URL: https://firo.ranepa.ru/obrazovanie/fgos/95-partsialnye-obrazovatelnye-programmy/479-programma-stem-obrazovanie-detej-doshkolnogo-i-mladshego-shkolnogo-vozrasta (Дата обращения: 09.11.2021).

3. Попова, О.В. Формирование технического мышления старших дошкольников средствами Лего-конструирования. – URL: https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2016/12/03/formirovanie-tehnicheskogo-myshleniya-starshih-doshkolnikov-sredstvami (Дата обращения: 09.11.2021).

4. Сафронова И. Lego-конструирование как средство формирования предынженерного мышления у старших дошкольников. – URL: https://www.maam.ru/detskijsad/doklad-dlja-lego-konferenci-na-temu-lego-konstruirovanie-kak-sredstvo-formirovanija-predinzhenernogo-myshlenija.html (Дата обращения: 09.11.2021).

5. https://ria.ru/20141204/1036563539.html - Сайт «РИА НОВОСТИ».

6. Тонконогова О.В. Использование STEM-технологий в формировании предпосылок инженерного мышления у дошкольников. – URL: https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2019/10/24/ispolzovanie-stem-tehnologiy-v-formirovanii-predposylok-inzhenernogo (Дата обращения: 09.11.2021).

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING PRE-ENGINEERING THINKING IN SENIOR PRESCHOOL AGE CHILDREN

N.I. Fomina

The article provides a comparative analysis of the concepts of «pre-engineering thinking» and «technical thinking», identifies the pedagogical conditions for the formation of pre-engineering thinking of preschoolers. The author draws attention to the importance of the formation of pre-junior thinking starting from preschool age.

Key words: pre-engineering thinking; technical thinking; preschooler; engineer; technician; pedagogical conditions for the formation of pre-engineering thinking; algorithmic skills.

ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ

Е.В. Халетова

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Лицей №87 имени Л.И. Новиковой», заместитель директора
Россия, г. Нижний Новгород; e-mail: ekaterinahaletova@gmail.com

В статье рассматриваются основные проблемы, с которыми сталкиваются педагогические работники в процессе реализации программы воспитания.

Ключевые слова: воспитание, воспитательная работа, рабочая программа воспитания.

В 2020 году в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» были внесены изменения, касающиеся усовершенствования воспитательного процесса в образовательных организациях. Их основная цель – это воспитание школьников в соответствии с задачами современного российского общества.

Основные изменения касались формулировки понятия «воспитание»: «Формирование чувства патриотизма и гражданственности, уважение к памяти защитников Отечества и подвигам героев Отечества, к закону и правопорядку,

человеку труда и старшему поколению, взаимное уважение, бережное отношение к культурному наследию и традициям» [1]. Также воспитательная работа должна являться обязательной частью образовательных программ.

К 1 сентября 2021 года все образовательные организации внедрили рабочую программу воспитания, разработанную на основе примерной программы воспитания. В программе акцент в большей степени делается не на события, а на «создание в процессе совместной деятельности детско-взрослых общностей, объединяющих ребят и педагогов общими интересами, увлечениями, чувствами, эмоциями – ведь только так и происходит передача ценностей» [2, с.27–31].

Примерная программа воспитания прошла апробацию в более чем 700 школах России. МБОУ «Лицей № 87 им. Л.И. Новиковой» г. Нижнего Новгорода является одной из школ, в которой также проходила апробация рабочей программы воспитания, в ходе которой мы столкнулись с рядом проблем в части реализации модулей: «Классное руководство», «Работа с родителями» и «Общешкольные ключевые дела».

Общешкольные ключевые дела обеспечивают вовлечённость в них большого числа детей и взрослых, способствуют их взаимодействию, нацелены на возникновение чувства ответственности за происходящее в школе. Количество дел объективно не должно превышать 3-5 в полугодие. К сожалению, на практике мы сталкиваемся с иной картиной. В календаре событий на 2021–2022 учебный год – 62 события. За 2020–2021 учебный год мы получили 136 писем о необходимости организации праздников, мероприятий, спортивных событий, участия в акциях, фестивалях, проектах. В сложившейся обстановке встаёт выбор: обеспечить хороший рейтинг школе по участию в событиях или организовать школьные дела в соответствии с планом на основе индивидуального подхода. В первом случае страдают учащиеся, которые не успевают в череде мероприятий осознать важность дела, полностью в него включиться с чувством ответственности за результат, теряется воспитательный потенциал. К сожалению, совместить работу по выполнению общего плана с реализацией разработанной школой индивидуальной программы в соответствии с особенностями каждого класса, невозможно.

Модуль «Классное руководство» подразумевает организацию работы классного руководителя с коллективом класса, индивидуальную работу с учащимися, работу с учителями, преподающими в данном классе, и работу с родителями учащихся или их законными представителями. Большинство учителей последние несколько лет воспринимают классное руководство как обязательство, навязанное «сверху». Но классный руководитель – это главное звено в воспитании детей. В связи с этим считаем обязательным обучать педагогов:

- Как разработать рабочий план воспитательной работы;
- сплотить класс;
- организовать профориентационную работу;
- сформировывать функциональный и эффективный родительский комитет, работающий в команде с классным руководителем, а не самостоятельный

орган, принимающий вредоносные для развития детей решения вразрез с решениями классного руководителя либо выполняющий работу за классного руководителя;

- разрешать возникающие в ходе работы конфликты, правильно направлять родителей в вопросах воспитательной деятельности.

Для реализации всего этого необходимо длительное обучение, которое должно начинаться ещё в университете и продолжаться во время работы в виде курсов повышения квалификации.

Вместе с тем классные руководители, ведущие 30 и более часов предмета, кружок и курс внеурочной деятельности, сталкиваются с проблемой дефицита времени. Для решения этой проблемы считаем необходимым:

- разработать для классных руководителей единую программу классных часов с готовыми материалами с учётом индивидуальных особенностей классов;
- внедрять бережливые технологии в образовательный процесс: запись на курсы ВУД с помощью технологий дополненной реальности, информирование классных руководителей о достижениях класса и отдельных учащихся в конкурсах и акциях школы с помощью стендов с QR-кодами.

Это поможет классным руководителям минимизировать потери (время, усилия) и обеспечит визуализацию образовательного процесса.

Разработка программы воспитания обязательно должна предусматривать включение в процесс родительского сообщества. К сожалению, не все родители понимают принцип работы в системе ичасто тормозят процесс воспитания детей. В связи с этим, необходимо разработать программу поддержки родителей в вопросах воспитания ребенка на протяжении 11 учебных лет онлайн и офлайн с привлечением педагогов и психологов из нижегородских и московских вузов.

Однако данная работа не должна завершаться на уровне среднего образования, и в связи с этим считаем необходимым осуществление тесного взаимодействия с вузами на предмет продолжения заданного в школе воспитательного вектора развития, не исключая возможность внедрения института подготовки характеристик обучающихся для решения высшими учебными заведениями вопроса о возможности их зачисления, что повысит уровень дисциплины и нравственности старшеклассников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся». – URL: https://www.zakonrf.info/doc-36313512/

2. Хромцова Ю.Н. Воспитательная работа на дистанционном обучении // Проблемы и перспективы развития образования: материалы XII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, май 2020 г.). – Краснодар: Новация, 2020.

PROBLEMSINTHEIMPLEMENTATIONOFTHEEDUCATIONPROGRAM

E.V. Khaletova

The article discusses the main problems faced by teaching staff in the process of implementing the education program.

Keywords: education, educational work, work program of education.

Секция 4. ПРОБЛЕМЫ СОЗДАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ПЕДАГОГАМ И РОДИТЕЛЯМ В ВОПРОСАХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОУ

И.А. Ганичева

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, к.психол.н., доцент

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: ganicheva-irin@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы психолого-педагогической помощи педагогам и родителям по использованию информационно-коммуникационных технологий в дошкольном образовательном учреждении. Особое внимание уделяется проблеме создания медиасреды в ДОУ, способствующей развитию инициативы детей дошкольного возраста и условий, которые обеспечивали бы заботу о ребенке в вопросах воспитания.

Обосновываются наиболее актуальные направления работы по повышению уровня психологических знаний педагогов и родителей с позиций внедрения информационно-коммуникационных технологий в дошкольном образовательном учреждении, способствующих развитию инициативности, активности, любознательности детей дошкольного возраста. Приводятся данные опроса по выявлению отношения родителей и педагогов к повышению уровня их психологических знаний в вопросах использования информационно-коммуникационных технологий с детьми.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, медиасреда, поддержка инициативы детей, повышение уровня их психологических знаний педагогов и родителей, обеспечение психического и психологического здоровья детей.

Информационно-коммуникационные технологии всё глубже проникают в жизнь современного общества. Именно дети – одна из тех активных социальных групп, которая успешно, уже с дошкольного возраста, осваивает данные технологии.

Всем известно, что современное телевидение, например, выступает для ребенка не только как источник информации, который имеет образовательное значение, но и как одна из возможностей становления и формирования системы взглядов на мир. Как отмечает О.Л. Кабачек [1], наши современные дети – это то новое «мультимедийное поколение», у которого другие ценности, модели поведения и возможности в мире информации.

Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, особое значение должно уделяться созданию оптимальных условий для поддержки детской инициативы, как одного из важных психолого-педагогических условий успешной реализации программы дошкольного образования [2].

Еще Л.С. Выготский [3] отмечал то, что необходимо так организовать образовательную среду для ребенка, чтобы она в полной мере максимально обеспечивала детское развитие.

А.М. Кузьмин [4] считает, что медиасреда – это то, что нас окружает повседневно. Это, по его мнению, не что иное, как совокупность условий, в контексте которых функционирует медиакультура. Это – та сфера, которая через посредничество массовых коммуникаций, таких как: печать, радио, телевидение, видео, кино, компьютерные каналы, интернет, связывает человека с окружающим миром, информирует его, развлекает, а также пропагандирует те или иные нравственно-эстетические ценности.

Отсюда возникает противоречие между необходимостью обеспечивать поддержку детской инициативы по использованию информационно-коммуникационных технологий, с одной стороны, и важностью и сложностью решения данной проблемы только традиционными, уже сложившимися методами и способами.

Проблема обеспечения психологической поддержки педагогов и родителей находит широкий отклик на современном этапе развития системы дошкольного образования. В связи с этим, огромное значение должно быть отведено привлечению педагогов и родителей к внедрению в образовательный процесс современных информационно-коммуникационных технологий с целью обеспечения психического и психологического здоровья детей.

Вопросы психического и психологического здоровья детей рассматриваются в ряде научных работ [5–7]. Результаты многочисленных исследований, проведенных в различных странах мира показывают, что нарушения психического и психологического здоровья отмечаются прежде всего у тех детей, которые не получают достаточного позитивного общения в семье или в образовательном учреждении.

Естественно, встает вопрос об оказании психолого-педагогической помощи педагогам и родителям по созданию медиасреды, способствующей развитию инициативы детей дошкольного возраста и условий, которые обеспечивали бы заботу о ребенке в вопросах воспитания и предполагали чуткое отношение родителей к внутреннему миру ребенка, его переживаниям, увлечениям и интересам, эмоциональным потребностям, а также его отношению к себе и окружающим его людям.

В связи с этим задачи, поставленные в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, требуют постоянного совершенствования и внедрения таких конструктивных и инновационных способов взаимодействия ребенка с педагогами и родителями, которые ориентируются на поиск эффективных форм и методов работы, позволяющих учесть актуальные потребности детей, а именно:

- внедрить в практику работы ДОУ такие образовательные технологии, как «детская тележурналистика», «детский блогинг», организация детской телестудии и др.;

- развивать и поддерживать у детей положительную самооценку, уверенность в собственных возможностях и способностях;

- создавать условия для накопления детьми опыта эффективного межличностного взаимодействия;

- предоставлять детям возможность выбора различных видов деятельности, участников совместной деятельности и общения;

- повышать психолого-педагогическую компетентность педагогов и родителей в вопросах развития детской инициативы по использованию информационно-коммуникационных технологий.

С целью выявления отношения родителей и педагогов к повышению уровня их психологических знаний в вопросах использования информационно-коммуникационных технологий с детьми нами был проведен опрос в дошкольных образовательных учреждениях г. Нижнего Новгорода и г. Арзамаса, в котором участвовали более 340 родителей. Основными задачами исследования были следующие:

- выявить у педагогов и родителей потребность в повышении психологических знаний родителей по проблемам использования информационно-коммуникационных технологий;

- выявить наиболее интересные, с точки зрения родителей, современные формы и методы работы по взаимодействию дошкольного образовательного учреждения с семьей;

- выяснить, какие проблемы в воспитании детей, в условиях современной цифровизации, волнуют педагогов и родителей;

- выяснить, какая информационная помощь необходима педагогам и родителям в обеспечении психического и психологического здоровья детей.

В результате проведенного опроса мы выяснили, что 100% воспитанников смотрят телевизионные программы, из них 61% – подписаны на каналы в сети Интернет и/или регулярно просматривают блоги, которые ведут дети, в том числе и их сверстники.

Наиболее интересными для нас оказались ответы педагогов и родителей на некоторые вопросы. При ответе на вопрос «Нуждаетесь ли Вы в повышении уровня Ваших психологических знаний?» мы выявили следующее: более 97% педагогов и родителей считают, что им необходимо постоянно повышать уровень их психологических знаний по проблемам использования информационно-коммуникационных технологий.

На вопрос «Какая информационная помощь, на Ваш взгляд, оказалась бы для Вас наиболее эффективной в создании условий для накопления детьми опыта эффективного межличностного взаимодействия?» Практически все педагоги и родители (98%) высказывали мнение о том, что необходимо расширить использование различных информационных ресурсов в ДОУ, благодаря которым постоянно бы появлялась и обновлялась информация о жизнедеятельности ребенка, о создании положительной атмосферы общения ребенкас другими детьми и взрослыми.

Кроме того, более 80% всех опрошенных педагогов и родителей отмечали, что им необходимы знания о влиянии средств массовой информации (телепередач, социальных сетей и др.) на здоровье ребенка, об их психологической безопасности.

Практически все педагоги и родители высказали мнение о необходимости проведения различных мероприятий, консультаций, лекций, открытых занятий, иных форм работы, которые способствуют повышению уровня развития у детей инициативности, активности, любознательности и других качеств личности.

Также, в русле данного исследования, мы изучили особенности развития инициативы детей дошкольного возраста по методике Н.А. Коротковой, П.Г. Нежнова. В исследовании приняли участие 400 старших дошкольников.

На основе результатов проведенного исследования по методике Н.А. Коротковой, П.Г. Нежнова мы получили интересные данные об особенностях развития инициативы детей дошкольного возраста по следующим критериям:

- творческая инициатива: только 58% дети имеют разнообразные игровые замыслы, могут активно создавать предметную обстановку «под замысел», используют достаточно развернутое словесное комментирование игры через события и пространство;

- инициатива как целеполагание и волевое усилие: всего 47% детей четко обозначают конкретную цель, удерживают её во время работы, фиксируют конечный результат, стремятся достичь хорошего качества и результата, возвращаются к прерванной работе, доводят ее до конца;

- коммуникативная инициатива: всего 43% детей в развернутой словесной форме предлагают исходный замысел-цель, могут достаточно свободно договариваться о распределении действий, не ущемляя интересы других участников, избирательны в выборе, осознанно стремятся к поддержанию оптимального взаимодействия;

- познавательная инициатива – любознательность: 69% детей часто задают вопросы об отвлеченных вещах и событиях, обнаруживают достаточно стойкое стремление к упорядочиванию фактов и представлений, способны к простому и логичному рассуждению.

На основе проведенного исследования, мы выделили и постарались обосновать некоторые, наиболее актуальные, на наш взгляд, направления работы по повышению уровня психологических знаний педагогов и родителей с позиций обеспечения условий и создания медиасреды в дошкольном образовательном учреждении, способствующей развитию инициативности, активности, любознательности детей дошкольного возраста.

1. Создание сайта дошкольного образовательного учреждения, где размещаются рекомендации, памятки, консультации, познавательные беседы для родителей о закономерностях развития личности ребенка на каждом этапе, о проблемах современного состояния психического и психологического здоровья ребенка.

2. Развитие коммуникативной культуры педагогов и родителей [8], умение выбирать наиболее оптимальный стиль взаимодействия с детьми. Психологическая подготовка педагогов и родителей должна включать такие формы работы,

как: тренингипедагогического и родительского общения [9]. Подобные формы работы способствуют развитию личностных качеств педагогов и родителей, позволяющих осуществить наиболее эффективное создание положительной атмосферы общения с ребенком. Работа в тренинге, как правило, направлена на предупреждение нарушений в общении родителей и педагогов с детьми с целью снятия неблагоприятных психических состояний, предотвращение конфликтных ситуаций [10].

3. Подготовка и проведение различных мероприятий, консультаций, лекций, открытых занятий, иных форм работы на темы, связанных с влиянием социальных сетей и иных информационных средств на здоровье детей с целью осознания того, какое заметное положительное и какое негативное влияние оказывают социальные сети на формирование личности ребенка:

- проведение интерактивных деловых игр для педагогов и родителей с обсуждением наиболее актуальных проблем, которые волнуют родителей в современных условиях цифровизации;

- осуществление консультаций для педагогов и родителей по проблемам психологического обоснования и экспертизы содержания телепрограмм для дошкольников. Родители должны знать общие проблемы российского детского телевидения, проблему учета возрастных особенностей детской аудитории в телевизионном производстве, проблему повышения агрессии и суицидов среди детей и подростков под влиянием увиденных телепрограмм и другие;

- создание на базе дошкольного образовательного учреждения «Почты доверия», «Телефона доверия». Такая форма взаимодействия с родителями позволяет учесть актуальные потребности родителей, а также способствуют формированию активной информационной позиции в вопросах развития психического и психологического здоровья детей.

4. Осуществление проектной деятельности детей дошкольного возраста, которая позволяет более активно обеспечить совместную деятельность детей, педагогов и родителей, участие в создании интерактивных мини-музеев. Преимущества организации и осуществления различного рода проектной деятельности неоспоримы – это: учет индивидуальности ребенка, укрепление внутрисемейных связей, возможность учета типа семьи и стиля семейных отношений и другие.

5. Усиление и обогащение содержания взаимодействия взрослых (педагогов и родителей) с детьми при организации работы детской телестудии, которое предполагает следующие формы работы:

- совместный просмотр детских телепередач, сюжетов, блогов с последующим обсуждением их содержания;

- разработка и создание собственного телевизионного канала в ДОУ с выбором его названия и эмблемы;

- беседы о значимых событиях, произошедших или планируемых в детском саду;

- выбор и обсуждение с детьми ролей – ведущий, корреспондент, сценарист и т.д.;

- продумывание вопросов и интервьюирование воспитанников, и их родителей;

- составление описательных рассказов об объектах (выставки поделок, рисунков), событиях;

- отбор подходящего музыкального сопровождения и эффектов, которые будут использованы при монтировании видео-сюжетов;

- создание анонса предстоящего выпуска телепередач, реклама;

- свободные игры и общение детей;

- организация работы детской телестудии.

Таким образом, внедрение информационно-коммуникационных технологий в дошкольном образовательном учреждении позволяет поддерживать у детей положительную самооценку, уверенность в собственных возможностях и способностях; стимулирует создание оптимальных условий для накопления детьми опыта эффективного межличностного взаимодействия; предоставляют возможность выбора детьми различных видов совместной деятельности и общения;повышает психолого-педагогическую компетентность педагогов и родителей в вопросах развития разных видов инициативы детей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кабачек О.Л. Субъектность литературно-художественной деятельности. – М: Ассоциация школьных библиотекарей русского мира, 2016. – 226 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 года № 1155. (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федеральногогосударственного образовательного стандартадошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России14.11.2013 №30384).

3. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб., 1997. – 342 с.

4. Кузьмин А.М. Категория «медиасреда» и ее содержание на современном этапе развития общества // Медиаскоп. – 2011. – №1. – Режим доступа: http://mediascope.ru/node/765 (дата обращения: 30.01.2017).

5. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка: Кн. для воспитателя дет. сада. – М.: Просвещение, 1986. – 128 с.

6. Практическая психология образования / Под ред. И.В. Дубровиной: учебник. – М.: ТЦ «Сфера», 1997. – 528 с. – С. 34–35.

7. Эйдемиллер Э., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи - 4-е издание, переработанное и дополненное. – СПб [и др.]: Питер, 2008. – 672 с. – (Мастера психологии).

8. Петровская Л.А. Компетентность в общении. – М.: МГУ, 1989. – 216 с.

9. Морева Н.А. Тренинг педагогического общения: учеб. пособие. – М.: Просвещение, 2003. – 304 с.

10. Щуркова Н.Е. Практикум по педагогической технологии. – М., 2001. – 250 с.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASSISTANCE TO TEACHERS AND PARENTS IN THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN A DET

I.A. Ganicheva

The article discusses the issues of psychological and pedagogical assistance to teachers and parents on the use of information and communication technologies in a preschool educational institution. Particular attention is paid to the problem of creating a media environment in preschool educational institutions, contributing to the development of the initiative of preschool children and conditions that would ensure the care of the child in matters of upbringing.

The most relevant areas of work to improve the level of psychological knowledge of teachers and parents are substantiated from the standpoint of the introduction of information and communication technologies in a preschool educational institution, contributing to the development of initiative, activity, curiosity in preschool children. The data of a survey to identify the attitude of parents and teachers to increasing the level of their psychological knowledge in the use of information and communication technologies with children are presented.

Key words: information and communication technologies, media environment, support for the initiative of children, increasing the level of their psychological knowledge of teachers and parents, ensuring the mental and psychological health of children.

ПРОБЛЕМА ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е.В. Губанихина[1], Н.С. Кудакова[2]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

[1]к.п.н., доцент; e-mail: gubanihiny@yandex.ru

[2]к.п.н., доцент; e-mail: kkudakova@mail.ru

В условиях информатизации нашего общества возникает необходимость систематизации процесса обеспечения информационной безопасности детей не только в условиях образовательной организации, но и в условиях семьи. В статье рассматривается понятие «информационная безопасность», в том числе детей дошкольного возраста, информационные угрозы и причины их возникновения в жизни ребенка.

Ключевые слова: информационная среда, информационное пространство, информационная безопасность, цифровая безопасность, дети дошкольного возраста, информационные угрозы, информационная компетентность.

С момента возникновения информационного пространства перед современными педагогами и родителями всё более актуально встает проблема обеспечения безопасного существования ребенка в нем. Именно обеспечение информационной безопасности детей, по мнению Горбачевой Е.В., становится в современной ситуации возрастания информационной сферы одним из приоритетных прав несовершеннолетних, требующих особого внимания не только со стороны системы образования, но и со стороны государства и общества в целом [3].

Данное право закреплено в Федеральном законе №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию. Введение данного закона позволило установить принципы, стандарты и правовой статус процесса охраны и защиты детей в условиях информационной среды. В законе под информационной безопасностью понимается «состояние защищенности детей, при котором отсутствует риск, связанный с причинением информацией вреда их здоровью и (или) физическому, психическому, духовному, нравственному развитию» [8].

Горбачева Е.В. под информационной безопасностью несовершеннолетних понимает состояние защищенности личности, а также их жизненно-важных интересов от угроз, связанных с информацией, вредящей их духовному и нравственному развитию.

Буданов С.А. вкладывает в это понятие защиту несовершеннолетних со стороны общества и государства от опасных для жизни и здоровья видов информации. Автором сформулировано определение информационной безопасности несовершеннолетних в Российской Федерации: это комплекс организационных и правовых средств, регламентирующих права несовершеннолетних в информационной сфере, а также обеспечивающих защиту несовершеннолетних от влияния вредной (негативной) информации, влекущей за собой опасность для их жизни и здоровья либо могущей причинить вред их нормальному нравственному, духовному, психическому и физическому развитию [2].

Особенно остро эта проблема касается детей дошкольного возраста, которые в силу своих возрастных особенностей, связанных с неспособностью критически оценивать информацию, отсутствием необходимых для этого знаний и умений, несформированностью защитных психологических механизмов не могут обеспечить свою собственную информационную безопасность, которая позволила бы предвидеть, распознавать и при необходимости уклоняться от опасностей и угроз, связанных с информационной средой.

При этом нельзя забывать о том, что в современной системе дошкольного образования значительное место уделяется использованию современных информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе, т.е. информационные технологии становятся неотъемлемой частью обучения дошкольников. Это значит, что именно в дошкольном возрасте необходимо закладывать основы информационной компетентности детей и основы безопасного поведения в информационной среде [4].

Стародубцева Г.А. конкретизирует понятие «информационная безопасность» применительно к детям дошкольного возраста и рассматривает её как инструмент позитивной социализации. Она включает в понятие информационной безопасности детей дошкольного возраста: защищенность ребенка от дестабилизирующего воздействия информационной продукции на здоровье ребенка, его психическое, духовное и нравственное развитие; создание специальных условий информационной среды для позитивной социализации и индивидуализации личности, оптимального социального, личностного, познавательного и физического развития, сохранения соматического, психического и психологического здоровья и благополучия, формирования позитивного мировосприятия.

При этом автор отмечает, что информационные продукты для детей дошкольного возраста при правильном их отборе являются эффективным образовательным средством, при неправильном же отборе и использовании могут навредить здоровью ребенка, его развитию и процессу позитивной социализации [6].

Л. Тимофеева, также рассматривая информационную безопасность в контексте социализации ребенка, отмечает, что проблема её обеспечения очень часто является следствием профессиональной некомпетентности педагогов и родителей. Это касается нормативно-правовой базы, представлений о возможных информационных угрозах, овладения комплексом программных средств защиты детей от «вредной» информации, умением отбирать безопасный информационный контент в соответствии с образовательными задачами и возрастом ребенка [7].

И если в дошкольной образовательной организации при подготовке к занятиям и мероприятиям используется только проверенная информация, то родители порой сами создают угрозы для своего ребенка.

Главная ценность каждого родителя – это благополучие, психологическое здоровье и безопасность ребенка (в том числе информационная). К сожалению, старшее поколение игнорирует потенциальные угрозы от виртуального общения, забывая об элементарных настройках конфиденциальности в своих социальных сетях и ограничении круга пользователей, которым доступен личный профиль [10].

Как только ребенок появляется на свет, мамы спешат показать малыша на свих страницах в социальных сетях. Потом фото через месяц, другой, в полгода, годик и т.д. Конечно, что плохого в том, что, например, известная во всем мире юная YouTube-блогерша из России Анастасия Радзинская (Like Nastya) по состоянию на ноябрь 2019 года имеет более 103 миллионов подписчиков и данные ее каналов говорят о более 40 миллиардов просмотров. Это делает её самым крупным видеоблогером в мире и в 2019 году Forbes поставил Анастасию третьей в списке самых высокооплачиваемых YouTube-еров в мире с ежегодным доходом в 18 миллионов долларов США. А девочке на тот момент только исполнилось 6 лет.

Даже если малышу нравится быть постоянным объектом внимания, невозможно предположить, кем он станет в будущем, и не станет ли преградой оставленный родителями о нем информационный след.

Порой родители не задумываются, куда попадает сделанная ими фотография. Оказавшись в интернете, фото перестает принадлежать своему автору. Оно спокойно перемещается в виртуальном мире и может оказаться в архиве непорядочных ресурсов.

Говоря о мошенничестве, мы все чаще имеем в виду финансовые стороны вопроса. Однако в Сети появляются сообщения о сборе информации о детях с целью присвоения персональных данных «своим виртуальным» малышам. Есть люди, которые выдают чужого ребенка (его фото, имя) по его «цифровому следу» за своего собственного. В результате цифрового похищения появляются виртуальные «двойники», которые мешают реальному малышу расти. В дальнейшем может встать вопрос о смене имени ребенка. И выдавать чужие детские фото за свои с целью завоевать популярность среди пользователей – это малое, что могут сделать киберпреступники.

Многие мамы создают специальные блоги, страницы в соцсетях, на которых транслируется видео или фото детей любых возрастов. Конечно, умиляют детские рассуждения о взрослых проблемах, красивые фото малышей или демонстрация их талантов.

Процесс становления собственной идентичности ребенка предполагает и осознание личной информации о себе, и её конфиденциальность. Однако соблюдение данного условия осложняется влиянием социальных сетей, под воздействием которых размываются различия между частным и общественным. Очевидно, цифровое общение позволяет родителям сделать этот период раннего родительства более комфортным. С появлением первенца они ждут общественного

одобрения в правильности выполнения родительских обязательств. И в этой ситуации, несомненно, публикация материалов о новорождённом может удовлетворить потребность родителей в общении, самореализации и социальном одобрении.

Так как интернет вошел в нашу жизнь сравнительно недавно, то данный вопрос широко обсуждается только в Сети, педагоги и психологи нашей страны только в последние несколько лет стали обсуждать данную проблему. Например, Хлобыстова А.О. говорит о том, что «несмотря на существование возможности ограничения доступа к части фотографий и публикаций, немногие из родителей используют эту опцию. И в данном случае первоочередной задачей видится анализ социальных сетей на предмет выявления особых маркеров, характеризующих наиболее проблемные случаи публикаций» [9].

Как отмечает Д.А. Богданова, к сожалению «в России в настоящее время не предусмотрены законодательные нормы, позволяющие ребёнку влиять на родительскую публикационную активность» [1].

Однако данные зарубежных источников показывают, что к 2030 году шерентинг может стать причиной 2/3 случаев мошенничества с использованием персональных данных сегодняшних детей. Лиа Планкетт, сотрудница Гарвардского университета, написала книгу о шерентинге Sharenthood: Why We Should Think Before We Talk About Our Kids Online. Профессор уверена, что, публикуя фото ребенка, мы лишаем его права на неприкосновенность частной жизни [5].

Автоматически выставленная геолокация на фото еще дает почву для киднеппинга. Самые критичные и опасные цели киднеппинга – это сексуальное насилие, и даже получение внутренних органов, и продажа детей бездетным родителям (например, за границу). Жертвами похитителей часто становятся дети, родители которых игнорируют самые простые правила безопасности. О них, конечно, надо говорить с детьми, но и родителям необходимо задумываться, демонстрируя фото детей на всеобщее обозрение.

Все чаще Всемирную паутину сравнивают с улицей, на которой есть как хулиганы – мошенники, так и хорошие, познавательные ресурсы. Но ни один современный думающий о своих детях родитель не отпустит своего малыша одного, но и не будет держать его дома взаперти. Поэтому выпуская ребенка в интернет, необходимо напоминать ему основные правила безопасности, время нахождения и цели «прогулок».

Существуют различные программы, которые ограничивают доступ к подозрительным сайтам, помогают контролировать действия и безопасность детей в сети и лимитируют время пребывания в интернете. Можно ограничить доступ к социальным сетям, Youtube и другим платформам в часы занятий. Не стоит забывать о нашумевших не так давно группах для школьников, носящих суицидальный характер предложенных игр или приложений, предлагающих найти персонажа в общественных местах.

Так как дошкольник, как правило, не имеет собственного гаджета, для игр он пользуется устройством родителей, на которых нет соответствующих ограничительных программ и которые не защищены от постороннего вмешательства.

Поэтому ребенок в этот момент становится объектом для несанкционированных атак со стороны киберпреступников.

Дети дошкольного возраста достаточно быстро усваивают – на какую иконку надо кликнуть, чтобы запустить любимую игру. Но ребенок может случайно нажать не на ту клавишу. Важно объяснить, что в этом случае лучше обратиться за помощью к взрослым, а не пытаться решить проблему самостоятельно, ведь во всплывающих окнах рекламы информация предназначена не для него.

Для того чтобы вместе с ребенком продуктивно проводить время можно воспользоваться рядом ресурсов сети Интернет, которые имеют определенную методическую ценность.

Так, детский развлекательно-познавательный портал «Солнышко» предлагает детские игры, мультфильмы, раскраски и полезные материалы. Для родителей и педагогов в большом количестве представлены стишки и загадки, собранных по темам, пословицы, сценарии к детским праздникам.

Перейдя по ссылке http://packpacku.com, можно найти детские раскраски онлайн, раскраски по цифрам, лабиринты, развивающие бесплатные онлайн-игры для мальчиков и девочек.

Информационно-обозревательный ресурс «Детский сад.ру» делится материалами о физическом развитии детей, основах детской гигиены, о значении детских игр в воспитательном процессе, о трудовом воспитании ребенка, об организации праздничных утренников в детском саду, о некоторые детские заболевания.

В помощь родителям сайт «Лукошко сказок» (ссылка на источник http://www.lukoshko.net/) предлагает сказки, стихи и рассказы для детей. Здесь можно найти русские народные сказки и сказки других народов, рассказы о животных, стихи и песни для детей.

Интересен своей наполняемостью и интерактивностью сайт IQsha.ru. На нем представлено более 29 000 развивающих игр и заданий по логике, математике, чтению, английскому, окружающему миру. На нем нет рекламы и внешних ссылок.

Еще один интересный с методической точки зрения сайт с обучающими бесплатными играми для детей «Играемся». Представленные игры разбиты на категории: на внимание и память, на логику и мышление, загадки и ребусы, пазлы, для малышей и др. Реклама на сайте есть, но при правильном обращении со страницей ребенок может ее не заметить.

Таким образом, можно выделить основные риски информационного пространства, которые при определённых условиях могут стать опасными для дошкольников (и не только для них).

1. Доступность, отсутствие контроля, неограниченное количество поступающей и циркулирующей информации для пользователей. В настоящее время практически каждый ребёнок имеет гаджет с выходом в сеть Интернет, ему становится доступной любая информация, которую он иногда потребляет без анализа.

2. Наличие в информационной среде нелегального контента, вредоносной информации, влияющей на нравственное развитие и ценностные ориентиры ребенка. Поскольку у дошкольника не до конца сформированы жизненные установки, мировоззрение, ценности, он не может адекватно реагировать на вредную информацию, которая может повлиять на его личностное развитие.

3. Наличие в информационных потоках конкретных элементов, которые целенаправленно изменяют психофизиологическое состояние детей (формирование интернет-зависимости). В силу своих возрастных психолого-педагогических особенностей дошкольники особенно сильно подвержены внушению, этим пользуются многие вредоносные сайты, которым выгодна интернет-зависимость детей.

4. Наличие в информационной среде контента манипулятивного характера, дезориентирующего дошкольника, ограничивающего его возможности в условиях плохого образования и возрастных характеристик несовершеннолетних. Так, детям можно навязать покупку каких-либо ненужных вещей, просмотр бесполезного и вредного контента и пр.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданова Д.А. Sharenting – родительская любовь или безответственность? // Народное образование. – 2019. – №1 (1472). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sharenting-roditelskaya-lyubov-ili-bezotvetstvennost (дата обращения: 08.11.2021).
2. Буданов С.А. Обеспечение информационной безопасности несовершеннолетних, дис. …канд. юрид. наук: 05.13.19. – Воронеж, 2006. – 220 с.
3. Горбачева Е.В. Административно-правовое обеспечение информационной безопасности несовершеннолетних, дис. …канд. юрид. наук: 12.00.14. – Ростов-на-Дону, 2011. – 206 с.
4. Калинина Т.В. Формирование основ информационной культуры у детей старшего дошкольного возраста, дис. кандидат наук: 13.00.02. – М., 2020. – 185 с.
5. Право на цифровую безопасность: путеводитель по безопасному интернету для детей и их родителей// URL: http://siezskol.minobr63.ru/wordpress/wp-content/uploads/2021/04/Putevoditel_po_bezopasnomu_internetu_dlya_detey_i_ikh_roditeley.pdf
6. Стародубцева Г.А. Информационная безопасность детей дошкольного возраста как ресурс позитивной социализации: метод. пособие / авт.-сост. Г.А. Стародубцева – Иркутск: Изд-во ГАУ ДПО ИРО, 2015. – 23 с.
7. Тимофеева Л. Обеспечение информационной безопасности детей дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. – №7. – 2019. – С.4–10.
8. Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» от 29.12.2010 «№436-ФЗ (последняя редакция) http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108808/
9. Хлобыстова А. О. «SHARENTING» – как угрозообразующее поведение к социоинженерным атакам. – С. 452–454 // Выдержка из «Информационная безопасность регионов России» (ИБРР-2019). – СПб, Российская Федерация. – URL: http://www.spoisu.ru/files/ibrr/ibrr2019/ibrr2019_materials.pdf (дата обращения 10.11.2021)
10. Что такое «Шерентинг». – URL: https://vc.ru/u/483331-data-privacy-coalition/123946-chto-takoe-sherenting (дата обращения 10.11.2021)

THE PROBLEM OF ENSURING INFORMATION SECURITY OF PRESCHOOL CHILDREN

E.V. Gubanikhina, N.S. Kudakova

In the conditions of informatization of our society, there is a need to systematize the process of ensuring the information security of children not only in the conditions of an educational organization,

but also in the conditions of the family. The article discusses the concept of information security, including preschool children, information threats and the causes of their occurrence in a child's life.

Keywords: information environment, information space, information security, digital security, preschool children, information threats, information competence.

ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ МЛАДШИМ ШКОЛЬНИКАМ В ПРЕОДОЛЕНИИ ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Н.В. Гусева[1], Н.А. Батршина[2]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

[1]к.п.н., доцент; e-mail: soleilfun@mail.ru

[2]магистрант; e-mail: batyrshina.n@inbox.ru

В статье рассмотрен опыт изучения особенностей психолого-педагогической помощи младшим школьникам в преодолении виктимного поведения.

Ключевые слова: виктимное поведение, младшие школьники, преодоление виктимного поведения, психолого-педагогическая помощь младшим школьникам.

Проблема виктимного поведения детей в начальной школе (ощущение себя жертвой) с каждым годом все больше приобретает актуальность, а появление новых факторов современного времени усугубляющих увеличение такого числа детей и усугубление последствий и проблем в последующие возрастные периоды и сопровождающие их кризисы заставляют искать эффективные пути решения данной проблемы. Мы провели исследование виктимного поведения младших школьников, которое показало, что у 33% испытуемых выявлены признаки виктимного поведения, у 19% школьников имеются тенденции к развитию склонности к виктимному поведению, получается больше половины обучающихся находятся в группе риска. Для них характерны тревожность, склонность к депрессии, импульсивность, вызывающее поведение, потребность в привлечении внимания к своей особе. Характерными чертами таких школьников является чувство страха, а также присутствует склонность к избеганию ответственности за происходящее, потребность переложить вину на окружающих, обман. Анализ исследований последних лет, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования виктимного поведения, позволило сделать вывод, что виктимное поведение – это такой вид отклоняющегося поведения, в процессе которого у индивида возрастает риск стать жертвой преступлений, конфликтных ситуаций или различных негативных обстоятельств.

Следует учесть, что данная характеристика поведения растущей личности может подразделяется на следующие виды: личностная, ролевая и социальная. Кроме того, различают такие подструктуры, как свойства личности, опыт, индивидуальное течение психических процессов и биологические свойства личности. Особенностью виктимного поведения в младшем школьном возрасте является

неоднозначность поведения, в разных видах и формах. В поведении жертв существуют различия, которые обусловлены их психологическими особенностями. Дети младшего школьного возраста имеют следующие особенности: эмоциональную незрелость, неадекватную самооценку, неуверенность в себе, а наличие у них виктимного поведения добавляет отсутствие самоконтроля, повышенную тревожность, повышенный уровень внушаемости, ведомость.

Однако анализ литературы по проблеме исследования привёл к выводу, что возможности психолого-педагогического помощи младшим школьникам в преодолении виктимного поведения не получили в работах исследователей должного освещения. Поэтому можно выделить противоречие между высокой значимостью проблемы помощи детям в преодолении виктимного поведения при обучении в младших классахи недостаточным уровнем использования возможностей психолого-педагогического сопровождения обучения данных детей.

Выделяют первичную и вторичную профилактику виктимного поведения, при реализации которых используются такие методы профилактической работы, как психологическое изучение «портрета» жертвы; вербальный метод; тренинговая работа и др. Нами организовано экспериментальное исследование, направленное на изучение склонности квиктимному поведению младших школьников. «Методика исследования склонности к виктимному поведению» (автор – О.О. Андронникова). Согласно результатам нашего исследования, большей части младших школьников присущ высокий уровень виктимного поведения. В среднем данный показатель составил 62,5% (29 человек). Это говорит о том, что детям такого возраста сложно осознать свое поведение и причины его возникновения, они чаще стараются подстроиться под мнение других людей, сильно страдают от избыточной застенчивости. Кроме того, у 50% испытуемых (26 человек) был выявлен высокий уровень личностной тревожности, что также является одним из показателей низкой самооценки. На данном этапе нашего исследования мы апробируем программу психолого-педагогической помощи детям младшего возраста в преодолении виктимного поведения в процессе их обучения в общеобразовательном учреждении.

Выборка представлена младшими школьниками 3х классов в количестве 51 человека. В качестве диагностического инструментария использованы методики: методика «Разработка многомерной шкалы взаимной виктимизации. Агрессивное Поведение» (автор теста Mynard H., Joseph S.); «Оценка достоинств ребенка» (автор тестаКетринДалсагаард). Анализируя результаты проведенного нами экспериментального исследования по изучению склонности подростков к виктимному поведению, мы условно распределили учащихся на 3 группы: 1 группа (35%) – «группа риска», дети с выраженными признаками виктимного поведения. Они характеризуются такими особенностями как: утомляемость, рассеянность внимания, смелость, решительность, тяга к риску и острым ощущениям, депрессивность, тревожность, беспокойство, невротичность. Для 2 группы (21%) школьников, имеющих тенденции к развитию склонности к виктимному поведению, характерны следующие особенности: недоверчивость, обидчивость, беспомощность, усталость, импульсивность, капризность, послушность, зависимость, комформность.

Испытуемые 3 группы (44%, с низким уровнем виктимизации) имеют следующие психологические особенности: общительность, уверенность в себе, открытость, высокий самоконтроль, ответственность, эмоциональная стабильность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гусева Н.В. Применение современных технологий в практической деятельности школьного педагога // Современные тенденции развития системы образования: сборник трудов Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2018. – С. 37–39.

2. Беганцова И.С., Гусева Н.В. Социальное партнерство как ресурс процесса профессиональной подготовки студентов вузов // Материалы Международной научно-практической конференции Теория и практика психолого-социальной работы в современном обществе. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2021, С 136–138.

3. Roland, E., Bullying: the Scandinavian research tradition. In D.Tattum (Ed.), Bullying in School. 1989.

THE PROBLEM OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASSISTANCE TO YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN OVERCOMING VICTIM BEHAVIOR

N.V. Guseva, N.A. Batrshina

The article considers the experience of studying the features of psychological and pedagogical assistance to younger schoolchildren in overcoming victim behavior.

Keywords: victimbehavior, youngerschoolchildren, overcomingvictimbehavior, psychologica land pedagogica lassistancetoyoungerschoolchildren.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ КАК ОДНА ИЗ СОСТАВЛЯЮЩИХ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОУ

Е.Е. Куракина

МБДОУ «Березовский детский сад №35», педагог-психолог
Россия, Нижегородская обл., Арзамасский р-он, д. Березовка
e-mail: 1991.lenusik@mail.ru

В данной статье рассматривается проблема психического здоровья дошкольников как одно из условий формирования полноценной личности. От того, насколько ребенок научится управлять своими эмоциями, зависит его дальнейшее развитие, обучение и воспитание.

Ключевые слова: ребенок, дошкольник, детский сад, педагог-психолог, психическое здоровье, эмоциональное благополучие, эмоции.

Проблемы психического здоровья касаются не трех-четырех из каждых пяти людей, но пяти из пяти.

Уильям Меннингер

В 1992 году по инициативе Всемирной федерации психического здоровья был введен Всемирный день психического здоровья – 10 октября. В нашей стране День психического здоровья проводится с 2002 года. Под психическим здоровьем понимается «состояние душевного благополучия, характерное отсутствием болезненных психических проявлений, обеспечивающее адекватную условиям действительности регуляцию поведения и деятельности» [1]. Вопрос

психического здоровья рассматривается на уровне Всемирной организации здравоохранения. Одним из приоритетных направлений Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия. Изучением психического здоровья детей занимались такие известные психологи, как Слободчиков В.И., Дубровина И.В., Хухлаева О.В. Отсюда можно сделать вывод, что данный вопрос являлся на протяжении многих лет и остается по сегодняшний день одним из самых актуальных в психологии.

Как утверждает Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, эмоциональное благополучие является неотъемлемой частью психического здоровья. В последнее время наблюдается тенденция, что основным направлением работы детского сада стало развитие интеллекта ребенка, а развитие, сохранение и укрепление эмоциональной сферы играет второстепенную роль. Но не всегда интеллектуально развитый ребенок, не умеющий управлять своими эмоциями, может достичь того, что ему действительно заложено природой. Поэтому важно, чтобы ребенок рос здоровым не только физически, но и психически. В последние годы наблюдается статистика, что дети становятся эмоционально неустойчивыми, они не могут контролировать свои чувства и поведение, что сказывается на всех сферах жизнедеятельности ребенка. Поэтому важным является то, чтобы ребенок умел управлять своими эмоциями. От этого в немалой степени зависит его дальнейшее развитие, обучение и воспитание.

Зачастую непережитые эмоции приводят к психосоматическим заболеваниям. Поэтому взрослый не должен блокировать эмоции ребенка, он должен научить его именно управлять ими. Если мы блокируем ту или иную эмоцию, она как бы «застревает» внутри нас, и мы теряем способность к ее адекватному проявлению. Если взрослого не устраивает поведение ребенка при проявлении тех или иных эмоций, мы не должны останавливать его с помощью запретов, а должны предложить ему альтернативное поведение. Нам всем хорошо знакомо применение такого приема при проявлении агрессии, когда мы предлагаем ребенку не драться, а крепко сжимать кулаки или стискивать зубы. Ребенок должен пережить, попробовать все эмоции. Эмоциональные «перегрузы», стрессы не могут не отражаться на психическом здоровье. Если ребенок не будет выплескивать свои эмоции, в частности негативные, то они будут копиться, что может привести к неврологическим заболеваниям. Важно научить ребенка делать это конструктивно, например, с помощью физических упражнений.

Но если одна и та же негативная эмоция имеет слишком частое проявление, то это говорит об имеющихся эмоциональных расстройствах личности. Ребенок активный, жизнерадостный, легко включается в совместную деятельность, умеет уладить конфликт, хорошо идет на контакт со взрослым, выполняет правила взрослого, умеет занять себя – все это является признаками высокого уровня эмоционального благополучия детей. Ребенок пассивный, избегает общения, нерешительный, часто смущается, проявляет тревожность или, напротив, элементы демонстративного поведения, не признает установленные правила и нормы поведения, у него отсутствует представление о понятиях «хорошо» и «плохо», он

конфликтен, агрессивен – все это указывает на низкий уровень эмоционального благополучия детей. То есть преобладание положительных эмоций над отрицательными является показателем эмоционального здоровья ребенка. Эмоциональное благополучие дошкольника напрямую зависит от отношений с окружающими его людьми. Конечно, в большей мере оно зависит от эмоционального благополучия семьи в целом, но и огромную роль играет атмосфера, созданная педагогами детского сада.

В начале работы по коррекции эмоционального благополучия дошкольников важно сделать качественный анализ. Диагностика считается полной, если она проведена с ребенком, родителями и воспитателями. Ребенок не может рассказать о своих эмоциях и переживаниях, но он может выразить их с помощью проективных методик. Так как у детей сознание не такое стереотипное, как у взрослых, то ребенок рисует действительно то, что он чувствует. Наиболее распространенными методиками, используемыми педагогом-психологом детского сада для исследования эмоционального состояния дошкольников, являются ДДЧ, несуществующее животное, методика «Лесенка», тест тревожности, страхи в домиках, методика исследования эмоционального состояния Дорофеевой Э.Т., опросник Миланич Ю.М. и др.

На основе результатов, полученных в ходе диагностических исследований, строится консультативная работа педагога-психолога с родителями и воспитателями. Важно, чтобы взрослые были примером здорового поведения, умели создавать комфортную среду. В дошкольном возрасте дети очень нуждаются в телесном контакте, контакте глаз. С ребенком нужно много говорить, в том числе об эмоциях и переживаниях. Необходимо подмечать, в каких ситуациях проявляются те или иные эмоции, например: «Ваня, ты грустный? Что тебя расстроило? Почему ты грустишь?» Воспитателям детского сада в работе по данному направлению можно порекомендовать использование элементов психогимнастики в качестве физкультминуток, чтение и обсуждение терапевтических сказок в свободное время, использование релаксационных упражнений перед сном.

Интеграция различных приемов и методов играет большую роль в коррекции эмоционального состояния дошкольников. Коррекционная работа педагога - психолога детского сада должна быть направлена на:

1. Снятие эмоционального напряжения.

В работе по данному направлению педагог-психолог использует игры на напряжение и расслабление различных групп мышц, психогимнастические упражнения, элементы самомассажа, музыкотерапию, игры с песком, релаксационные упражнения.

2. Повышение самооценки.

Работа проводится с детьми, имеющими низкую самооценку, которая выявляется педагогом-психологом в ходе использования методики «Лесенка» Щур В.Г. на этапе диагностирования. Родителям и педагогам детского сада в отношении к таким детям рекомендуется применять:

1) метод оценивания. Нельзя сравнивать таких детей с другими детьми. Необходимо проводить сравнение с собственными результатами, которых ребенок достиг ранее. Это позволяет ему замечать собственные успехи и достижения и оценивать их;

2) Метод поощрения. При достижении каких-либо результатов, даже самых незначительных, необходимо хвалить такого ребенка в присутствии других детей и взрослых. При этом похвала может сопровождаться телесным контактом, например, поглаживанием по голове;

3) создание ситуации успеха. Ребенку даются посильные поручения, будучи уверенным, что он с ними справится.

Также существуют различные игры и упражнения по коррекции самооценки дошкольников, которые использует в своей работе педагог-психолог детского сада.

3. Формирование положительных взаимоотношений.

Формирование положительных взаимоотношений осуществляется в совместной деятельности, сюжетно-ролевой игре, беседах, при прочтении рассказов и прослушивании песен, проигрывании ситуаций. Педагог-психолог использует игры на формирование дружеских отношений, дидактические игры по типу «хорошо» – «плохо».

4. Самоконтроль.

Работа педагога-психолога по данному направлению включает в себя игры за столом, игры с правилами, выполнение по образцу, игры на волевую саморегуляцию и др.

Основой для разработки коррекционно-развивающей программы педагога-психолога дошкольного учреждения могут послужить такие пособия, как «Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста» [2] и «Тропинка к своему Я: как сохранить психологическое здоровье дошкольников» [3].

В ходе реализации коррекционно-развивающей программы также должно происходить создание предметно-развивающей среды, которая позволит обеспечить для каждого ребенка максимально комфортную психологическую атмосферу.

В результате коррекционно-развивающей работы дети становятся более активными, расслабленными, у них возникает меньше переживаний, они учатся взаимодействовать, владеть приемами саморегуляции, у них формируется положительное эмоциональное состояние. Все это говорит о необходимости создания в детском саду условий для психического здоровья детей как важной составляющей формирования полноценной личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большой психологический словарь / Под редакцией Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М.: Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.

2. Ежкова Н.И. Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста. – М.: Владос, 2010. – 128 с.

3. Хухлаева О.В., Хухлаев О.Е., Первушина И.М. Тропинка к своему Я: как сохранить психологическое здоровье дошкольников. – М.: Генезис, 2004. – 175 с.

EMOTIONAL WELL-BEING AS ONE OF THE COMPONENTS OF MENTAL HEALTH OF PRESCHOOLERS IN PRE-SCHOOL CONDITIONS

E.E. Kurakina

This article discusses the problem of mental health of preschoolers as one of the conditions for the formation of a full-fledged personality. How much a child learns to manage his emotions depends on his further development, training and upbringing.

Keywords: child, preschooler, kindergarten, teacher-psychologist, mental health, emotional well-being, emotions.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

З.И. Лаврентьева

Новосибирский государственный педагогический университет, д.пед.н., доцент
Россия, г. Новосибирск; e-mail: lzi53@mail.ru

В статье доказывается возможность и необходимость использования информационных технологий в воспитательной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Представлен анализ опыта онлайн-воспитания и даны методические рекомендации по организации воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в контексте цифровизации образования, выявлены условия формирования социальных отношений в интернет-среде.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, воспитание, цифровое образование, методика воспитания, воспитательные технологии.

Воспитание подрастающего поколения традиционно является важнейшей задачей общества и государства. Выполняя функции социализации, формирования ценностных ориентаций, становления нравственных принципов, развития способностей, индивидуальности и успешности детей, подростков и юношества, воспитание обеспечивает связь поколений, жизнеспособность общества и перспективность будущего.

Актуальность воспитания в современном мире обусловлена сложностью социальных процессов, в которые вовлечены дети, многовекторностью целей воспитания, противоречивостью содержания и методов взаимодействия детей и взрослых. Меняется отношение к самому феномену воспитания, к пониманию сущности детства, признается субъектность ребенка в процессе воспитания. В центр внимания ставится свобода ребенка, его безопасность и эмоциональное благополучие. Воспитание становится более гибким демократичным, индивидуализированным, но и более неустойчивым, размытым, непоследовательным, осторожным.

Особое значение воспитанию отводится в том случае, когда речь идет о детях с ограниченными возможностями здоровья. Воспитанию, по сравнению с социальной поддержкой, медицинскими процедурами или психокоррекцией, отводится ведущая роль в восстановлении позитивного развития ребенка. Социальная поддержка оказывает временное влияние на характер жизни ребенка и его

семьи, обеспечивает удовлетворение физиологических потребностей и безопасности. Медицинская помощь решает проблемы функционирования организма. Воспитание же меняет сущность жизни ребенка, его отношение к миру, обращает ребенка к поиску новых способов самоорганизации и взаимодействия с окружающими. Оно является стержнем, системообразующим компонентом жизнедеятельности ребенка. Оно имеет приоритет именно в детском возрасте: чем раньше и эффективнее будут приниматься меры по снижению деформаций развития, связанных с внешними обстоятельствами неблагополучия, чем внимательнее будут взрослые к поиску внутренних ресурсов ребенка, тем качественнее будет жизнь человека на протяжении всей его жизни. Методологической основой становится признание воспитания в качестве объективного, необходимого и неотъемлемого фактора развития ребенка [3].

Цифровизация образования и переход на дистантное обучение во время пандемии коронавируса обострили проблему воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья посредством информационных компьютерных технологий.

Никто не утверждает, что все школьное обучение следует перевести на дистант, также никто и не собирается отказываться от воспитания в процессе организации живого межличностного взаимодействия воспитателя и воспитанника, построения отношений в реальных условиях жизнедеятельности ребенка. Инклюзия и означает воспитание посредством подлинно существующих социальных контактов и социальных отношений между сверстниками с разными социальными статусами, между ребенком с ограниченными возможностями и учителями, другими взрослыми людьми. Воспитание, как мы сегодня выражаемся, в офлайн и создает ту самую живую среду, которая формирует личность, направляет развитие характера, социальных способностей и общих социальных умений.

Вместе с тем, все увереннее звучит и другое мнение: не только о возможности воспитания посредством информационно-коммуникационных технологий, но и о вреде отказа от самой этой возможности [2].

Отказываясь от использования возможностей современных технических средств в воспитании, мы просто закрываем детям с ограниченными возможностями здоровья активно действующий в современном мире канал общения между детьми. По данным «Лаборатории Касперского», современные дети обращаются в социальных сетях прежде всего именно к теме общения. До 73% детей и подростков преимущественно посещают социальные сети, видеохостинги и мессенжеры, где можно общаться, делиться фотографиями, знакомиться с другими людьми, выражать свое отношение к тем или иным событиям. Второе место занимают сайты, где можно скачать или послушать музыку; на третьем месте стоят компьютерные игры; наконец, небольшой процент приходится на посещение интернет-магазинов, сайтов, где встречается опасная для детей информация [7]. Существуют интернет-ресурсы, напрямую посвященные людям с ограниченными возможностями здоровья. 53% пользователей Сети проводят в них около 4 часов в день [5].

Как видно из результатов анализа, дети уже крепко привязаны к отношениям, развивающимся в социальных сетях. Игнорирование данного условия только ослабляет педагогический ресурс воспитания.

К сожалению, нам не встретились исследования об особенностях поведения детей с ограниченными возможностями здоровья в социальных сетях. Однако опыт работы с детьми в инклюзивном образовании показывает, что, как и в реальной жизнедеятельности, в сети интернет они стараются быть незамеченными, отходят в сторону («не засвечиваются» на фото) при массовом скоплении народа, прячут свои внешне выраженные физиологические особенности. Они не выставляют свои фотографии и, как следствие, не имеют поддержки от сверстников в виде лайков. Они следят за другими людьми и отношениями в социальных сетях как бы издалека. В контексте методологии инклюзии такое поведение детей в информационно-коммуникативном пространстве можно охарактеризовать как самоизоляцию [4]. Возникает противоречие между реализацией идей инклюзии в реальной жизни и эксклюзии в социальных сетях. В данном случае речь не идет об учебном процессе или об использовании гаджетов с целью просмотра фильмов или интернет-игр. Речь идет о социальных контактах и развитии социальных отношений детей с ограниченными возможностями здоровья и нормативно развивающихся детей. И те, и другие дети уже в интернете. Педагогическая задача заключается в том, чтобы наладить общие контакты и помогать их поддерживать на основе взаимоуважения и взаимопонимания.

Первыми в онлайн-формате с детьми с ограниченными возможностями здоровья стали работать психологи. Во время пандемии они начали проводить с помощью социальных сетей индивидуальные консультации, психологические тренинги, коррекционные или логопедические занятия, проводили беседы о путях и способах снижения эмоционального напряжения и стресса. Естественно, каждая такая личная встреча, пусть и через экран монитора, выполняла воспитательную функцию. Однако психологи преимущественно решали свои собственные профессиональные задачи.

Более определенно воспитание проявилось в интернет-пространстве, когда к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья присоединились педагоги дополнительного образования. Организуя свои предметные занятия, они включали детей с ограниченными возможностями здоровья в групповые занятия и групповое взаимодействие. На экране дети видели не только педагога, но и своих сверстников, выполняли с ними одинаковые задания, отслеживали эмоции других детей, учились выражать свои эмоции, всматриваясь в экран, как в зеркало. То обстоятельство, что в экране не так заметны ограничения по здоровью, позволяло детям вступать в отношения более спокойно и открыто. Педагогическая поддержка повышала самооценку, а домашние задания, которые надо было выполнить в группе, стимулировали межличностное общение детей между встречами под руководством педагога. Отношения и социальные связи в интрент-пространстве становились целенаправленными и содержательно обеспеченными.

Большую роль в организации воспитания в интернет-среде сыграли педагоги не открывшихся в летнюю компанию 2020 года детских оздоровительных лагерей. По данным крупнейшего интернет-каталога детских лагерей «INCAMP» более 150 организаций детского отдыха, после введения ограничительных мер, провели онлайн-смены [6]. В интернет-пространство была перенесена досуговая деятельность, обладающая мощным воспитательным потенциалом [1, с. 153]. Доступными формами работы оказались традиционные беседы, дискуссии, диспуты, обсуждение кино и спектаклей, сказки на ночь, песни под гитару, вечерние огоньки. Дети и подростки получили возможность поговорить со сверстниками о себе, о жизни, о добре и зле. «Эти встречи в ZOOM доказали, что лучше работать, видя лишь лица ребят через экран монитора и Иметь при этом возможность проектировать мировоззрение воспитанников, чем предоставить их самим себе и позволить бесконтрольно проводить время в сети» [1, с. 157]. Очень выгодно на этом фоне выглядят те педагоги, которые отслеживают тренды в области медиа технологий и пытаются использовать принцип «присоединяйся и веди». Педагог должен уметь создавать в сети такие условия, которые помогают активным интернет-пользователям ориентироваться в ценностях современного мира, выстаивать свою жизненную траекторию, находить позитивные референтные группы.

Классные руководители и школьные социальные педагоги тоже могут использовать интернет-пространство с целью организации воспитания. Особенно важно такую работу проводить, если при выходе на офлайн-обучение дети с ограниченными возможностями здоровья продолжают оставаться в самоизоляции. Можно подключить домашний компьютер ребенка к камере, установленной в классе, чтобы на перемене одноклассники передали слова приветствия и дружеские пожелания. Можно предложить на перемене сыграть вместе с одноклассниками в подвижные игры и через ватцап переслать свои фото в группу класса. Можно рассказать одноклассникам о своей жизни посредством снятого видео на ютюб-канале. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья таким образом будет включен в жизнь класса под руководством педагога.

Вообще группа класса в социальной сети может стать дополнительным воспитательным пространством, которое создает и регулирует педагог-воспитатель. В группе педагог может выкладывать интересные факты и события, вокруг которых можно развернуть дискуссию, может рекламировать книги и кинофильмы, писать подкасты, объявлять конкурсы видеосюжетов и видеопоздравлений ко дню рождения или праздникам.

Интернет-среду можно использовать и при организации удаленного доступа к художественным фильмам. Предварительный просмотр рекомендованного фильма оставляет больше времени на обсуждение в офлайн-формате. Онлайн можно предложить подросткам написать эссе по итогам просмотра, взять интервью у родителей, с которыми вместе смотрели кино, снять рекламу фильма. Можно устроить онлайн-встречи с детьми, имеющими ограничения по здоровью, для которых фильм открыл новые горизонты развития. Предлагаем обратить внимание на такие художественные фильмы, как «Временные трудности»,

«Звездочки на небе», «Форрест Гамп», «Все еще Элис», «Адам», «Тэмпл Грандин», «Танцующая в темноте», «Чудо».

Важным направлением воспитания посредством интернет-коммуникации может стать организованная педагогом оценки конкурса фото- и видеоработ учащихся класса. С целью создания условий для публикации в сети своих фотографий у детей с ограниченными возможностями здоровья можно вначале провести мастер-класс по созданию черно-белых фоновых снимков. Воспитательного эффекта можно достичь, если предложить нестандартные темы для конкурса: «Веселье: вид изнутри», «Счастье: групповые этюды», «Я расту: взгляд со стороны».

Итак, коммуникативные технологии в сети интернет позволяют удерживать влияние на детей с ограниченными возможностями здоровья и вне очных встреч, позволяют значительно повысить качество воспитательного процесса в образовательной организации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байкалова А.Ю. Создание воспитательной среды в сети интернет на примере деятельности детских онлайн-лагерей // Фундаментальные проблемы воспитания в условиях современных социальных процессов: материалы Международной научно-практической конференции (8–10 декабря 2020 г., Новосибирск) / под ред. Т.А. Ромм, З.И. Лаврентьевой, Е.М. Скрыпниковой. – Новосибирск: ООО «Немо Пресс», 2020. – С. 151–161.

2. Зятева Л.А., Елисеева Е.В., Каютина И.И., Исакова Г.С. Воспитательные возможности современных Интернет-технологий // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 54-4. – С. 69–76.

3. Лаврентьева З.И. Воспитательные ресурсы инклюзивного образования // Народное образование. – 2019. –№2. – С.203–207.

4. Лаврентьева З.И. Технологии формирования межличностных отношений в инклюзивном классе // Понятийный аппарат педагогики и образования: сборник научных трудов / отв. ред. М.А. Галагузова. – Екатеринбург: [б. и.], 2020. – Вып. 12. – С. 224–233.

5. Михеев А.М. Роль социальных сетей с жизни несовершеннолетних с ограниченными возможностями // Научный журнал «Сервис Plus». – 2004. – Т. 8. – №3. – С. 16–20. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-sotsialnyh-setey-v-zhizni-nesovershennoletnih-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami/viewer

6. Онлайн-лагеря РФ. Интернет каталог Инкемп. – URL.: https://ok.ru/incamp.ru

7. Чем интересуются дети в сети. Отчет «Лаборатории Касперского» 2018–2019 гг. – URL: https://securelist.ru/kids-report-2018-2019/94178/

FORMATION OF SOCIAL RELATIONS OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

Z.I. Lavrentieva

The article proves the possibility and necessity of using information technologies in educational work with children with disabilities. The article analyzes the experience of online education and provides methodological recommendations for organizing the education of children with disabilities in the context of digitalization of education, the conditions for the formation of social relations in the Internet environment was revealing.

Keywords: children with disabilities, education, digital education, methods of education, educational technologies.

ИННОВАЦИОННАЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ

Е.В. Любова[1], И.Н. Завьялова[2], С.П. Акутина[3]

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 16 с углубленным изучением отдельных предметов», г. Арзамас,
Россия, Нижегородская область, г. Арзамас
[1]директор; e-mail:mbousosh.16@yandex.ru
[2]заместитель директора; e-mail:mbousosh.16@yandex.ru
[3]Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ
д.п.н., профессор, научный руководитель инновационной площадки
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: sakutina@mail.ru

В статье раскрывается здоровьесберегающая деятельность педагогов школы в контексте реализации рабочей программы воспитания.

Ключевые слова: здоровьесберагающая деятельность, педагогика, школьники, родители, воспитательная среда школы, программа воспитания, дополнительное образование, диагностика.

В современном обществе остро стоит задача формирования и развития здорового человека. В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года от 29 мая 2015 г. № 996-р [1] обозначены постулаты обновленного воспитательного процесса подрастающего поколения с учетом современных достижений науки и на основе отечественных традиций. В контексте культуры здоровья и физического воспитания поставлены перед обществом, государством, социальными институтами (школой, семьей, системой дополнительного образования и др.) важные задачи формирования у подрастающего поколения ответственного отношения к своему здоровью и потребности в здоровом образе жизни; мотивации к активному и здоровому образу жизни в семейной системе, занятиям физической культурой и спортом, развитие культуры здорового питания.

Перед школами поставлены задачи создания соответствующей здоровьесберегающей воспитательной среды, создания условий для регулярных занятий физической культурой и спортом, развивающего отдыха и оздоровления, развитие культуры безопасной жизнедеятельности, использование потенциала спортивной деятельности для профилактики асоциального поведения и ряд других задач [3].

В новый формат обучения и воспитания успешно вписался педагогический коллектив школы № 16 г. Арзамаса под руководством директора Любовой Е.В., которая сумела зажечь своими инновационными идеями не только педагогов и обучающихся, но и родителей. В школе создана инновационная воспитательная среда, которая объединяет целый комплекс методик и технологий по здоровьесбережению ученического и педагогического коллектива. В школе прекрасное материально-предметное окружение, включающее в себя природный лан-

шафт (школа располагается рядом с городским дендрарием), архитектуру здания, внутренний дизайн, досуговые помещения, зеленые рекреации, гигиеническая организация пространства.

В школе крепкие исторически сложившиеся традиции, своя система ценностей, направленная на формирование культуры здоровой жизнедеятельности. Но особенно хочется отметить в создании инновационной здоровьесберегающей деятельности субъект-субъектное (человеческое) окружение и социально-психологический комфорт: личностные высоко-нравственные и духовные особенности педагогов, воспитанность школьников, характер взаимодействия между участниками образовательно-воспитательного процесса.

И не случайно Программа воспитания предусматривает формирование определенного уклада школьной жизни, обеспечивающего создание соответствующей социальной среды, и включающего воспитательную, учебную, внеучебную, социально значимую деятельность учащихся.

Формирование экологического мышления школьников является системообразующим компонентом всей образовательной деятельности МБОУ СШ №16 на протяжении двух десятилетий. Реализация экологического образования осуществляется на основе проектной деятельности, то есть с использованием системно-деятельностного и практико-ориентированного подхода, что соответствует требованиям ФГОС и государственной стратегии развития образования. Проектная деятельность легла в основу организации государственно-общественного управления учреждением и формирования демократического уклада школьной жизни через функционирование органов ученического самоуправления – Комитета управления школьников и проектного центра.

Демократический уклад обеспечивает школьникам включенность в процесс управления учреждением, сложный мир ценностей, традиций, социально-культурных практик, создает условия, когда ребенок не готовится к жизни, а живет, решает значимые и для себя, и для других задачи, актуализирует получаемые знания и формируемые умения, приобретает необходимый практический опыт.

Школьный уклад становится интегрирующим фактором, который позволяет гармонизовать усилия всех участников образовательных отношений, сформировать особое пространство развития учащихся, обеспечивающее им включенность в сложный мир человеческих отношений.

С 2015 года школа имеет статус городского ресурсного центра здоровьесберегающей деятельности, что во многом определяет приоритеты воспитательной работы. В школе реализуется комплекс здоровьесберегающих программ, направленных на формирование ценности здорового образа жизни и навыков социально-позитивного поведения детей и подростков.

Курсы внеурочной деятельности, разработанные и рекомендованные кафедрой здоровьесбережения ГБОУ ДПО НИРО, «Уроки здоровья» в 1–4 классах, «Разговор о здоровье» в 5–7 классах, «Вектор» в 8–9 классах позволяют системно и на условиях преемственности проводить работу по формированию ценностного отношения к здоровью, навыков сохранения здоровья и здорового образа жизни.

На уровне среднего общего образования успешно реализуются курсы внеурочной деятельности физкультурно-спортивной направленности для девушек «Фитнес-аэробика» и для юношей «Гимнастика с элементами StreetWorkout», который были разработаны с участием преподавателя кафедры физической культуры АФ ННГУ им. Лобачевского и прошли сертификацию в ГБОУ ДПО НИРО.

Рабочая программа воспитания в полной мере использует здоровьесберегающий потенциал дополнительного образования.

В школе реализуется более 15 дополнительных общеобразовательных (общеразвивающих) программ физкультурно-спортивной и естественно-научной направленностей, которые ежегодно охватывают порядка 250 учащихся всех уровней образования.

В начальной школе реализуется дополнительная образовательная программа «Основы здорового питания», направленная на формирование культуры питания, навыков правильного пищевого поведения как условия профилактики многих заболеваний и гармоничного физического развития детей и подростков.

Ряд программ естественно-научной направленности предполагают проведение исследований окружающей среды, как среды обитания человека, влияния окружающих факторов на общее здоровье и физическое развитие, изучение способов минимизация вредного воздействия и принципов устойчивого развития в целом.

Реализация дополнительных программ по игровым видам спорта «Минифутбол», «Баскетбол», «Волейбол», «Настольный теннис» позволяет привлечь к занятиям детей, которые, как правило, мало заботятся о своем здоровье и только интерес к игре является для них стимулом двигательной активности и развития спортивных навыков.

Школьный урок, построенный на принципах здоровьесбережения, способствует не только лучшему усвоению учебного материала, но и максимальной реализации воспитательного потенциала как содержания, так и форм учебной деятельности. Организация образовательного пространства на принципах сенсорномоторной свободы, использование конторок Базарного, сенсорных крестов, зрительных тренажеров, тренажеров Агашина, применение технологии БОС-здоровье позволяет снизить стрессовую нагрузку на учащихся, активизировать познавательную деятельность, является профилактикой хронических заболеваний опорно-двигательного аппарата, органов зрения, органов дыхания, способствует улучшению общего состояния здоровья.

Традиционные интерактивные игры и социальные практики «Поликлиника здоровья», «День спортивной формы», «Всемирный день здоровья», «Спорт и здоровье – наш выбор», «Подвижные перемены» способствуют приобщению всех учащихся школы к здоровому образу жизни, занятиям спортом, двигательной активности, формируют навыки социально-позитивного поведения.

Проводимая работа имеет положительные результаты, о чем свидетельствует диагностика ценностных ориентаций школьников, исследованная по методике М. Рокича. Значительно изменились приоритеты продуктивности жизни (с 8 места в 2019 году до 4 места в 2021) и эффективности в делах (с 7 места до

2), что, безусловно, свидетельствует о формировании ценности достижения поставленных целей.

Среди терминальных ценностей приоритетное место занимают развитие (с 7 места в 2019 году до 1-го места в 2021), познание (с 5 местадо 2-го), что свидетельствует о ценности приобретенных знаний и важности для учащихся личностного развития и роста. Более значимое место в жизни стали занимать такие ценности, как счастье других людей (с 9 места до 5), терпимость (с 5 места до 3).

Результаты параметров психологического здоровья учащихся также имеют положительную динамику.

Таблица 1

Динамика параметров психологического здоровья школьников

Учебный год	Уровень тревожности обучающихся		
	низкий	норма	высокий
2018–2019	13%	60%	27%
2019–2020	13%	69%	18%
2020–2021	22%	58%	20%
	Уровень стрессоустойчивости обучающихся		
2018–2019	15%	69%	15%
2019–2020	10%	73%	17%
2020–2021	18%	71%	11%
	Уровень стабильности эмоционального состояния обучающихся		
2018–2019	17%	54%	29%
2019–2020	10%	60%	31%
2020–2021	6%	51%	43%

Результаты показывают, что стабильно показатели психического здоровья учащихся улучшаются: снижается уровень тревожности, повышается стрессоустойчивость, приходит в норму эмоциональное состояние.

Таким образом, основываясь на базовых ценностях общества (семья, труд, отечество, природа, мир, знания, культура, здоровье, человек), цель воспитания, поставленная перед педагогическим, родительским и ученическим коллективами, заключается в усвоении школьниками знаний основных норм, которые общество выработало на основе этих ценностей; в развитии позитивных отношений к этим общественным ценностям; в приобретении соответствующего этим ценностям опыта поведения, опыта применения сформированных знаний и отношений на практике. Воспитательная программа школы, направленная на сохранение здоровья и формирование здорового образа жизни, соответствует целям и задачам инновационной деятельности школы через учебную и внеучебную деятельность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Утверждена Правительством РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р

2. Методические рекомендации по организации работы педагогических работников, осуществляющих классное руководство в общеобразовательных организациях, осуществляю-

щих классное руководство в общеобразовательных организациях, письмо Министерства просвещения № ВБ-1011/08 Москва, 12 мая 2020. – URL: https://www.eseur.ru/Files/file12421.pdf (Дата обращения 11.11.2021).

3. Классный руководитель в современной школе: новые вызовы: материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Пермь, 18 февраля 2021 г.). – Пермь: Растр, 2021. – 136 с.

INNOVATIVE HEALTH-SAVING ACTIVITY OF TEACHERS IN THE CONDITIONS OF IMPLEMENTATION OF THE WORKING PROGRAM OF EDUCATION

E.V. Lyubova, I.N. Zavyalova, S.P. Akutina

The article reveals the health-preserving activity of school teachers in the context of the implementation of the working education program.

Key words: health-promoting activity, pedagogy, schoolchildren, parents, educational environment of the school, upbringing program, additional education, diagnostics.

ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТАРШЕКЛАССНИЦ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ПРОГРАММ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «ПИЛАТЕС» И «ФИТНЕС-АЭРОБИКА»

Е.В. Любова[1], И.Н. Завьялова[2], С.В. Михайлова[3]

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 16 с углубленным изучением отдельных предметов», Россия, Арзамас

[1]директор школы; e-mail: mbousosh.16@yandex.ru

[2]замдиректора школы по воспитательной работе; e-mail: mbousosh.16@yandex.ru

[3]Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал, Россия, Арзамас

к. б. н.; e-mail: fatinia_m@mail.ru

В работе показано воспитательное значение программ внеурочной деятельности «Пилатес» и «Фитнес-аэробика» спортивно-оздоровительной направленности, разработанных для девочек 9–11 классов. Целью представленных программ является мотивация учащихся к здоровому образу жизни посредством освоения содержания оздоровительных систем физических упражнений, расширение и углубление базовых знаний по предмету «Физическая культура», развитие физических качеств личности, стремления к физическому самосовершенствованию, сохранению и укреплению здоровья. Обоснованием применения программ «Пилатес» и «Фитнес-аэробика» в школе является то, что они способствуют формированию культуры здоровья, приобщают старшеклассниц к систематическим физическим нагрузкам; являются профилактикой многих неинфекционных и инфекционных заболеваний; способствуют повышению уровня физической подготовленности занимающихся и совершенствованию физических качеств.

Ключевые слова: фитнес-аэробика, пилатес, формирование культуры здоровья.

Основной причиной роста заболеваемости среди школьников, по мнению большинства медиков и педагогов, является гиподинамия и гипокинезия, формирующиеся на фоне низкой физической активности [2; 7].

Чтобы восполнить недостаток двигательной активности, нужно, чтобы продолжительность занятий физкультурой или спортом составляла не менее 6 часов в неделю. В реальности, согласно школьному расписанию, учащиеся занимаются физкультурой только 2 ч (в некоторых случаях 3 ч), которых по физиологическим нормам для растущего детского организма недостаточно. Поэтому недостающие часы занятий физической культурой и спортом приходится восполнять спортивными тренировками и занятиями физическими упражнениями в свободное от уроков время, в том числе в системе дополнительного образования, где основными задачами физического воспитания являются: снижение заболеваемости школьников в период обучения; повышение уровня и качества двигательной активности, сохранения и укрепления здоровья школьников; повышение интереса учащихся к занятиям спортом, оздоровительными формами систем физических упражнений и физической культуры; тренировка и выполнение нормативных тестов по физической подготовке; освоение и совершенствование технико-тактического мастерства в избранном виде спорта; изучение школьниками основ гигиены и правил оказания первой медицинской помощи на уроках физкультуры и при занятиях спортом; изучение методов и способов оценки уровня функционального состояния и самодиагностики и др. [7].

В целях решения перечисленных задач в МБОУ СШ № 16 были разработаны программы внеурочной деятельности «Пилатес» и «Фитнес-аэробика» спортивно-оздоровительной направленности [4; 5].

В настоящее время фитнес-программы активно реализуются в системе дополнительного образования. Комплексы различных упражнений из разных направлений фитнеса применяются в школах во время внеклассной работы (секции, кружки, физкультурно-оздоровительные, физкультурно-массовые и спортивные мероприятия), а также на уроках по физической культуре [3].

Целью разработанных программ «Пилатес» и «Фитнес-аэробика» является мотивация учащихся к здоровому образу жизни посредством освоения содержания оздоровительных систем физических упражнений, расширение и углубление базовых знаний по предмету «Физическая культура», развитие физических качеств личности, стремления к физическому самосовершенствованию, сохранению и укреплению здоровья.

Воспитательная направленность системы Пилатес заключается в том, что она включает новые педагогические технологии и инновационные подходы, благодаря этому в настоящее время пользуется огромной популярностью во всем мире. Регулярные занятия пилатесом способствуют оздоровлению организма, развитию и укреплению мышечного корсета в кратчайшие сроки и даже помогают избавиться от лишнего веса. Программы занятий соответствуют требованиям для занятий физической культурой школьников с ослабленным здоровьем, а также как физкультурно-оздоровительная и спортивная деятельность. Специально разработанные комплексы упражнений системы Пилатес ориентированы на повышение морфофункциональных параметров организма, на совершенствование функционирования мышечных групп и увеличение суставной подвижно-

сти. Систематические занятия пилатесом способствуют урежению пульса в спокойном состоянии, увеличивают устойчивость организма к гипоксии, повышают функциональные возможности легких, развивают координацию движений [1; 6].

Оздоровительный эффект фитнес-аэробики заключается в совершенствовании кардиореспираторной выносливости, силы, гибкости. Аэробная нагрузка способствует тренировке иммунной системы, повышает устойчивость организма к простудным заболеваниям, совершенствует адаптационные возможности. Содержание программы «Фитнес-аэробика» включает разделы, связки и комплексы физических упражнений, которые способствуют развитию быстроты реакции, чувству ритма, координации движений, а также формированию красивой осанки и грациозности. Занятия также направлены на улучшение личных психофизиологических характеристик, на повышение успеваемости [3; 6].

В заключение добавим, что программа Пилатес и фитнес-аэробика в настоящее время являются наиболее востребованными в системе дополнительного образования, а их эффективность и оздоровительная направленность доказана многочисленными исследованиями [2; 3]. По результатам проведенной работы сделан вывод о необходимости проведения сравнительного анализа показателей анкетирования, физического здоровья и физической подготовленности старшеклассниц, занимающихся различными направлениями фитнеса с целью выявления сформированности культуры ЗОЖ, особенностей воздействия на организм различных систем физических упражнений.

Обоснованием их применения в МБОУ СШ № 16 является то, что они приобщают старшеклассниц к систематическим физическим нагрузкам; способствуют формированию культуры ЗОЖ; являются профилактикой многих заболеваний; способствуют повышению уровня физической подготовленности и совершенствованию физических качеств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буркова О.В., Лисицкая Т.С «Пилатес» – фитнес высшего класса. – М.: Центр полиграфических услуг «Радуга», 2005. – 208 с.

2. Грудина С.В. Актуальность внедрения фитнес-технологий в учебно-воспитательный процесс школьников // Теория и практика образования в современном мире: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). Санкт-Петербург: Реноме, 2012. – С. 70–72.

3. Егорова Н.В., Андриянова Е.Ю. Детский фитнес в системе дополнительного образования // Вестник спортивной науки. – 2011. – № 4. – С.66–69.

4. Программа внеурочной деятельности «Пилатес» спортивно-оздоровительной направленности / сост. С.В. Михайлова, Е.В. Любова, И.Н. Завьялова. Арзамас, 2021.

5. Программа внеурочной деятельности «Фитнес–аэробика» / авторы-разработчики Е.В. Любова, С.В. Михайлова, И.Н. Завьялова. – Арзамас, 2020.

6. Сапожникова О.В. Фитнес: учеб. пособие. М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 144 с.

7. Физическая культура и спорт в системе дополнительного образования / https://pandia.ru/text/78/019/18811.php

EDUCATION OF A CULTURE OF A HEALTHY LIFESTYLE HIGH SCHOOLS THROUGH THE IMPLEMENTATION OF OUTSTANDING ACTIVITIES PILATES AND FITNESS AEROBICA

E.V. Lyubova, S.V. Mikhaylova, I.N. Zavyalova

The work shows the educational value of the programs of extracurricular activities «Pilates» and «Fitness-aerobics» of sports and recreational orientation, developed for girls in grades 9-11. The purpose of the presented programs is to motivate students to a healthy lifestyle by mastering the content of health-improving systems of physical exercises, expanding and deepening basic knowledge on the subject «Physical culture», developing the physical qualities of a person, striving for physical self-improvement, maintaining and strengthening health. The rationale for the use of the programs «Pilates» and «Fitness-aerobics» at school is that they contribute to the formation of a culture of health, introduce high school girls to systematic physical activity; are the prevention of many non-infectious and infectious diseases; contribute to an increase in the level of physical fitness of those involved and the improvement of physical qualities.

Key words: fitness aerobics, Pilates, the formation of a culture of health.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т.Е. Мальцева

Луганский государственный педагогический университет
Институт истории, международных отношений и социально-политических наук,
к. пед. наук, доцент
Луганская Народная Республика, г. Луганск; e-mail: maltzevate@mail.ru

В статье раскрывается смысл здоровьесберегающего направления инклюзивного образования. Автор указывает на актуальность данной проблемы и показывает, что между инклюзивным образованием и состоянием здоровья инвалидов существует связь, поэтому основной целью инклюзивного образования является его доступность, создание таких условий, которые были бы приспособлены к обучению студентов с разными нозологиями, чтобы они не испытывали трудности в усвоении учебного материала. На это должны быть нацелены здоровьесберегающие программы и образовательные технологии.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инвалидность, ОВЗ, здоровьесбережение, здоровьесберегающие технологии.

В 2020 году 799 вузов обучали лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ,) вузов-респондентов было на 8,99% больше, чем в 2019 году; в 2019 году лица с инвалидностью и ОВЗ проходили обучение в 71,74% вузов, а в 2020 году они обучались в 71,85% вузов.

Общая численность обучающихся инвалидов и лиц с ОВЗ составляет 0,71% от общего числа обучающихся в вузах (в 2019 году этот показатель был равен 0,61%). В вузах, где проходят обучение лица с инвалидностью и ОВЗ, их средняя доля составляет 0,75%. Средняя численность обучающихся с инвалидностью и ОВЗ на один вуз – 28,2 человек [1].

Исследования, проводимые на протяжение многих лет, очень хорошо доказывают, что лица с инвалидностью и ОВЗ (школьники или студенты) намного здоровее и увереннее себя чувствуют, если обучаются вместе со здоровыми

сверстниками (по методикам, разработанным В.М. Русаловым» Опросник формально-динамических свойств индивидуальности», «Опросник структуры темперамента», используемые для диагностики свойств предметно-деятельностного и коммуникативного аспектов темперамента, «Опросник профессиональной дезадаптации» О.Н. Родиной, разработанный в советский период, и созданные на его основе современные методики комплексной оценки рисков индивидуальной дезадаптации учащихся, методика «Определение степени хронического утомления» А.Б. Леоновой, И.В. Шишкиной, методика исследования самоотношения С.Р. Пантелеева, «Опросник общего здоровья» Д. Голдберга, «16-факторный личностный опросник» Р. Кеттелла, созданный для диагностики личностного благополучия и эмоциональной стабильности, «Опросник определения уровня тревожности» Ч. Д. Спилбергера, «Шкала базовых убеждений» Р. Янова-Бульмана, «Шкала жизнестойкости» С. Мадди, «Диагностика самооценки психических состояний» Г. Айзенка, «Шкала самооценки ситуативной и реактивной тревожности» Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина и др.) [2, с.60].

В докладе для ЮНИСЕФ Бенгт Линдквист, Специальный докладчик Организации Объединенных Наций по правам человека и инвалидности, поставил следующую задачу: «Доминирующей проблемой в области инвалидности является отсутствие доступа к образованию как для детей, так и для взрослых с ограниченными возможностями. Поскольку образование является основополагающим правом для всех, закрепленным во Всеобщей декларации прав человека и защищенным различными международными конвенциями, это очень серьезная проблема. В большинстве стран наблюдается драматическая разница в образовательных возможностях, предоставляемых детям-инвалидам, и возможностях, предоставляемых детям, не являющимся инвалидами. Просто невозможно будет реализовать цель образования для всех, если мы не добьемся полного изменения ситуации» [3, с.2].

Всемирная декларация об образовании для всех (ВДО) в 2000 году (Дакар, Сенегал, 26–28 апреля 2000 г.) подтвердила понятие образования как основополагающего права и установила цель нового тысячелетия по обеспечению каждого ребенка начальным образованием к 2015 году. ВДО также четко определило инклюзивное образование в качестве одной из ключевых стратегий решения проблем здоовьесбережения. Основной принцип ВДО − все дети должны иметь возможность учиться, основополагающий принцип инклюзивного образования заключается в том, что все дети должны иметь возможность учиться вместе со здоровыми сверстниками, а это обязывает образовательные учреждения создавать такие условия для детей-инвалидов, которые помогут им преодолеть свою беспомощность, организовать доступную обучающую среду [4].

Не менее важным является получение профессионального образования, и в этой связи следует заметить, что значительное число молодежи с инвалидностьюлишено возможностей получения образования по причине того, что условия образовательных учреждений ни архитектурно, ни методически, ни организационно не приспособлены к обучению студентов с некоторыми нозологиями. Об-

разование широко признано в качестве средства развития человеческого капитала, повышения экономических показателей и расширения доступности и возможностей выбора людей. Исключение этих людей из сферы образования может привести к ошеломляющей потере свободы и производительности на рынке труда. Международное сообщество (по крайней мере, на политическом уровне) признало образование в качестве основного права человека и взяло на себя обязательство разработать рамки действий по реализации этого права и устранению изоляции в соответствии с указаниями ВДО 2000 года [4].

На практике инклюзивное образование в контексте целей образования для всех его участников является сложной проблемой, не имеющейочевидного последовательного подхода, раскрытого в научной литературе. Во-первых, на базовом уровне политики, в отличие от рынков здравоохранения и труда, инвалидность рассматривается как совокупность проблем, пересекающих сферы здравоохранения, образования, социального обеспечения, занятости и т.д. В результате при разработке политики в отношении лиц с ограниченными возможностями возникают проблемы, связанные с тем, чтобы избежать фрагментации, неравномерности и труднодоступности услуг. Во-вторых, инклюзивное образование может осуществляться на разных уровнях, охватывать разные цели и основываться на разных мотивах, которые уже отражены в разных классификационных потребностях в специальном образовании и предоставлении образовательных услуг в различных контекстах. Кроме того, конкретные цели могут быть направлены либо на повышение успеваемости и качества образования, либо на автономию, самоопределение, соразмерность, удовлетворенность потребителей или выбор родителей, однако в большинстве случаев инклюзивное образование воспринимается обучающимися ни как право, а как привилегия, а потому здоровьесбережение редко воспринимается как образовательная проблема. Некоторые из этих проблем могут вступать в противоречие с целями образования и вызывать напряженность как со стороны вуза, так и со стороны студентов.

Психология здоровья – это комплекс специфических образовательных, научных и профессиональных вкладов психологии как научной дисциплины по укреплению и поддержанию здоровья, предотвращению и лечению болезней, идентификации этиологических и диагностических коррелятов здоровья, болезни и связанных с ней дисфункций, а также по анализу и улучшению систем здравоохранения и формированию стратегии (политики) здоровья. Психология здоровья включает в себя практику поддержания здоровья человека от его зачатия до его смерти [5], поэтому инклюзивное образование должно иметь психологическое сопровождение, основанное именно на научных подходах психологии здоровья [6].

Социальная изоляция – это основная причина заболеваний абсолютно всех людей, несмотря на возраст, образование, привычки и состояние здоровья. Происходит это по причине снижения жизненной активности, не востребованности в обществе, отсутствия мотивации к профессиональному развитию. Несмотря на расширение форматов включения студентов с различными возможностями фи-

зического развития и здоровья в социальный и гуманитарный дискурс, эта категория людей во всем мировом сообществе подвергается высокому риску социальной изоляции (Хонамри, Азизи, Кралик, 2020). Причинами существующих ограничений среди молодежи студенческого возраста являются нозологические, психологические, финансовые, материально-технические и технологические факторы (Лапин, Машанова и Мельникова, 2018). Установлено, что Декларация о принципах, политике и практике в области сферы образования лиц с особыми потребностями является ключевым моментом в решении проблем изоляции молодых людей с ограниченными возможностями на международном уровне (Саламанка, 1994)..

В декабре 2006 года Генеральная Ассамблея ООН подтвердила важность Саламанкской декларации, приняв международную конвенцию ООН о правах инвалидов, в которой приоритетное внимание уделяется образованию на протяжении всей жизни для лиц с ограниченными возможностями (Конвенция 2006 года). Конвенция ООН положила начало инклюзивному направлению в развитии глобального системы образования, узаконивающие право каждого человека учиться и получать образование независимо от физического, интеллектуального, умственного, языкового и другого [7, с.5161].

Межкультурный коридор, сформированный в процессе такого взаимодействия в доступной среде инклюзивного образования, становится пространством, в котором формируются этические ценности, отвечающие потребностям всех групп учащихся. О.В. Киселева, В.Л. Карпенко, Ю.В. Серебренникова, Л.Г. Дьячкова, О.В. Борисова, В.Н. Цыганаш, А.Г. Мугутдинова раскрывают определения развития доступной среды инклюзивного образования как ключевого образовательного пространства для совместного обучения студентов вузов с различными возможностями физического развития и здоровья. По классификации этических ценностей, соответствующих потребностям, определены все группы обучающихся в доступной среде инклюзивного образования. Эффективность такого подхода доказывается результатами его использования в образовательной деятельности преподавателей и студентов в доступной среде высшего инклюзивного образования [8].

Одним из стратегических здоровьесберегающийнаправлений в образовании (Н.К. Смирнов, М.М. Безруких, Н.П. Абаскалова, Э.Н. Вайнер, Г.К. Зайцев, Э.М. Казин, В.В. Колбанов и др.) является обеспечение необходимых условий, предоставляющих молодежи с инвалидностью и ОВЗ равные возможности участия в социальной жизни, получение общего образования и профессиональной подготовки. Инклюзивное образование подразумевает, что барьеры и трудности в обучении, с которыми сталкиваются обучающиеся, возникают из-за консервативной организации учебного процесса, а также из-за устаревших негибких методов образовательной деятельности. Авторы анализируют приемы и подходы, необходимые для обучения ребенка в условиях инклюзивного образования и формирования базовых компетенций. Особое внимание направлено на специфику внедрения здоровьесберегающих технологий, включающих следующие

направления: медико-гигиеническое (осуществляется при тесном контакте педагога, медицинского работника и обучающегося), физкультурно-оздоровительное (приоритет занятиям физкультурной направленности, реализуется на уроках физической культуры, а также во внеаудиторное время во время занятий в спортивных клубах и секциях) и экологическое (создание гармоничных взаимоотношений с природой). Нет какой-то одной единственной уникальной технологии здоровья [9; 10; 11].

Здоровьесбережение может выступать как одна из задач образовательного процесса. Это должен быть образовательный процесс медико-гигиенической направленности (осуществляется при тесном контакте педагога, медицинского работника и ученика), а также, безусловно, физкультурно-оздоровительной (отдается приоритет занятиям физкультурной направленности, что реализуется на уроках физической культуры, а также во внеурочное время – на занятиях в спортивных кружках и секциях); экологической (создание гармоничных взаимоотношений с природой); особое внимание должно уделяться реализации здоровьесберегающих образовательных технологий [12; 13].

Здоровьесберегающие образовательные технологии – это многие из знакомых большинству педагогов психолого-педагогические приемы и методы работы, технологии, направленные на сохранение, укрепление и формирование здоровья обучающихся, экспертизу и анализ каждым педагогом влияния на здоровье обучающихся его собственной деятельности [14].

Цель здоровьесберегающих образовательных технологий обучения – обеспечить обучающемуся возможность сохранения здоровья за период обучения в образовательном учреждении, сформировать у него необходимые знания, умения и навыки по здоровому образу жизни, научить использовать полученные знания в повседневной жизни, быть успешным, компетентным и при этом не навредить собственному здоровью [15]. К первой группе можно отнести следующие мероприятия [16]: контроль расписания; контроль сложности занятий в соответствии со средними учебными возможностями студентов курса; разнообразие видов деятельности на занятиях (снятие монотонности); профилактика утомления через введение в занятиефизкультпауз для снятия утомления и повышения умственной работоспособности; профилактика нервно-психического напряжения; создание положительной психоэмоциональной обстановки в аудитории.

Ко второй группе приемов и методов можно отнестидифференциацию способов подачи учебной информации, заданий и методов контроля в соответствии с [17; 18; 19]: доминирующей мотивацией; особенностями восприятия; функциональной асимметрией мозга; типом мышления; силой и подвижностью нервных процессов; уровнем здоровья.

К третьей группе отнесем [20; 21]: дифференциацию трудности задания в зависимости от учебных возможностейобучающихся; индивидуализацию домашнего задания; выработку индивидуальной стратегии учебного поведения.

Не меньший интерес представляет исследование С.Г. Серикова, который обосновывает целесообразность паритетности образования, предоставляет ана-

лиз некоторых теоретических предпосылок обеспечения паритета образованности и здоровья обучающихся с ОВЗ в инклюзивном образовательном процессе вуза, интерпретацию понятия «здоровье студента с ОВЗ», проект системы педагогических средств здоровьесбережения студентов с ОВЗ в высшем инклюзивном образовании. Его мнение, в основном, не расходится с мнениями других исследователей, так как он считает, что в качестве основных элементов системы выступают процессуальные (упорядочение учебных нагрузок, рациональная организация учебного труда, индивидуализация графиков усвоения материала и выполнения учебных заданий, сочетание умственной и физкультурной деятельности) и сопровождающие (материально-технические средства, санитарно-гигиенические условия, благоприятный психологический климат, информационное обеспечение) резервы здоровьесбережения. С.Г. Сериковым охарактеризованы подходы к реализации вышеназванной системы в практике инклюзивного высшего образования. В частности, предложено распределять обязанности по осуществлению здоровьесбережения между участниками инклюзивного образовательного процесса внутри вуза. Автор не без оснований заявляет, что с этой целью в практике инклюзивного высшего образования имеет смысл использовать такую форму, как консилиумы. В процессе их проведения на основе состояния здоровья, достигнутых в учебе успехов и образовательных потребностей различных обучающихся с ОВЗ им рекомендовано определять те функции, которые следует взять на себя педагогам, и те, которые целесообразно доверить каждому студенту [22].

А.В. Морозов в качестве основного направления инклюзивного образования рассматривает развитие человеческого потенциала России. С одной стороны, это предполагает создание благоприятных условий для развития способностей каждого человека, улучшение условий жизни российских граждан и качества социальной среды, а с другой – повышение конкурентоспособности человеческого капитала и обеспечивающих его социальных секторов экономики. В качестве результатов, которые необходимо достичь, автором рассматриваются [23, с.3]: обеспечение возможности получения качественного образования и медицинской помощи, доступа к национальным и мировым культурным ценностям, безопасности и правопорядка, благоприятных условий для реализации экономической и социальной инициативы; переход от системы массового образования, характерной для индустриальной экономики, к необходимому для создания инновационной социально ориентированной экономики непрерывному индивидуализированному образованию для всех; развитие образования, неразрывно связанного с мировой фундаментальной наукой, ориентированного на формирование творческой социально ответственной личности [24].

По мнению А.В. Морозова, в практике современного образования одной из наиболее актуальных проблем является процесс его развития, подразумевающий еще большую доступность для людей с инвалидностью и особыми потребностями – инклюзивное образование, базирующееся на следующих основных принципах [23, с.1]: ценность человека не зависит от его способностей и достижений; каждый человек способен чувствовать и думать; каждый человек имеет

право на общение и на то, чтобы быть услышанным; все люди нуждаются друг в друге; подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений; все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников; для всех обучающихся достижение прогресса, скорее, может быть в том, что они могут делать, нежели в том, чего не могут; разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

По свидетельству автора, на сегодняшний день почти 10% населения нашей страны является инвалидами. Разработка специальных программ необходима для 120 тыс. детей каждого года жизни. Пока же в отечественных вузах обучается лишь 30 тысяч студентов с ограниченными возможностями, что составляет лишь 4% от общего возможного числа [23, с.2].

Определение качества здоровьесберегающих технологий является, по мнению Н.В. Третьяковой и В.А. Федорова, одним из необходимых условий воспитания ответственного отношения к собственному здоровью и здоровью окружающих – одна из приоритетных задач российской системы образования [24].

А.В. Морозов и А.В. Чебыкина считают, что одной из основных задач здоровьесберегающей педагогики является поиск таких режимов труда и отдыха обучающихся, которые бы обеспечивали их высокую работоспособность на протяжении длительного времени учебных занятий, отодвинув утомление и избежав переутомления. Эта задача становится особенно актуальной в свете современных подходов к рассмотрению проблемы инклюзивного образования, а также дистанционного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья. В настоящее время установлено, что на физиологическом уровне основу здоровья составляет гомеостаз – способность организма обеспечивать постоянство своей внутренней среды вопреки внешним изменениям [25].

Таким образом, основной целью инклюзивного образования является интеграция людей с инвалидностью и ОВЗ в общество, которая основывается на обучении, профессиональной деятельности, общественно-политической и социально-экономической адаптации. Инклюзивное обучение имеет здоровьесберегающее направление, что как нельзя лучше соответствует жизненным целям и задачам обучающихся. Разработка здоровьесберегающих технологий в системе высшего инклюзивного образования, нацеленных на создание условий для безбарьерного образования позволит людям с инвалидностью и ОВЗ полноценно жить и трудиться, принося пользу себе и обществу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Образование в цифрах: 2021: краткий статистический сборник / Л.М. Гохберг, О.К. Озерова, Е.В. Саутина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2021.

2. Робустова Е.В., Баглюк С.Б. Личностные и мотивационные особенности обучения студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья при интегрированном обучении с условно здоровыми учащимися // Высшее образование сегодня. – 2017. − №4. − С. 55–61.

3. Commission for Social Development Fortieth session February 9-18, 2005 Item 3 (b) of the provisional agenda* Follow-up to the World Summit for Social Development and the twenty-

fourth special session of the General Assembly: review of relevant United Nations plans and programmes of action relating to the situation of social groups. − E/CN.5/2005/5. – 24 p. – URL: https://www.un.org/esa/socdev/enable/srreportdec04-r.pdf

4. World Education Forum; Education for All: Meeting our Collectiv. – URL: un.org›ru/documents/decl_conv/conventions/pdf… (дата обращения 11.11.2021)

5. Юсупов И.М. Психология взаимопонимания. – Казань: [б.и.], 1991. – 215 с.

6. Мальцева Т.Е., Бойко А.Л. Психологические особенности инклюзивного образования // Вестник Омского университета. Серия «Психология». − 2019. − № 4. − С. 29–34.

7. Консолидация этических ценностей студентов университета в доступной среде инклюзивного образования? О.В. Киселева, В.Л. Карпенко, Ю.В. Серебренникова, Л.Г. Дьячкова, О.В. Борисова, В.Н. Цыганаш, А.Г. Мугутдинова // Евразийский журнал биологических наук Евразия J Biosc. – 2020. − № 14. – С. 5161–5166.

8. Шамова Т.И., Давыденко Т.М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.

9. Третьякова Н.В. Основы организации здоровьесберегающей деятельности в учебном заведении: моногр. − Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2009. − 176 с.

10. Малярчук Н.Н. Здоровьесозидающая деятельность педагога в условиях современного социокультурного информационного общества // Человек и образование. Академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования. – 2011. – № 3 (28). – С. 28–31.

11. Маджуга А.Г. Педагогическая концепция здоровьесозидающей функции образования: автореф. дис. … д-ра пед. наук. Владимир, 2011. − 49 с.

12. Голиков Н.А. Педагогика оздоровления в условиях полифункционального образовательного учреждения: моногр. Тюмень: Тюм. гос. ун-т, 2006. – 232 с.

13. Казначеев В.П. Здоровье нации, просвещение, образование. – Москва − Кострома: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. − 248 с.

14. Тихомирова Л.Ф. Трудности реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и пути их преодоления // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – Т. 2. – № 2. – С. 78–81.

15. Тихомирова Л.Ф., Макеева Т.В. Здоровьесберегающие технологии в инклюзивном образовании // Ярославский педагогический вестник. – 2017. − №3. – С.82–85.

16. Советова Е.В. Эффективные образовательные технологии. − Ростов н/Д: Феникс, 2007. − 285 с.

17. Казаков Ю.Н. Психологическая оценка учебной и профессиональной мотивации студента. − М.: РАСН, 2015. − 52 с.: ил.; 21 см.

18. Евменова Т.И. Педагогический механизм формирования познавательного интереса и мотивация учения у обучающихся в вузе. − СПб.: Нестор, 2003. – 173 с.

19. Гордеева Т.О., Осин Е.Н., Шевяхова В.Ю. Диагностика оптимизма как стиля объяснения успехов и неудач: опросник СТОУН. − М.: Смысл, 2009. – 151 с.

20. Инклюзивная практика в высшей школе / Ахметзянова А.И., Артемьева Т.В., Курбанова А.Т., Нигматуллина И.А.− Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2015. – 224 с.

21. Ярская-Смирнова Е. Романов П. Высшее образование инвалидов: политика и опыт // Высшее образование в России. − 2004. − № 7. – С. 38–50.

22. Сериков С.Г. Здоровьесбережение студентов с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовательном процессе вуза // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2018. – Т.10. − №4. – С.21–30.

23. Морозов А.В. Здоровьесберегающие технологии в инклюзивном и дистанционном образовании при обучении лиц с ограниченными возможностями здоровья // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 8. – С. 1–5. – URL: http://e-koncept.ru/2016/56111.htm.

24. Третьякова Н.В., Федоров В.А. Качество здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений: понятийный аспект // Образование и наука. − 2013. − № 4 (103). – С. 112–132.

25. Морозов А.В., Чебыкина А.В. Значение здоровьесберегающих образовательных технологий для современной психолого-педагогической практики // Системогенез учебной и профессиональной деятельности // Материалы VII Международной научно-практической конференции. – Ярославль, 2015. – С. 83–85.

HEALTH-SAVING ORIENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION

T.E. Maltseva

The article reveals the meaning of the health-saving direction of inclusive education. The author points out the relevance of this problem and shows that there is a connection between inclusive education and the state of health of disabled people, therefore, the main goal of inclusive education is its accessibility, the creation of such conditions that would be adapted to teaching students with different nosologies so that they do not have difficulties in assimilating educational material. Health-saving programs and educational technologies should be aimed at this.

Keywords: inclusive education, disability, HIA, health saving, health-saving technologies.

ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОГО СТРЕССОВОГО РАССТРОЙСТВА ЛИЧНОСТИ

Д.Ю. Мамаев

Луганский государственный педагогический университет

Институт истории, международных отношений и социально-политических наук

к.пс.н., доцент

Луганская Народная Республика, г. Луганск; e-mail: mamaevdm@rambler.ru

Рассмотрены причины возникновения посттравматического стрессового расстройства личности. Выделены факторы риска преморбида посттравматического стрессового расстройства. Изучены признаки и симптомы посттравматического стрессового расстройства.

Ключевые слова: посттравматическое стрессовое расстройство, травматическая ситуация, симптомы, факторы риска, стресс.

Посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР) – это заболевание, которое развивается после перенесенной тяжелой психической травмы. Это отсроченная затяжная реакция на стрессовое событие или ситуацию угрожающего, катастрофического характера. ПТСР может возникнуть не только у ветерана боевых действий, но и у вполне обычного человека, чья психика не выдержала нагрузки. 10% пациентов с ПТСР являются свидетелями чрезвычайных происшествий; среди пострадавших его частота достигает 95%. Отечественные специалисты полагают, что от 50 до 85% людей, перенесших тяжелый стресс, подвержены ПТСР.

Точная причина возникновения посттравматического стрессового расстройства неизвестна. ПТСР возникает под воздействием травмирующего события. Ситуации, в которых человек чувствует сильный страх, беспомощность или ужас, считаются травматичными.

ПТСР возникает у людей, которые пережили войну, физическое нападение; землетрясение; пожар; дорожно-транспортное происшествие; нападение животных.

Возможные группы травматических ситуаций, способных спровоцировать развитие ПТСР:

– стихийные и антропогенные катастрофы;
– преступление и сексуальное насилие;
– военные действия и теракты;
– угрожающие жизни состояния и заболевания.

Симптомы ПТСР как правило начинают появляться через полгода после острой реакции на стресс. У пострадавших нарушается сон, они становятся раздражительными, угрюмыми, ведут себя отчужденно. У них возникают конфликты с родственниками, на работе, часто её приходится оставить из-за неспособности к соблюдению рабочей дисциплины, субординации, постоянных конфликтов.

На этом фоне появляются:

– постоянное ощущение надвигающейся катастрофы;
– навязчивые воспоминания;
– флэшбеки, «картинки» перенесенной ситуации, при этом для их появления внешний стимул необязателен.

В типичном случае индивидуум с ПТСР настойчиво избегает связанных с травмой мыслей и эмоций, а также может даже проявлять признаки амнезии относительно этого травматического события. Тем не менее событие обычно оживляется через навязчивые, повторяющиеся воспоминания и кошмары.

Симптомы психических расстройств, связанных с травмой, были задокументированы еще в античные времена. Во время изучения здоровья участников мировых войн было определено, что проявления заболевания увеличились, и оно называлось различными терминами, включая «травматический невроз», «боевой невроз», «снарядный шок», «афганский синдром», «боевая психическая травма». Термин «посттравматическое стрессовое расстройство» вошел в употребление в 70-х годах XX века в значительной степени из-за диагнозов ветеранов войны во Вьетнаме – «вьетнамский синдром». Он был официально признан Американской психиатрической ассоциацией в 1980 году в Диагностическом и статистическом руководстве по психическим расстройствам [7].

Посттравматическое стрессовое расстройство развивается после острой реакции на стресс, которая характеризуется возникновением страха, психомоторного возбуждения, растерянностью, в ряде случаев – ступором, реакцией тревоги, паники, сужением сознания, расстройствами памяти. Иногда возникают острые психозы с дезориентацией, слуховыми и зрительными галлюцинациями, отражающими пережитые события. В отличие от острой стрессовой реакции посттравматическое стрессовое расстройство возникает не в момент чрезвычайного события, а в отдаленные сроки.

Таким образом, говоря более подробно и полно о специфике посттравматического расстройства, можно сделать вывод, что ПТСР – это действительно обширный круг феноменов, для которого, помимо ряда основных, общих для расстройства симптомов, характерно и деление на разные типы и классификации.

К сожалению, исследований на тему причин развития конкретного типа ПТСР на сегодняшний день существует немного, но предполагается, что тип расстройства обусловлен преморбидными акцентуированными характерологическими чертами и клиническими характеристиками личности. Так, например, тревожный тип присущ людям с истерическими, эмоционально неустойчивыми (импульсивный тип) и ананкастными акцентуированными чертами. Последние две черты, исключая истерические, обусловливают формирование ПТСР по дисфорическому типу. Апатический вариант схож с тревожным, однако в нём эмоциональная неустойчивость представляет собой пограничный тип. И, наконец, соматоформный тип обусловлен алекситимическими и ананкастными чертами личности в преморбиде [2].

Известно также, что посттравматическое расстройство появляется не у каждого, кто пережил экстремальную стрессовую ситуацию.

Определим, что такое травмирующее (психотравмирующее) событие и какая реакция на него считается нормальной. Психическая травма представляет собой следствие травматического стрессогенного воздействия, разрушающего систему индивидуальных личностных защит, приводящего к глубинным нарушениям целостной системы функционирования практически любого человека [4]. При этом, если говорить о психотравмирующих событиях, в которых имела место угроза жизни и безопасности человека, то его состояние характеризуется нарушением сна, повышением уровня тревожности, замкнутостью, ослаблением интереса к происходящему вокруг и даже элементами дереализации. Всё это является нормальной реакцией на психотравмирующую ситуацию, если симптомы выражены умеренно и длятся не более нескольких недель.

Знание некоторых аспектов общей психологии человека и психологии развития позволяет выдвинуть предположение относительно этого любопытного момента. Предполагается, что возникновение ПТСР обусловлено не только фактом непосредственного переживания травмирующей ситуации и её характером, но и целым набором других факторов – биологическими и характерологическими особенностями личности [1]. В некоторых исследованиях мы можем найти факторы риска развития ПТСР, знание которых необходимо психологам и социальным работникам для профилактической работы, к примеру, с лицами, чья профессиональная деятельность связана с экстремальными ситуациями. Кроме того, с учётом факторов риска, воздействующих на конкретную личность, мы можем составить более точный прогноз развития и протекания посттравматического расстройства. Однако вопрос о том, почему ПТСР бывает не у всех, до сих пор остаётся открытым [5].

Факторы риска можно разбить на несколько больших групп. В первой группе объединены психологические, биологические и социальные факторы. Для удобства понимания эти факторы могут рассматриваться по отдельности, но

следует иметь в виду, что в контексте целостного посттравматического расстройства их нужно рассматривать комплексно, как некую систему предрасположенности к определённому восприятию внешних воздействий [3].

К биологическим факторам относятся различного рода соматические заболевания, наследственность, перинатальная патология. Биологический фактор нельзя назвать специфичным при развитии ПТСР, однако его важно учитывать в связи с тем, что именно биологическая предиспозиция личности может оказывать влияние на развитие отдалённых патопсихологических последствий и переход их в хронические. В эту же подгруппу входит половая принадлежность, но определить её роль в формировании посттравматического расстройства достаточно трудно, несмотря на наличие статистической информации. Исследования показывают, что мужчины в среднем в 4 раза меньше обращаются за помощью при ПТСР, чем женщины, но это может объясняться тем, что мужчины просто считают недостойным обращаться за помощью и пытаются справиться с расстройством сами [6].

Психологические факторы подразумевают преморбидные особенности личности и прежний опыт (в том числе и переживание стресса). Скорее всего, чувствительные и впечатлительные люди с низкой адаптационной способностью и акцентуациями характера преимущественно эмоциональных вариантов (лабильные, циклоидные, сенситивные) окажутся в группе риска возникновения ПТСР. Кроме того, можно сказать, что множественные травмирующие события, истощая нервные ресурсы человека, также увеличивают вероятность попадания его в группу риска.

Социальные факторы – это семейное положение, образование и профессия, особенности микросоциального взаимодействия. В подавляющем большинстве случаев именно внутрисемейные отношения оказывают доминирующее влияние на личность. Разрыв семейных отношений или трудные отношения в семье (насилие, зависимости членов семьи, созависимость) подрывают чувство безопасности, провоцируют тревожность, что может в большей или меньшей степени служить фундаментом для развития определённых психогенных расстройств психики, в том числе и для посттравматического расстройства.

Есть личности, которые в силу своих биологических, психологических и социальных особенностей могут иметь определённую предрасположенность к развитию ПТСР после переживания экстремально сильных стрессовых ситуаций. Очевидно, что помимо более-менее устойчивых личностных особенностей имеет значение и состояние субъекта на момент попадания в психотравмирующие обстоятельства. Так, например, к группе риска можно отнести людей, уже переживающих на этот момент какую-либо длительную или интенсивную травму, или людей, лишившихся социальной поддержки. Кроме того, туда же попадают люди, уже имеющие определённые психические проблемы вроде депрессии или повышенной тревожности [6].

Во многом риск возникновения у личности посттравматического расстройства связан с её стрессоустойчивостью, которую возможно повышать с помощью

психотренингов. Но всё-таки не стоит забывать, что ресурсы человеческого организма не безграничны, и бывают обстоятельства и условия, при которых даже субъект с высоким уровнем стрессоустойчивости оказывается уязвимым для разного рода психотравмирующих событий, при этом даже простое физическое переутомление может стать предрасполагающим фактором.

В данном контексте интересно рассмотреть факторы, влияющие на степень воздействия на человека экстремальной стрессовой ситуации, потому что некоторые из них тоже связаны с личностью, её состоянием на момент получения психотравмы и отношением к ситуации. Если субъект воспринимает произошедшее с ним проявлением несправедливости, чем-то таким, чего не могло и не должно было произойти, и если он не может, либо не хочет противостоять ситуации, можно утверждать, что травматический стресс, получаемый субъектом, усиливается.

Таким образом, ПТСР – это крайне тяжелое и угнетающее состояние как для человека, который его испытывает, так и для окружающих его людей. Знание различных симптомов посттравматического стресса может помочь понять, страдаете ли вы или ваши близкие этим недугом.

Травмирующие события выходят за рамки обычного человеческого опыта. Часто стандартного резерва психики недостаточно для того, чтобы справиться с пережитым стрессом.

Люди с симптомами ПТСР часто избегают обращения к психотерапевту, т.к. боятся непонимания. В таких случаях очень важно убедить их, что врач-психотерапевт сможет понять страдающего и оказать ему помощь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александров, Е.О. Взорванный мозг. Посттравматическое стрессовое расстройство. Клиника и лечение. – Новосибирск: Сибвузиздат, 2000. – 160 с.

2. Андрющенко А.В. Посттравматическое стрессовое расстройство при ситуациях утраты объекта экстраординарной значимости // Психиатрия и психофармакотерапия. – 2000. – Т. 2, № 4. – С. 104–109.

3. Ахмедова Х.Б. Фанатизм и идея мести у лиц, имеющих посттравматическое стрессовое расстройство // Соц. и клин. психиатрия. – 2003. – № 2. – С. 24–32.

4. Волошин В.М. Типология хронического посттравматического стрессового расстройства // Журн. неврол. и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2004. – Т. 104. – № 1. – С. 17–23.

5. Вяткина В.А. Посттравматическое стрессовое состояние. Посттравматические стрессовые состояния // Соц. и клин. психиатрия. – 2001. – № 4. – С. 27–29.

6. Гарнов В.М. Формирование психопатологической симптоматики в рамках посттравматического стрессового расстройства // Материалы XIII съезда психиатров России. – М., 2000. – С. 101–102.

7. Епачинцева Е.М. Посттравматическая адаптация участников боевых действий // Материалы XIII съезда психиатров России. – М., 2000. – С. 102–103.

CAUSES OF POST-TRAUMATIC STRESS DISORDER PERSONALITY

D.Yu. Mamaev

The reasons for the emergence of post-traumatic stress disorder of personality are considered. The risk factors for premorbid post-traumatic stress disorder have been identified. The signs and symptoms of post-traumatic stress disorder were studied.

Key words: post-traumatic stress disorder, traumatic situation, symptoms, risk factors, stress.

СОТРУДНИЧЕСТВО С СЕМЬЕЙ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Т.П. Полосина[1], Ю.А. Зименкова[2]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас
[1]старший преподаватель; e-mail: kafedrapdino@yandex.ru
[2]студент; e-mail: yulya.glagoleva.99@mail.ru

В данной статье рассматривается вопрос сотрудничества семьи и дошкольного образовательного учреждения и семьи. Авторы рассматривают формы работы, возможные при организации работы с родителями педагога с целью формирования основ здорового образа жизни у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: здоровье, здоровьесбережение; здоровьесберегательные технологии; сотрудничество ДОУ и семьи.

В современном мире остро стоит вопрос состояния здоровья детей дошкольного возраста. Дошкольный возраст является сензитивным для формирования основ здорового образа жизни. В связи с этим целесообразно формировать у детей дошкольного возраста элементарные знания и практические навыки по сохранению здоровья. Для здоровьесбережения дошкольников необходимо установить взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в области физического развития в одном из направлений направлен на «становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.)» у детей дошкольного возраста [5].

В соответствии с целями ФГОС ДО в детском саду проводятся мероприятия, направленные на формирование основ здорового образа жизни у детей дошкольного возраста во всех возрастных группах. В дошкольных образовательных организациях используются различные виды здоровьесберегающих технологий: «физкультурно-оздоровительные, медико-профилактические, здоровьесберегающее образование детей, валеологическое просвещение педагогов, валеологическое образование родителей» [2, с.25–27].

Физкультурно-оздоровительная технология предполагает проведение спортивных мероприятий, организацию прогулок и подвижных игр, процедур закаливания и валеологических занятий.

Медико-профилактическая технология предполагает контроль состояния здоровья дошкольников, проведение медосмотров, санитарно-гигиеническую работу, противоэпидемиологическую работу, контроль качества организации питания, профилактику заболеваний, организацию специализированных коррекционных групп и т.д.

Технология здоровьесберегающего образования детей включает в себя формирование основ знаний и навыков здорового образа жизни.

Валеологическое просвещение педагогов подразумевает мотивацию к здоровому образу жизни, ознакомление с инновационными здоровьесберегающими технологиями, способами их внедрения, расширение знаний о психологических и возрастных особенностях детей дошкольного возраста.

Валеологическое образование родителей предполагает обучение способам взаимодействия с детьми по формированию основ здорового образа жизни, мотивацию родителей к ведению ЗОЖ.

Важными принципами здоровьесберегающих технологий являются такие принципы, как «раннее начало здоровьесберегающих технологий, сознательное желание воспитанников сохранить здоровье, индивидуальный подход к ребёнку, использование методов контроля адекватности нагрузок, непрерывность образования, комплексное использование всех доступных средств и методов здоровьесбережения» [1, с.44].

В дошкольном учреждении система здоровьесбережения включает в себя такие составляющие, как здоровьеформирующая и здоровьесберегающая деятельность. Здоровьеформирующая функция включает в себя следующую деятельность: лечебно-профилактическая работа, познавательные занятия здоровьесберегающего направления, закаливание, физкультурно-оздоровительная работа, внедрение оздоровительных технологий в образовательный процесс, правильная организации режимных моментов. Здоровьесберегающая деятельность подразумевает обеспечение психологической безопасности, эмоционального благополучия дошкольников, организацию питания, создание безопасного образовательного пространства, создание эстетической предметно-пространственной среды, соблюдение санитарно-гигиенических норм [3, с.29].

С целью формирования у детей дошкольного возраста осознанного и систематического выполнения правил здоровьесбережения и ответственного отношения к собственному здоровью необходимо способствовать здоровьесберегающему просвещению родителей, так как именно в семье закладываются привычки поведения детей.

Работу с родителями необходимо организовывать, так как не все родители в полной мере осознают необходимость поддержание привычек здорового образа жизни у детей дошкольного возраста или не имеют достаточных знаний [4, с.101]. С целью выявление необходимой работы по просвещению родителей дошкольников, необходимо выяснить уровень педагогической культуры родителей по проблеме укрепления и сохранения здоровья детей дошкольного возраста. Педагог проводит анкетирование, которое покажет уровень педагогической культуры родителей. В соответствии с полученным результатом воспитатель составляет план работы с родителями в направлении их просвещения.

Осуществление педагогического сопровождения родителей дошкольников возможно в разнообразных формах. Групповые и индивидуальные консультации, родительские собрания, лекции, мини-тренинги, совместные тренинги с родителями и детьми позволяют общаться родителю и педагогу. Оформление стендов в родительском уголке, в котором располагаются буклеты и памятки здоровьесберегающего содержания, которые составляет не только педагог, но и сами

родители, рекомендации детской художественной литературы здоровьесберегающей направленности, организация фотовыставок, конкурсов рисунков, оформление календаря здоровья детей, библиотеки здоровья, семейный клуб позволяют родителям самостоятельно изучать информацию о здоровье детей и способах его укрепления. Данные формы работы проводятся по таким темам, как «Поиграем с пальчиками», «Здоровый Я», «Игры с песком», «Моё тело», «Гимнастика для глаз», «Польза зарядки», «Виды спорта», «Какие бывают врачи?», «Правильное питание» и другие.

Также возможно проведение таких форм работы, как соревновательная деятельность (КВН «Тело человека», конкурсы «Здоровая семья», «Скажем здоровью ДА!»), проектная деятельность («Мой любимый вид спорта», «Какие бывают врачи»), день здоровья «Мама, папа, я – здоровая семья». В ходе реализации данных форм работы родители совместно с детьми изготавливают лэпбуки, книжки малышки, макеты, создают медиатеку из презентаций и видеороликов.

В настоящее время в связи высокой заболеваемостью COVID-19 проведение массовых мероприятий необходимо свести к минимуму, поэтому родителям рекомендуется соблюдать главные правила профилактики от COVID-19. С целью ограничения контактов родителей между собой, педагог в своей работе использует с целью проведения родительских собраний, групповых и индивидуальных консультаций платформу ZOOM. С целью просветительской работы воспитатель использует различные социальные сети (ВКонтакте, Одноклассники) и мессенджеры (Viber, WhatsApp), странички личных кабинетов на образовательных сайтах (например, nsportal.ru, maam.ru и другие), где педагог дает сведения о здоровье дошкольников, рекомендации по оздоровительной работе, предлагает конкурсы и флешмобы (например, в ВКонтакте провести конкурс фотографий с голосованием или флешмоб по темам «Моем руки» или «Утренняя зарядка»), дает рекомендации по прохождению квест-игр здоровьесберегающей направленности (например, «В стране Витаминии»), мастер-классы (например, по пошиву масок своими руками), рекомендации по чтению литературы валеологической направленности, информирование родителей о правильном режиме дня дошкольников, профилактике нарушений осанки и заболеваний глаз, рекомендует просмотр видеороликов как для просмотра взрослыми, так и просмотра совместно с детьми, рекомендации подвижных, малоподвижных и спортивных игр, самомассаж.

Родителям рекомендуется провести в домашних условиях квест-игру. Например, квест-игра «Секреты здоровья», которая состоит из станций: «Таинственная дорожка» (на станции выполняется гимнастика для стоп), «Полезные продукты» (на данной станции дети отвечают на вопросы о вредной и полезной пище), «Загадки» (на станции дети отгадывают загадки о видах спорта), «Наше тело» (на данной станции дети совместно с родителями выполняют самомассаж), «Народная мудрость» (на станции дети заканчивают пословицы и поговорки о здоровье), «Витаминная» (на данной станции дети совместно с родителями или самостоятельно лепят фрукты или овощи по своему выбору), «Послание другу» (на станции дети рисуют солнце пальцами ног), «Светофор» (на данной станции дети совместно с родителями выполняют движения из видео, которое прислал

воспитатель). В качестве сюрпризного момента родители могут подарить в конце квест-игры ребенку что-либо из полезных продуктов.

Разнообразные формы работы с родителями позволяют «повысить информированность родителей по вопросам сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста, закрепить их знания по формированию у детей основ здорового образа жизни, привлечь их интерес и активизировать на продуктивную работу в данном направлении» [3, с.45].

Таким образом, формирование основ здорового образа жизни у детей дошкольного возраста осуществляется более эффективно при активном сотрудничестве воспитателя с семьёй.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голубева Л., Прилепина И. Роль семьи и детского сада в формировании здоровья детей // Дошкольное воспитание. – №1. – 2001. – С. 44.

2. Забоева М.А. Педагогическая поддержка процесса формирования основ здоровьесберегающей компетенции у детей старшего дошкольного возраста: дис. канд. пед. наук. – Челябинск, 2013. – 185 с.

3. Кузнецова М.Н. Система комплексных мероприятий по оздоровлениюдетей в дошкольных образовательных учреждениях. – М.: АРКТИ, 2002 – 64 с.

4. Радионова Л.В. Здоровьесберегающие технологии в дошкольных образовательных учреждениях: учеб. пособие. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2011. – 124 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (1–4 кл.). – URL: http://минобрнауки.рф/documents/922 (дата обращения: 26.10.2021).

COOPERATION WITH THE FAMILY AS A FACTOR FOR FORMING THE BASIS OF A HEALTHY LIFESTYLE IN PRESCHOOL CHILDREN

T.P. Polosina, Yu.A. Zimenkova

This article discusses the issue of cooperation between family and preschool educational institution and family. The author examines the forms of work that are possible when organizing work with the teacher's parents in order to form the foundations of a healthy lifestyle in preschool children.

Key words: health, health preservation; health-saving technologies; cooperation between preschool educational institutions and families.

РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ СПО (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

О.В. Раданцева

ЧПОУ «Нижегородский экономико-технологический колледж», преподаватель
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail:Olgaradanzeva@gmail.com

В статье описан опыт развития информационно-коммуникационной культуры у студентов среднего профессионального образовательного учреждения в современных условиях. Данный опыт можно транслировать на любое профессиональное учреждение.

Ключевые слова: культура, информация, информационное общество, диалог, коммуникация, информационно-коммуникационная культура.

Современный мир характеризуется всевозрастающей значимостью информации, так как представляет собой совокупность интеллектуальных ресурсов,

информационных технологий и коммуникативной инфраструктуры. Потребность в информации входит в число основных потребностей, предваряющих всякое действие, что обусловливает ее особую значимость в профессиональной деятельности человека [1].

Информация является ключевой категорией системы ценностей информационно-коммуникативной культуры. Как отмечается в Окинавской Хартии Глобального информационного общества, одним из наиболее важных факторов, влияющих на формирование общества XXI в., является информационно-коммуникативная культура [2]. В современную модель общества встроена информационно-коммуникационная культура как новая форма бытия. Данное явление перешло в разряд профессионального ресурса, которыйдолжен быть у каждого выпускника образовательного учреждения.

Конкуренция в профессиональной сфере растет. Работодатель к выпускнику СПО предъявляет не только требования в области профессиональной подготовки, но в области информационно-коммуникационной культуры. Современный выпускник среднего профессионального образования (СПО) должен уметь комплексно работать с информацией, осуществлять поиск, сбор, анализ, обработку, систематизацию и обобщение ее, а также знать и уметь, как качественно передать, получить и применить данную информацию в процессе своей профессиональной деятельности.

Задача педагога обеспечить условия для формирования данной компетенции, а задача студента – освоить данную компетенцию. Таким образом современное общество ставит перед педагогическим сообществом СПО определенные вызовы, которые необходимо эффективно решить. Возникает вопрос, как это можно реализовать в процессе обучения?

Один из возможных способов решения данной задачи это организацияпроцесса работы над проектами по различной тематике в микрогруппах.

Рассмотрим личный педагогический опыт организации такой деятельности в колледже на различных занятиях по различным темам.

Современные студенты СПО неоднородны как по своим навыкам работы с информацией, так и по коммуникативным способностям. Есть среди них экстраверты и интроверты. И если для первых активное общение – это норма жизни, то для вторых общение не стоит в приоритете.

Личная практика внедрения проектов в учебный процесс на различных дисциплинах в течение семи лет показала, что есть ряд проблем, с которыми сталкиваются студенты в процессе работы: обычное личное общение вытесняется студентами, оно заменяется на общение в социальных сетях через мессенджеры или отсутствует совсем. Некоторые студенты испытывают трудность, чтобы просто обратиться к одногруппнику с вопросом на перемене, могут в течение долгого времени ждать ответ на свой вопрос в мессенджере, не предпринимая никаких дальнейших действий в реальной жизни, сделать звонок современному студенту гораздо тяжелее, чем написать сообщение, а выступление на публике для некоторых студентов это огромная проблема, вызывающая стресс и отбивающая желание предпринимать какие -либо действия.

Работа в качественно сформированной микрогруппе на учебном занятии в аудитории позволяет снять эти затруднения полностью или частично. При формировании микрогруппы необходимо дать студентам возможность комфортного выбора тех, с кем предстоит работать. Метод цепочки, когда первыми делают выбор самые слабые в коммуникации студенты, позволяет им выбрать в свою микрогруппу либо самых общительных, либо наиболее схожих с ними. Далее выбор осуществляет уже тот, кто пришел вторым в группу. Таким образом, формируется микрогруппа. Если практиковать проектный метод регулярно, то микрогруппы формируются из разных студентов и их состав меняется. Задача педагога заранее продумать сколько проблемных студентов есть в группе и сколько групп предстоит организовать, работая по данной теме занятия. Если для решения самых простых проектов, которые реализуются в процессе текущего урока микрогруппытаким образом формируются постоянно, то студенты, имеющие проблемы с коммуникацией начинают устранять эти затруднения.

Кроме данных трудностей есть и затруднения при работе с информаций. Почти у всех студентов сформирован навык поиска и копирования информации из первого источника, но навыки тщательного отбора, систематизации, обобщения из нескольких источников, а также наглядного представления результата работы в виде информационного продукта присутствуют не у всех. Почти у всех есть интерес к работе с информацией в интернете, но интерес к бумажным источникам катастрофически исчезает. Совместная работа в микрогруппе снимает эти затруднения, студенты охотнее учатся работать с информацией, перенимая положительных опыт и навыки других студентов.

Работу над проектами лучше начинать с самых простых тем, задание необходимо формировать таким образом, чтобы оно было посильно, легко осуществимо всеми на одном текущем занятии. Формировать задание так, чтобы результат работы одного человека влиял на результат работы группы в целом. Тогда совместная работа будет оказывать положительное влияние на деятельность каждого. Например, на дисциплине «Основы проектной деятельности» студенты могут выполнять небольшие проекты по темам, связанным с экологией. Эта тема близка многим, информации по ней много, можно выполнять разные задания, например, анализировать готовые тексты в учебниках, отбирая информацию и затем составлять кроссворды для других. По готовым презентациям и видеороликам собирать факты, готовить вопросы социологических опросов, планировать виртуальные путешествия с выступлениями на разных конференциях с подготовкой доклада от группы. У современных студентов есть интерес к разным социальным сетям, к записи роликов для «Тик-тока». Можно формулировать тему проекта так, чтобы студенты готовили посты и ролики по близкой им теме, грамотно осуществляя работу с информацией. Каждая группа на каждом занятии должна представлять результат работы над темой в форме коллективной защиты. Получив навыки работы с информацией по наиболее близкой и понятной им теме экологии, студенты смогут перенести их и на более сложные темы, связанные с их профессиональной деятельностью.

Если производить такую работу систематически, то студенты смогут сформировать в совместной работе и навык работы с информацией, и коммуникационные способности. Важно формировать при работе над проектами аудиовизуальную, понятийно-терминологическую, логическую, технологическую, сетевую культуру, культуру знаков и текстов, а также и коммуникационную культуру.

ЛИТЕРАТУРА

1. Матвеева Ю.А. Информационно-коммуникативная культура как основная характеристика современного общества // Вестник БГУ. – 2010. – №6. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-kommunikativnaya-kultura-kak-osnovnaya-harakteristika-sovremennogo-obschestva

2. Окинавская хартия глобального информационного общества // Концепции и программы: сб. докл. и материалов / под ред. Н.В. Борисова, Ю.Е. Хохлова. – СПб., 2001. – С.63–71.

DEVELOPMENT OF INFORMATIVE AND COMMUNICATIVE CULTURE OF SVE STUDENTS (FROM WORK EXPERIENCE)

O.V. Radantseva

The article describes the experience of developing informative and communicative culture among students of a secondary vocational educational institution in modern conditions. This experience can be broadcast to any professional institution.

Key words: culture, information, information society, dialogue, communication, informative and communicative culture.

ПЕРЕЖИВАНИЕ ОДИНОЧЕСТВА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ КАК ПРИЗНАК ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ

Н.Б. Смирнова[1], А.О. Чудакова[2]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

[1]студентка; e-mail: sofya.rogova.97@bk.ru

[2]ассистент; e-mail: chudakova.2014@inbox.ru

В статье рассматриваются результаты исследования особенностей переживания одиночества в подростковом возрасте, приводятся признаки, возможные причины и последствия данного явления. Отмечена роль роста информационных потоков и низкого уровня эмоционального интеллекта у педагогов в формировании подросткового патологического одиночества и школьной дезадаптации.

Ключевые слова: подростковый возраст; одиночество; школьная дезадаптация.

Большинство людей на протяжении жизни сталкиваются с субъективным переживанием одиночества, в качестве «положительного» явления, необходимого для поддержания психологического здоровья личности, или же - систематического чувства, мешающего человеку развиваться и эффективно взаимодействовать с окружающим миром. Данная проблема достаточно часто рассматривалась

в трудах философов (Н. Б. Бячкова, Е. Е. Рогова, В. А. Сакутин и др.) и литераторов (Н. В. Подзолкова, М. Фрай), социологов, психологов (В. Франкл, С. В. Бакалдин, С. Г. Трубникова, С. Л. Вербицкая) и педагогов (Г.А. Гаврилова, Л.В. Кузнецова, И.М. Слободчиков и др.). Несмотря на это тема одиночества не теряет актуальности ввиду динамичного характера общества, социальной ситуации развития и человека как отдельной системы. Для социально-психологического явления одиночества свойственны подавленность, снижение настроения и обременённость эмоциональными переживаниями, раскол основной реальной сети отношений и связей внутреннего мира личности [3].

Особое внимание следует уделить влиянию одиночества на формирующуюся личность подростка, что может являться как причиной, так и признаком, последствием дезадаптации в условиях развивающей среды, в том числе школы как значимого социального института. В пубертатный период временное одиночество помогает подростку понять себя, учит быть независимым от постоянного социального подкрепления. В то же время характерные для этого возраста эгоцентризм и конформность, поиск поддержки, неудовлетворенное чувство социального одобрения, неадекватно завышенная или низкая самооценка [1] могут способствовать патологизации чувства одиночества особенно в пространстве социальных сетей. Недостаток межличностного, доверительного общения, развивающаяся замкнутость, скрытность, ощущение непонятости – приводят к формированию постоянного чувства одиночества в контексте семейных проблем и школьной дезадаптации.

Целью исследования стало выявление особенностей переживания одиночества в подростковом возрасте.

В ходе исследования применялись следующие эмпирические методы: «Методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества» (Д. Рассел и М. Фергюсон); «Опросник личностных состояний» (А.Т. Джерсайлд); Опросник аффилиации (А. Мехрабиан), а также методы методы качественной и количественной обработки данных.

На базе МБОУ «Хватовская ОШ» Арзамасского района Нижегородской области было организовано эмпирическое исследование особенностей переживания одиночества у подростков, в котором приняли участие 29 школьников 14–15 лет (12 девочек, 17 мальчиков).

Учащиеся преимущественно из семей группы риска. Внеурочное время детей организовано. В ходе беседы большинство школьников продемонстрировало общительность, заинтересованность, однако во взаимодействии учащихся между собой можно отметить признаки вербальной и невербальной агрессии, слабо развитые самоконтроль и чувство такта. В исследуемой группе наблюдаются несколько малообщительных и неуспевающих подростков, один из которых периодически вступает в конфликты с преподавателями.

В результате проведения диагностики уровня субъективного ощущения одиночества (Д. Рассела, М. Фергюсона) выявлены следующие показатели: 59% респондентов продемонстрировали низкий уровень одиночества, 31% – средний

(может указывать на ситуативное одиночество. Высокий уровень наблюдается у 10% испытуемых, что говорит о возможности хронического одиночества.

Для конкретизации возможных причин и последствий субъективного ощущения одиночества у подростка целесообразным представляется составление психологического портрета респондента, учитывающего разные аспекты его личности.

«Опросник личностных состояний» показал следующие результаты: по шкале одиночества и бессмысленности существования 66% обучающихся продемонстрировали слабую и умеренную выраженность вышеуказанных состояний; у 65% – выявлена способность терять самообладание, агрессивно навязывать свое мнение другим. Большая часть испытуемых довольны собой. Почти половина респондентов (48%) перешли границу слабой выраженности состояния «свобода воли». Такой результат может говорить о ситуативной безвольности, бесхарактерности конкретных подростков. Слабую выраженность демонстрируют подростки по шкалам «безнадежность» (76%) и «бездомность» (93%), что указывает на оптимистичное восприятие реальности, собственного «Я» среди окружающих.

По результатам анализа полученных данных в ходе проведения методики «Опросник аффилиации» (А. Мехрабиана) 62% получили высокие значения по шкале «стремление к принятию (СП)» и низкие значения по шкале «страх отвержения (СО)». 31% респондентов показали средние значения, а 7% – низкие значения по обеим шкалам. В последнее число входят аутсайдеры классов. Подобное сочетание мотивационных тенденций характеризует подростков, как людей, не нуждающихся в значительной мере в общении.

В процессе исследования нам удалось оценить уровень субъективного ощущения одиночества у подростков. Выявлены учащиеся, находящиеся в зоне риска склонности к систематическому одиночеству и, как следствие, школьной дезадаптации. Педагогам школы и родителям были предложены рекомендации, в основе которых лежала ориентация на контроль проблемы и дальнейшую диагностику, с целью оказания своевременной помощи. При планировании социально-педагогической поддержки подросткам, переживающим одиночество, следует учитывать индивидуализиорванный характер помощи и нацеленность на установление приемлемых отношений между несовершеннолетними и обществом [2].

Проблема подросткового одиночества не теряет своей актуальности, особенно в условиях развития цифровой среды. Повышение информационных потоков и низкий уровень эмоционального интеллекта у педагогов, родителей и детей могут послужить решающими факторами в формировании патологического одиночества и школьной дезадаптации, стать препятствием на пути укрепления психологического здоровья как основного направления в профилактике девиантного поведения, что указывает на важность социально-педагогической и психологической работы по предупреждению одиночества, уточнения причин возникновения и поиску путей преодоления негативных форм проявления этого чувства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андриенко О.А. Влияние уровня самооценки на переживание чувства одиночества в подростковом возрасте // Балканско научно обозрение – 2019. – Т.3 №1 (3). – С. 71–73.

2. Гулевич Т.М., Селезнева Е.В., Морова Р.В. Теоретические концепции подросткового одиночества в контексте социально-педагогической поддержки // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – С. 112–115. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-kontseptsii-podrostkovogo-odinochestva-v-kontekste-sotsialno-pedagogicheskoy-podderzhki (дата обращения: 15.10.2021).

3. Моисеева Т.А., Юртаева Ю.О. Особенности субъективного чувства одиночества в подростковом возрасте / Т.А. Моисеева // Молодой ученый. – 2019. – № 4 (242). – С. 158–161. – URL: https://moluch.ru/archive/242/55918/ (дата обращения: 29.09.2021).

4. Прохоров А.О. Методики диагностики и измерения психических состояний личности. – М.: ПЕР СЭ, 2016 – 176 с.

EXPERIENCE OF LONELINESS IN ADOLESCENTS AS A SIGN OF SCHOOL DEADAPTATION

N.B. Smirnova, A.O. Chudakova

The article examines the results of a study of the characteristics of the experience of loneliness in adolescence, provides signs, possible causes and consequences of this phenomenon. The role of the growth of information flows and a low level of emotional intelligence among teachers in the formation of adolescent pathological loneliness and school maladjustment is noted.

Key words: adolescence; loneliness; school maladjustment.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ РОДИТЕЛЯМ (ЗАКОННЫМ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМ) ДЕТЕЙ В ВОЗРАСТЕ ОТ 2 МЕСЯЦЕВ ДО 8 ЛЕТ, НЕ ПОСЕЩАЮЩИХ ДОШКОЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ

Н.Г. Токарева[1], Т.С. Смирнова[2]

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад №47, г. Арзамас

[1]заведующий; e-mail: karnat555@gmail.com

[2]заместитель заведующего по ВМР; e-mail: t.smirnova71@yandex.ru

В статье предлагается опыт дошкольного учреждения по работе с родителями в рамках работы консультационного пункта МБДОУ д/с №47 г. Арзамаса по оказанию консультативной методической, психолого-педагогической и диагностической помощи родителям (законным представителям) детей в возрасте от 2 месяцев до 8 лет, не посещающих дошкольные образовательные учреждения.

Ключевые слова: консультационный пункт, семья, психолого-педагогическая поддержка семьи, только компетентность разделение родителей, Федеральный относятся образовательный изыскание Стандарт дошкольного распределением образования.

На сегодняшний день актуальной проблемой является обеспечение взаимодействия ДОО с детьми раннего и дошкольного возраста, не получающими дошкольного образования. Перед педагогами и специалистами стоит задача обеспечить взаимодействие воспитателей и специалистов ДОУ с родителями, имеющими детей, не посещающих детские дошкольные образовательные учреждения, по вопросу психолого-педагогического сопровождения всестороннего развития личности ребенка, и формирование их индивидуальности. Исходя, из актуальности данной проблемы возникают противоречия между необходимо-

стью оказания психолого-педагогической и специальной помощи детям и не готовностью родителей участвовать в этом процессе; между дошкольным учреждением, которое стремится создать условия и не заинтересованностью родителей в результатах решения данной проблемы.

Федеральный образовательный стандарт дошкольного образования обозначает центральную задачу – обеспечить доступность качественного дошкольного образования каждой российской семье и обеспечить возможность получения психолого-педагогической поддержки от квалифицированных специалистов через повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей. Среди психолого-педагогических условий реализации Стандарта присутствует ряд нормативов, которые должны обеспечить данную психолого-педагогическую поддержку не только семьям с детьми, посещающими детские учреждения, но и для семей с детьми, получающими семейное образование. Не смотря на открытость информации и доступность ее на интернет-порталах, молодые родители имеют достаточно низкий уровень компетентности в вопросах воспитания своих детей.

С целью обеспечения доступности образования разрабатываются различные инновационные формы работы с семьей. Одна из них – консультативно-методические центры при детских садах и школах.

С 2018 года на базе МБДОУ д/с №47 открыт и функционирует консультативный пункт по оказанию методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям) детей в возрасте от 2 месяцев до 8 лет, не посещающих дошкольные образовательные учреждения. Исходя из целевого прогнозирования были нами выделены следующие задачи для педагогов, обеспечивающих работу консультационного пункта:

1) способствовать повышению педагогической компетентности родителей, воспитывающих детей раннего и дошкольного возраста, не посещающих детский сад;

2) содействовать социализации детей раннего и дошкольного возраста, не посещающих образовательные учреждения;

3) познакомить родителей с педагогическими методами и технологиями воспитания и образования и помочь реализовать их на практике;

4) выработать систему взаимодействия семьи и дошкольного образовательного учреждения по оказанию образовательных услуг с использованием современных технологий.

Работа консультационного пункта обеспечивается пятью специалистами в области дошкольного воспитания и развития: воспитатель, педагог-психолог, учитель-логопед, инструктор по физической культуре и музыкальный руководитель. Содержание работы осуществляется на основании перспективного плана на учебный год, который является частью комплексного плана работы учреждения.

Воспитатель оказывает помощь родителям (законным представителям) в вопросах воспитания, обучения и развития детей дошкольного возраста, не посещающих дошкольные образовательные учреждения. Предлагает методические

разработки по формированию знаний, умений и навыков, по образовательным областям, необходимых для освоения образовательной программы дошкольного воспитания образования. Знакомит с методами и технологиями освоения учебного материала. Формирует у родителей практические умения создавать условия для полноценного развития детей в семье.

Педагог-психолог организует работу по психолого-педагогическому сопровождению семей в вопросах развития детей. Оказывает консультативную помощь родителям (законным представителям) в решении психологических проблем воспитания и образования детей дошкольного возраста, не посещающих дошкольные образовательные организации. При необходимости и по запросу организует диагностическое обследование ребенка. Предлагает психолого-педагогическую помощь по подготовке к школьному обучению. Ведет группу сопровождения при подготовке к адаптации в детском саду.

Учитель-логопед оказывает консультативную помощь родителям (законным представителям) по вопросам речевого развития детей, с целью профилактики речевых нарушений, обучает методам и технологиям применения специализированных приемов по исправлению нарушений звукопроизношения, детей, не посещающих дошкольные образовательные учреждения.

Музыкальный руководитель оказывает консультативную помощь родителям (законным представителям) по вопросам музыкального воспитания и образования, знакомит с музыкальными произведениями, шумовыми эффектами, ритмическими упражнениями.

Инструктор по физической культуре обеспечивает знакомство с возрастными особенностями физического развития, безопасным освоением физических упражнений. Предлагает к использованию комплексы физических упражнений для утренней гимнастики, комплексы для оздоровления – дыхательная гимнастика, пальчиковая гимнастика, закаливающие процедуры.

Для организации совместной образовательной деятельности на консультационном пункте создана развивающая предметно-пространственная среда (образовательное оборудование, материалы, игрушки), которая способствует развитию детей раннего и дошкольного возраста, обеспечивает познавательную, двигательную активность, возможность общения.

Первоначально для таких встреч проводится опрос родителей (законных представителей) в свободной форме: каких специалистов они хотели бы видеть, к кому назрели вопросы. Специалисты и педагоги в своей работе используют следующие формы деятельности: проведение диагностического обследования развития детей, индивидуальное и групповое консультирование родителей, мастер-классы, обеспечение родителей необходимой информацией на печатных и электронных носителях (памятки, буклеты, анкетирование, подборки практического материала, фото- и видеоматериалы), ответы на обращения родителей, присланные по электронной почте или заданные по телефону, совместный досуг, родительские собрания, стендовая информация.

Важным фактором улучшения качества деятельности педагогов является работа методической службы, направленная на оказание методической помощи

педагогам, что способствует профессиональному росту педагогов в работе с семьей. Педагоги повышают уровень своей профессиональной квалификации за счет прохождения курсовой подготовки; консультаций, семинаров-практикумов; вебинаров; профессиональных конкурсов; научно-практических конференций. В результате у педагогов сформированы и систематизированы необходимые знания по данной проблеме, которые они могут, умело применить на практике.

В результате проведенной работы можно сделать вывод, что задачи, поставленные перед коллективом детского сада решаются успешно. За время работы консультативного пункта к специалистам зафиксировано сто двадцать обращений. Из них половина обращений – родители детей раннего возраста.

Динамику активности консультаций отследить можно по рисунку 1.

Основными актуальными вопросами обращений являются подготовка к адаптации детей к условиям детского сада, подготовка к школьному обучению, речевое развитие детей разного возраста. Среди популярных запросов также – освоение технологий выполнения физических упражнений детьми разных возрастных групп и развитие ритмических навыков и музыкального слуха у детей раннего и дошкольного возраста воспитывающихся в семье. Обратившиеся родители отмечают качественное повышение своей компетентности в вопросах семейного воспитания, возрастных особенностей детей и педагогических технологий.

Рис.1 Динамика посещений консультативного пункта

Также необходимо отметить качественное повышение педагогической компетентности педагогов по вопросам психолого-педагогической поддержки семьи за счет обобщения своего опыта на муниципальном, региональном, всероссийском и международном уровне. Повышение профессионального мастерства в различных конкурсах, посредством прохождения курсов повышения квалификации, участия в научно-практических конференциях, семинарах и пр. В современных условиях педагоги консультативного пункта освоили on-line консультирование через платформы ZOOM, Vaiber, WhatsApp, VK и др. педагогами активно используется e-mail переписка для быстрого обмена информацией не только со специалистами, но и с педагогами. Официальный сайт учреждения стал платформой для создания методической копилки образовательного учреждения. Родителям предложены к изучению конспекты образовательной деятельности, тематика и мероприятия по сезонам, тексты для домашнего прочтения, презентации к событиям, фото- и видеоматериалы. На персональных страничках педагоги ведут не только консультирование, но и предлагают окунуться в детские будни: посмотреть фрагмент образовательной или самостоятельной деятельности группы.

PROVIDING PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASSISTANCE TO PARENTS (LEGAL REPRESENTATIVES) OF CHILDREN AGED 2 MONTHS TO 8 YEARS WHO DO NOT ATTEND PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

N.G. Tokareva, T.S. Smirnova

The article offers the experience of a preschool institution in working with parents within the framework of the work of the MBDOU d/s No. 47 in Arzamas to provide advisory methodological, psychological, pedagogical and diagnostic assistance to parents (legal representatives) of children aged 2 months to 8 years who do not attend preschool educational institutions.

Keywords: counseling center, family, psychological and pedagogical support of the family, only competence separation of parents, Federal State educational research Standard of preschool education distribution.

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КОРРЕКЦИИ ДЕТСКИХ СТРАХОВ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ МЕДИАКУЛЬТУРЫ

Ю.В. Чудакова[1], А.О. Чудакова[2]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас
[1]старший преподаватель; e-mail: zuv91@mail.ru
[2]ассистент; e-mail: chudakova.2014@inbox.ru

В статье приводится ретроспектива «страшного» детского мифотворчества, обзор в контексте современного медиапространства, а также рассматривается значимость «зла» в детском фольклоре, раскрываются возможности арт-терапии в коррекции детских страхов. Особое внимание уделяется технологии моделирования настольных игр как приёма, объединяющего в себе потенциал сказкотерапии, изотерапии, куклотерапии и других арт-терапевтических техник.

Ключевые слова: детские страхи; арт-терапия; коррекция детских страхов; игровая терапия.

Чувство страха активно используется как в массовой культуре, так и в создании высокого искусства. С одной стороны, страх может быть отражён в арт-объекте и послужить своеобразным катализатором для творческого человеком, с другой – искусство несёт терапевтический эффект.

Особо ярко страхи проявляются у детей в дошкольном и младшешкольном возрасте, в это время активно идёт развитие воображения, эмоционального интеллекта, социальных навыков и, соответственно, умения совладать со своими страхами.

Прежде чем перейти к обзору современного «страшного» детского мифотворчества отметим, что дети боялись во все времена [1; 2]. Начиная с легенд древнего мира – различные страхи культивировались взрослыми с целью (как это ни парадоксально) обезопасить ребёнка. В то же время мифические персонажи по-своему несли в себе «успокаивающий» посыл. Они позволяли объяснить нечто необъяснимое, и почти всегда их можно было задобрить или изгнать. Таким

образом, «страшилки», а именно монстры и их нарратив меняются с течением времени, отражая актуальные проблемы общества.

Во времена древней Руси в сказках фигурируют персонажи Бабы-яги, леших, кикимор, ауки, лихих казаков-разбойников – предостерегающих ребёнка от своевольного похода в лес.

В ходе индустриализации меняется самоощущение человека, ценность человеческой жизни в периоды войн и революций низводится до единицы рабочей силы. Именно в этот период творит основоположник литературного жанра ужасов – Говард Лавкрафт. Его монстры отличаются циклопичностью, хтоничностью. Человек для них ничто.

В XX век особую популярность набирают страшные легенды: гроб на колёсиках, пирожки с секретом, чёрная рука, лезвия, спрятанные в иностранных жвачках, и оспа, вшитая в джинсы.

Независимо от времени и народности – всегда актуален страх смерти – воплощающийся в различных вампирах, вендиго, зомби.

Изначально под зомби в мифологии подразумевался человек, полностью потерявший контроль над собой и своим телом или подчиняющийся чьим-то приказам, опоённый, околдованный, одержимый конкретными силами, с конкретной целью. В процессе глобализации, к страху потери воли, личности, себя, присоединяется страх «одиночества в толпе», страх неуправляемой стихийной угрозы, а именно вируса, что сейчас, к сожалению, особо актуально.

В 80-е, 90-е, 2000-е в историях всё больше внимания уделяется космическим чудовищам, более реальным угрозам, искусственному интеллекту, маньякам, тем не менее с оттенком мистичности, благодаря распространению авторских персонажей. Например, клоун-убийца из фильма, снятого по мотивам книги «Оно» Стивена Кинга. Общедоступность интернета способствует мифотворчеству, рассматривающего цифровую среду как вместилище потустороннего. Среди современных страшных персонажей следует отметить обрётшую, в том числе среди дошкольников, популярность Вселенную SCP.

Фонд SCP (англ. SCP Foundation; от англ. Secure, Contain, Protect – «Обезопасить, Удержать, Сохранить» или Special Containment Procedures – «Особые Условия Содержания») – вымышленная организация, базирующаяся на одноимённом сайте. Главной частью сайта SCP Foundation являются статьи, написанные в стиле структурированной внутренней документации о содержащихся аномальных предметах, существах, местах, явлениях и прочих объектах [4; 5]. Сравнить данный сайт в целях разъяснения более старшей аудитории можно с картотекой «Секретных материалов». Таким образом, подход к мифологии носит всё более квазинаучный характер.

Наиболее распространёнными в контексте детской и подростковой субкультуры примерами SCP-объектов являются преимущественно враждебно настроенные существа – исполинские, нередко с признаками истощённости и разложения: Сиреноголовый, Мультяшные Кот, Пёс и Мышь, Скромник, День 18 «Блуждающая Судьба» и прочие. Это могут быть не только персонажи, но и

некие предметы, локации, например, лабиринт магазина Икеа, из которого невозможно выйти.

Многие блоггеры, снимающие контент для детей и с участниками детьми, используют образы SCP-объектов. Именно из развлекательных блогов дети чаще всего случайно узнают об SCP.

Проанализировав опыт нашего общения с родителями дошкольников в рамках действия инновационной площадки детского сада № 16, мы делаем вывод, что основную угрозу психологической безопасности ребёнка несут скорее не сами монстры и персонажи, а качество сценариев, специфика съёмок видео, существенно искажающие этическое и эстетическое развитие ребёнка. Самым популярным детским блогером в России, в странах СНГ является Влад А4 (около более 35,5 млн подписчиков). Видео, как правило, изобилуют ядовитыми цветами. Персонажи-люди либо не говорят вовсе, либо безграмотно выстраивают предложения, используя нарочито кричащую, порой обсценную лексику, демонстрируя неадекватное или неприличное поведение. Таким образом, одной из основных проблем представляется бесконтрольность потребления ребёнком контента.

Многие дети особенно в дошкольном возрасте не способны самостоятельно определить мораль истории. Без участия, беседы, внимания родителя даже народные «классические» сказки о колобке, Маше и Медведе могут стать предиктором формирования нежелательного поведения.

Ошибочно также стараться оградить ребёнка от любых страхов и тревог. Детей, как и многих взрослых влекут страшилки. Не только ввиду их запретности. «Зло» в детском мифотворчестве носит роль антагониста. Ребёнок учиться не просто переживать страх, но и преодолевать, побеждать.

Нередко проработка страха начинается с его воспроизведения, проекции. Сама победа может носить различный характер: страх можно уничтожить, запереть, изучить (возвыситься над ним, перерасти его); подружиться с ним, перевоспитать; переработать в нечто прекрасное.

Одним из наиболее эффективных методов в коррекции и профилактике детских страхов, способствующих снятию нервно-психического напряжения, можно назвать арт-терапию.

Несмотря на достаточно большой фактический материал, арт-терапия в теоретическом отношении находится на стадии эмпирических обобщений, общепризнанная классификация отсутствует [3].

Однако обзор литературы – трудов А.И. Копытина, Т.Г. Киселёвой, Е.А. Медведевой, Ю.Д. Красильникова и др. – позволяет выделить следующие категории и разновидности арт-терапии: изотерапию (лепка, рисование, декоративно-прикладное искусство и т.д.), библиотерапию, сказкотерапию, музыкотерапию, вокалотерапию (лечение пением), имаготерапию (воздействие через образ, театрализацию), песочную терапию, кинезитерапию (лечебное воздействие движениями через танец, хореографию, коррекционную ритмику), гарденотерапию и т.д.

Особое внимание стоит уделить игровой терапии, в процессе которой возможно использование сразу нескольких различных арт-терапевтических техник (сказкотерапию, куклотерапию, лепку, рисование и т.д.).

В настоящее время в рамках инновационной, учебной, проектной и воспитательно-коррекционной деятельности на базе психолого-педагогического факультета идёт апробация технологии моделирования настольных игр – как с учебными группами студентов, так и с дошкольниками, и младшеклассниками.

Рассматриваемая технология состоит в разработке своей авторской, в идеале с семьёй, настольной игры-ходилки. Сюжет для игры, поле, кубик, фишки, персонажей, дополнительные карточки задания создаёт сам ребёнок или студент. При этом в сюжет интегрируется страх, а основная цель – победа над ним, одним из перечисленных ранее способов, то есть запереть, изучить, перевоспитать, расколдовать или, наоборот, превратить в нечто иное и т.д. Игра создаётся в технике коллажа либо с помощью рисования, аппликации, оригами. Фигуры обычно лепятся из пластилина, однако возможны и иные варианты.

Следует выбирать такие игрушки и материалы, которые облегчили бы экспрессию ребенка, обеспечив ему широкий спектр игровой деятельности. Для ребенка важен процесс игры, а не ее результат. В процессе – укрепляются и развиваются психические процессы, создаются адекватные формы психического реагирования [3].

Итак, поддержание психологической безопасности несовершеннолетнего обеспечивается, прежде всего, не тотальным контролем за контентом, потребляемым ребёнком, а включенностью родителей в жизнь своих детей. Совместные игры, творчество, просмотр мультфильмов и кино, ютуб-каналов, беседы с ребёнком, обсуждение, в том числе остросоциальных тем в подростковом и юношеском возрасте, даже совместная съёмка качественных с точки зрения этики, эстетики и технической стороны тик-токов, могут послужить для гармонизации внутрисемейных отношений и развития личности ребёнка, в том числе в профилактике и коррекции детских страхов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Матвеева Э.Г. Когда душа в пятках, а глаза на лбу: маркеры страха и режимы вовлечения в детских страшных историях / Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология, 2017 г. – с. 120-129.

2. Мирвода Т.А., Строганов М.В. Страхи и страшные рассказы детей в эпоху интернета / Журнал:Культура и текст -Барнаул.: ФГБОУ ВО «Алтайский государственный институт культуры», 2021 г. – С. 129–147.

3. Мурзина Е.И. Метод арт-терапии в работе с людьми с ограниченными возможностями здоровья / Ученые записки (Алтайская государственная академия культуры и искусств) – Барнаул.: ФГБОУ ВО «Алтайский государственный институт культуры», 2017. – С. 61–64.

4. TheSCPFoundation. – URL: http://scpfoundation.net/ (датаобращения: 31.10.2021).

5. Wikipedia. – URL: ru.wikipedia.org/wiki/SCP_Foundation (дата обращения: 31.10.2021).

ART THERAPEUTIC TECHNOLOGIES FOR CORRECTING CHILD'S FEARS IN THE CONTEXT OF MODERN MEDIA.

Yu.V. Chudakova, A.O. Chudakova

The article provides a retrospective of the «terrible» children's myth-making, an overview in the context of the modern media space, and also examines the significance of «evil» in children's folklore, reveals the possibilities of art therapy in correcting children's fears. Particular attention is paid to the technology of modeling board games, as a technique that combines the potential of fairy tale therapy, puppet therapy and other art therapeutic techniques.

Key words: children's fears; art therapy; correction of children's fears; play therapy.

Секция 5. ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО ДЕТСТВА В ИССЛЕДОВАНИЯХ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

ОСОБЕННОСТИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СТУДЕНТОВ СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Н.С. Антипова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Институт аспирантуры и докторантуры, аспирант
Россия, Нижний Новгород; e-mail: natalya.antipova.2017@list.ru

В статье рассмотрены особенности обеспечения информационной безопасности студентов средних профессиональных образовательных учреждений на примере деятельности ГБПОУ «Новороссийский медицинский колледж». В эпоху информационного общества сеть Интернет становится неотъемлемой частью жизни современного человека. Интернет позволяет дистанционно учиться, находить необходимую информацию, приятно проводить досуг и общаться с людьми на расстоянии. Однако интернет таит в себе и опасности, с которыми, ввиду неосведомленности, часто сталкиваются несовершеннолетние. Задача образовательного учреждения в лице педагогического персонала и администрации – обеспечить их информационную безопасность и защитить от интернет-угроз.

Ключевые слова: дистанционное обучение, информационная безопасность, среднее профессиональное образовательное учреждение, сеть Интернет, социальная сеть.

В настоящее время интернет стал одним из главных источников информации, опередив телевидение и радио. Для многих интернет-общение эффективно заменяет телефон и почту. Возможности интернета безграничны: поиск необходимой информации, сделки, общественные связи, онлайн-общение, дистанционное обучение.

Согласно результатам исследования, которые были проведены Фондом «Общественное мнение», если в 2008 году процент постоянных пользователей российского сегмента интернета составлял 4–5%, то к 2020 году это количество пользователей выросло до 45% от численности населения страны. И хотя сегодня Россия еще уступает ведущим странам, российское правительство делает все необходимое для того, чтобы наша страна как можно скорее вступила в мировое информационное сообщество. Основные направления государственной политики по информатизации всех сфер деятельности в настоящее время закреплены в Стратегии развития отрасли информационных технологий в Российской Федерации на 2014–2020 годы и на перспективу до 2025 года [4].

Важно отметить, что дистанционное обучение в современных условиях борьбы с пандемией уже вполне серьезно заявляет о себе как новый и перспективный вид образовательного процесса. В сложной эпидемиологической ситуации педагоги должны освоить данные современные методики обучения. На сегодняшний день на потребительском рынке представлено множество мультимедиа продуктов в сфере образования, которые могут быть использованы.

Самым простым и уже привычным способом является создание презентаций, которые можно демонстрировать студентам, например, в программе ZOOM. Помимо презентации помощником педагога при дистанционном обучении может стать компьютерный учебник. На дистанционном занятии при изучении культуры целесообразно использовать исторические картины в сочетании с текстом. При объяснении различных тем дистанционно, необходимо сопровождать представление материала интерактивными учебными картами. Возможно также использование видеоматериала. Для повышения познавательной активности обучающихся при дистанционной форме обучения можно разработать учебный квест по изучаемой теме.

Однако интернет не столь полезен ибезопасен, как может показаться на первый взгляд, и проблема информационной безопасности образовательного учреждения, студентов в нем – одна из самых актуальных на современном этапе.

Разберемся с терминологией.

Информационная безопасность – состояние защищенности, при котором отсутствует риск, связанный с причинением информацией вреда здоровью и (или) физическому, психическому, духовному, нравственному развитию несовершеннолетнего [5].

На сегодняшний день сформулировано три базовых принципа, которые должна обеспечивать информационная безопасность: целостность данных; конфиденциальность информации; доступность информации [2].

В РФ разработана правовая база по обеспечению информационной безопасности: Федеральный закон от 29.12.2010 №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию»; Федеральный закон от 27.07.2006 №152-ФЗ «О персональных данных»; Федеральный закон от 27.07.2006 №149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации».

В чем же опасность интернет-пространства? Исследованиями установлено, что нахождение в социальных сетях ведет к увеличению риска самоубийства, так как человек до минимума сводит свое общение с окружающими и уходит от действительности. Ежегодно около 100 человек лишаются жизни из-за сообщения, оставленного в социальных сетях. В соответствии со статистикой количество преступлений на сексуальной почве, направленных на несовершеннолетних, выросло из-за распространенности интернета в 26 раз. Со временем может развиться стойкое нарушение как психического, так и физического здоровья (снижение иммунитета, сердечно-сосудистые болезни, развитие заболеваний эндокринной системы).

Таким образом, перед любым образовательным учреждением стоит задача обеспечения информационной безопасности, как студентов, так и сотрудников. Эту задачу можно реализовать с помощью различных моделей и способов [3].

1. Разработка локальных нормативных актов. Например, в ГБПОУ «Новороссийский медицинский колледж» созданы следующие локальные акты:

– Правила доступа сотрудников и студентов к электронным образовательным ресурсам и электронным образцам документов информационно-образовательной среды ГБПОУ;

– Порядок организации обработки и защиты персональных данных студентов ГБПОУ «Новороссийский медицинский колледж»;

– Порядок организации обработки и защиты персональных данных работников ГБПОУ «Новороссийский медицинский колледж».

2. Разработка памяток для родителей и детей:

– Памятка для классных руководителей по безопасности в сети Интернет;

– Как выявить вовлеченность ребенка в группы смерти; – Информационная памятка для студентов.

Создание и распространение таких памяток в настоящее время имеет важное значение, так как в популярных социальных сетях «ВКонтакте» и «Инстаграм» организуются особого рода игры. Суть игры заключается в том, что ребенок должен выполнить различные задания, если он начинает отказываться, то подвергаются запугиванию или угрозам, в конечном итоге несовершеннолетний может свести счеты с жизнью. Задача родителей и педагогов вовремя выявить вовлеченность в подобные игры, провести беседу, обратиться в «Центр защиты прав и интересов детей» Минобрнауки РФ, где организована работа по оказанию консультативной помощи подросткам и родителям в области информационной безопасности в сети Интернет «Твой безопасный кибер маршрут» и сообщить в правоохранительные органы.

3. Проведение мониторинга социальных сетей учебной группы на предмет информации экстремисткой и суицидальной направленности с предоставлением отчета администрации учебного заведения.

4. Проведение социальных опросов среди студентов.

Так, среди студентов 1 курса ГБПОУ «Новороссийский медицинский колледж», обучающихся по специальности «Сестринское дело», был проведен социальный опрос. В опросе приняли участие 50 человек. Студентам были заданы следующие вопросы: 1. Пользуетесь ли вы сетью Интернет? 2. Какими социальными сетями вы пользуетесь наиболее часто? 3. С какими опасностями в сети Интернет вы можете столкнуться? 4. Считаете ли вы себя интернет-зависимым?

В результате 96% опрошенных студентов указали, что пользуются интернетом и зарегистрированы в социальных сетях. Лидирующее положение занимает деятельность в социальных сетях: «ВКонтакте» – 86%. Далее идут «Одноклассники» и «Друг вокруг» по 13%. В «Инстаграмме» зарегестрированы 11% опрошенных, и по 10% занимают дети, зарегистрированные в «Твиттер» и «Вайбер», 9% детей зарегистрированы в «Фейсбуке». Опасности в сети Интернет обучающиеся отметили следующие: «интернет отнимает время» считают 26% опрошенных, свою зависимость от интернета признают 11% детей, вред здоровью – 20%, а 21% – не видят в этом ничего плохого. Анкетирование тоже показало, что 76% не считают себя зависимыми, и 61% студентов не считают, что интернет заменяет им общение в реальном мире.

5. Проведение квестов по цифровой грамотности.

6. Проведение в соответствии с планом воспитательной работы классных часов по теме «Безопасный интернет», на которых преподаватель должен уведомить студентов об опасностях, которые встречаются в интернете. На таком внеучебном занятии целесообразно использовать принцип наглядности, сопровождая материал мультимедийной презентацией [1].

Среди таких опасностей необходимо отметить спам, грубость в интернете, кибер-буллинг, интернет-зависимость.

Остановимся на них более подробно. Спам – это электронный эквивалент бумажной рекламы, которую бросают в виртуальный почтовый ящик. Однако спам не просто надоедает, он опасен, особенно если является частью фишинга. В свою очередь, фишинг – это вид мошенничества по сбору личных персональных данных.

Еще одна опасность – грубость в интернете. Зачастую в сеть выходят не только добросовестные пользователи, но и так называемые сетевые хамы, развлекающиеся провокациями своих собеседников, с целью получить негативную реакцию других людей. Необходимо уметь отличать их от нормальных собеседников, чтобы не тратить время и нервы впустую. Таких лиц необходимо игнорировать.

Кибер-буллинг – это нападения с целью нанесения психологического вреда, которые осуществляются через электронную почту, сервисы мгновенных сообщений, в чатах, социальных сетях, на web-сайтах, а также посредством мобильной связи. Методы: шутки, психологический виртуальный террор, который наносит непоправимый вред, приводит к суицидам и смерти. Есть также понятие буллицида – гибели жертвы вследствие буллинга.

Проблема интернет-зависимости выявилась с возрастанием популярности сети Интернет. Некоторые люди стали настолько увлекаться виртуальным пространством, что начали предпочитать интернет реальности, проводя за компьютером до 18 часов в день. Резкий отказ от интернета вызывает у таких людей тревогу и эмоциональное возбуждение. Психиатры усматривают схожесть такой зависимости с чрезмерным увлечением азартными играми.

Таким образом, в ходе исследования подтвердилась гипотеза о том, что студенты средних профессиональных образовательных учреждений пользуются интернетом как для общения, так и для обучения, что в период пандемии является объективной необходимостью.

В результате проведенных опросов и обработки информации можно выделить пути решения проблем, связанных с использованием социальных сетей и Интернета: ограничение времени пребывания в сети; поиск альтернативных способов время препровождения (например, занятия спортом, рисование, вышивание, чтение книг и т.п.); оказание большего внимания своей реальной жизни (проблемам в образовательном учреждении, в семье, друзьям); увеличение времени пребывания в компании друзей.

В заключение, важно отметить, что информирование студентов об интернет-опасностях может зачастую даже спасти их жизни, эта важная задача должна реализовываться любым учреждением образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдулаев Э.Н. Наглядность и проблемный подход в обучении истории// Преподавание истории в школе. – 2008. – №1. – С.23–26.

2. Баранова Е.К., Бабаш А.В. Информационная безопасность и защита информации: учебное пособие. – ИЦ РИОР, 2019. – 336 с.

3.Лачихина А.Б. Модели противодействия угрозам нарушения информационной безопасности при эксплуатации баз данных в защищенных корпоративных информационных системах: Дис.канд.технич.наук. – М., 2010. – 253 с.

4. Распоряжение Правительства РФ от 01.11.2013 №2036-р (ред. от 18.10.2018) «Об утверждении Стратегии развития отрасли информационных технологий в Российской Федерации на 2014–2020 годы и на перспективу до 2025 года» // Гарант: офиц. сайт компании Гарант. – М. – Режим доступа: http: www.garant.ru/ (дата обращения:10.11.2021).

5. Федеральный закон от 29.12.2010 №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» // Гарант: офиц. сайт компании Гарант. – Москва. – Режим доступа: http: www.garant.ru/ (дата обращения: 10.11.2021).

FEATURES OF ENSURING THE INFORMATION SECURITY OF STUDENTS OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

N.S. Antipova

The article discusses the features of ensuring information security of students of secondary vocational educational institutions, on the example of the activities of the State Budgetary Educational Institution «Novorossiysk Medical College». In the era of the information society, the Internet is becoming an integral part of the life of a modern person. The Internet allows you to study remotely, find the information you need, enjoy your leisure time and communicate with people at a distance. However, the Internet is fraught with dangers, which, due to ignorance, are often faced by minors. The task of the educational institution, represented by the teaching staff and the administration, is to ensure their information security and protect them from Internet threats.

Key words: distance learning, information security, secondary vocational educational institution, Internet, social network.

АРТ-ТЕРАПИЯ КАК ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Д.О. Бузина

Санкт-Петербургский государственный университет, аспирант

Россия, г. Санкт-Петербург; e-mail: dar4799@mail.ru

В статье рассматривается арт-терапия как психологический метод здоровьесберегающей технологии в современном образовательном процессе. Перечислены и описаны направления современной арт-терапии и возможности их использования в работе с детьми.

Ключевые слова: арт-терапия, здоровьесберегающие технологии, современный образовательный процесс.

В современном образовании все большее внимание уделяется нетрадиционным формам преподавания. Происходит активный поиск новых технологий и инновационных методов и средств обучения. Среди основных задач современного образовательного учреждения выделяют: обеспечение самообразования, саморазвития, самоопределения личности ученика, через создание благоприятных

педагогических условий; развитие духовно-нравственной сферы личности, раскрытие способностей каждого ученика. При этом особое место занимает задача здоровьесбережения в образовательном процессе.

Концепция здоровьесберегающих образовательных технологий предполагает сочетание психологических, педагогических и медицинских воздействий, направленных на защиту и обеспечение здоровья учеников.

Под здоровьесберегающими образовательными технологиями Н.К. Смирнов понимает все психолого-педагогические программы, методы, технологии, направленные на развитие у учеников культуры здоровья и личностных качеств, и способствующих их сохранению и укреплению [3].

Сформировать и укрепить психологическое здоровье учеников, повысить ресурсы психологической адаптации личности возможно благодаря социально-адаптирующим и личностно-развивающим технологиям. Например, социально-психологическим тренингам, разнообразным психотерапевтическим методам, коррекционным программам, которые направлены на укрепление и развитие личностного и духовного здоровья учеников.

Арт-терапия как психологический метод здоровьесберегающей технологии направлен на оптимизацию эффективных ресурсов учащихся, укрепление их психологического здоровья, изменение мировосприятия и системы отношений [1].

Использование различных жанров и видов искусства с целью исцеления души и тела наблюдалось еще в древние времена в Древней Греции, Индии, Египте и Китае. Ученые исследовали, как влияет на человеческую психику музыка, живопись, танец, театр, они пытались определить место и роль искусства в процессе восстановления функций организма и в формировании духовного мира личности.

Отечественные ученые (Л.С. Выготский, Е.А. Екжанова, А.И. Граборов, Т.С. Комарова и др.) обращали внимание на важность роли искусства в коррекционной работе с детьми. Они утверждали, что художественная деятельность детей обеспечивает их сенсорное развитие, формирует мотивационно-потребностную сторону их продуктивной деятельности, способствует развитию произвольного внимания, восприятия, речи, воображения, мелкой моторики и коммуникации. Творческие, художественные образы отражают все виды подсознательных процессов, включая страхи, внутренние конфликты, воспоминания детства.

В современной науке арт-терапия – это совокупность методов психокоррекции и психотерапии, которая использует созидательную и творческую активность человека для решения проблем психологического характера. Она оказывает укрепляющее, тонизирующее, стимулирующее, успокаивающее и расслабляющие воздействие на эмоциональное и психическое состояние человека. Арт-терапия практически совсем не имеет ограничений, является относительно простым и эффективным средством психологического воздействия.

В России растет популярность и профессионализация арт-терапии, что ведет к превращению данного инновационного метода в одну из активно развива-

ющихся форм современной практической педагогики и психологии, арттерапевтические методики позволяют выполнить задачу здоровьесбережения в образовательном процессе.

Актуальность использования арт-терапевтических методик в учреждениях образования при работе с детьми обуславливается тем, что в основных коррекционно-развивающих направлениях используются, как правило, вербальные каналы коммуникации, а арт-терапия преимущественно опирается на невербальное общение, и имеет «инсайт-ориентированный» характер. Арт-терапия – это средство свободного самовыражения и самопознания. Она предполагает атмосферу высокой терпимости, доверия и внимания к внутреннему миру ребенка и тем самым позволяет ему, используя язык визуализации и пластической экспрессии, более точно выразить свое эмоциональное состояние.

Арт-терапия представляет собой комплекс психокоррекционных методик, каждая из которых имеет свое отличие и особенность, зависящие от жанровой принадлежности к какому-либо виду искусства. Данные методики способствуют снятию эмоционального напряжения, разрешению внутренних конфликтов, освобождению от тревог, страхов и неуверенности, развитию навыков общения, креативности и достижению внутреннего психологического комфорта, у учеников постепенно происходит углубленное самопознание, самопринятие, гармонизация личности, личностный рост, формируются механизмы эмоциональной саморегуляции. В современной арт-терапии выделяют следующие направления: изотерапия, имаготерапия, музыкотерапия, сказкотерапия, кинезитерапия, песочная терапия, глинотерапия и тестопластика, и др. Рассмотрим более подробно перечисленные направления.

Изотерапия – это терапия изобразительным творчеством, преимущественно рисованием, ведь рисунок – это особый документ, который содержит очень много информации об авторе. Рисунок всегда выражает наличное состояние автора, и он всегда символичен.

Изотерапия в работе с детьми предполагает эффективное эмоциональное отреагирование социально приемлемыми формами, она помогает понять ребенку собственные чувства и переживания, а также за счет признания ценности его продукта творчества и создания ситуации успеха способствует повышению уверенности в себе, позволяет вывести внутренний конфликт вовне, помогает разить фантазию и творческие способности.

Имаготерапия – воздействие через образ, куклотерапию, театрализацию, драматизацию. Она дает положительную динамику в качественном развитии воображения ребенка, формировании его творческого компонента, значительно расширяет спектр личностных ролей, помогает корректировать поведение, обеспечивает становление знаково-символической функции мышления, произвольного внимания, дает возможность проработать тему собственной внешности и образа «Я», позволяет корректировать психоэмоциональное состояние, повышать самооценку и уверенность в себе.

Музыкотерапия – воздействие на человека в лечебных или коррекционных целях через восприятие музыки, которая является языком невербальной коммуникации и влияет на эмоциональную, физическую и интеллектуальную сферы организма. Установлено, что восприятие музыки приводит к ослаблению негативных переживаний в процессе их катарсической разрядки.

Известный ученый В.М. Бехтерев видел музыкальное искусство как средство комплексного воздействия на психическую и соматическую сферу человека. Он в 1913 году в Санкт-Петербурге создал Комиссию по изучению лечебного, воспитательного и гигиенического воздействия музыки на человека. В.М. Бехтерев особое значение придавал роли музыки в воспитании личности и облагораживании ее души с самого раннего детства [2].

С помощью музыкотерапии можно достигнуть следующих результатов: облегчить усвоение новых положительных установок и форм поведения, корректировать коммуникативние функции; регулировать психовегетативные процессы, физиологические функции организма; повысить уровень социальной активности, приобрести новые средства эмоциональной экспрессии; регулировать психоэмоциональное состояние; активизировать творческие проявления.

Сказкотерапия – воздействие по средствам сказок, легенд, притч, былин. Как известно, сказка является древнейшим способ социализации и передачи опыта, с ее помощью детям передаются необходимые моральные нормы и правила. В процессе сказкотерапии у детей развиваются фантазия, творчество, они усваивают основные механизмы поиска и принятия решений, и формируют свой жизненный сценарий.

Кинезиотерапия – воздействие через танцевально-двигательную терапию, хореотерапию, коррекционную ритмику и т.д., объединяет в себе работы с телом, движениями и эмоциями. Ритмические движения направлены на совершенствование координации движений, развитие воображения, формирование двигательного самоконтроля и произвольного внимания.

Кинезиотерапия многогранно воздействует на человека дает возможность для выхода на поверхность эмоциональных переживаний, снятию усталости и напряжения, позволяет выявить у детей творческие способности, а также улучшить и корректировать умственное, психическое и физическое развитие личности, помогает предотвратить развитие различных психологических комплексов, мышечных зажимов и обрести уверенность в собственных силах.

Песочная терапия – это возможность общения с миром и самим собой через песок. Занятия с песком используются в коррекционных, развивающих и обучающих занятиях, они обладают огромным значением для развития психики ребенка, он учится прислушиваться к себе и проговаривать свои ощущения, понимать себя и других, что является базой для дальнейшего формирования навыков позитивной коммуникации и индивидуальной самореализации. Песочная терапия дает возможность проанализировать многие стратегии поведения, открывает доступ к зажатым состояниям, актуализировать творческий и исследовательский интерес.

Глинотерапия и тестопластика – предполагают использование глины, теста, пластилина и подобных материалов. Данные направления позволяют человеку

формировать новые чувств и отпускать старых, развивать эмоциональный интеллект, осознать свое эмоциональное состояние. Работа с данными материалами позволяет мягко отреагировать, переработать и осознать травматичный опыт.

Кроме того, на занятиях в образовательных организациях можно использовать цветотерапию, куклотерапию, мандалотерапию, фототерапию, маскотерапию, драмотерапию, игротерапию, библиотерапию, видеотерапию, аромотерапию, воспитание природой (флоротерапию, ипотерапию, акватерапию и др.) и другие направления арт-терапии.

Организуя самостоятельную деятельность обучающихся, с помощью вышеуказанных арт-терапевтических методик педагог создает «развивающую среду», в которой каждый ученик может реализовать свои способности и интересы. Особенно такие занятия важны для тех детей, которым трудно «выговориться», кому трудно рассказать о своих чувствах и переживаниях, в ситуациях неопределенности – ведь арт-терапия снижает или убирает сопротивление и дает возможность «увидеть» решение.

Таким образом, арт-терапия как психологический метод здоровьесберегающей технологии направлен на гармонизацию личности детей через развитие способностей самовыражения и самопознания, улучшение их эмоционального состояния, помогают снять напряжение, поднять жизненный тонус, избавиться от стресса, апатии, различных страхов, побороть агрессию, обеспечивают коррекцию психоэмоционального состояния ребенка и психофизиологических процессов посредством соприкосновения с искусством, укрепить психологическое здоровье учеников. Растущая популярность и профессионализация арт-терапии непосредственно ведут к тому, что данный метод становится одним из активно развивающихся форм современной практической психологии, который выполняет задачу здоровьесбережения в образовательном процессе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Корлякова С.Г. Арт-терапия как средство здоровьесбережения учащихся // Педагогическая наука и практика – региону: материалы XVI региональной научно-практической конференции, Ставрополь, 20 мая 2016 года / ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт». – Ставрополь: Ставропольский государственный педагогический институт, 2016. – С. 115–119.

2. Орлова Е.М. К истории отечественных программ по музыкотерапии: В.М. Бехтерев - междисциплинарный подход в науке и образовании // Музыкальное искусство и образование. – 2019. – №1.

3. Смирнов Н.К., Руководство по здоровьесберегающей педагогике. Технологии здоровьесберегающего образования. – М.: АРКТИ, 2008. – 285 с.

ART THERAPY AS A HEALTH-SAVING TECHNOLOGY IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

D.O. Buzina

The article considers art therapy as a psychological method of health-saving technology in the modern educational process. The directions of modern art therapy and the possibilities of their use in working with schoolchildren are listed and described.

Keywords: Art therapy, health-saving technologies, modern educational process

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К РАБОТЕ С МЛАДШИМИ ПОДРОСТКАМИ И ПОДРОСТКОВЫМИ ГРУППАМИ

Р.В. Грозов[1], Ю.Е. Болотин[2]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас
[1]магистрант; e-mail: Raph84-84@mail.ru
[2]к.психол.н., доцент; e-mail: bolotin71@list.ru

В статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты обеспечения взаимодействия педагогов системы дополнительного образования со своими воспитанниками младшего подросткового возраста и с небольшими подростковыми группами. Делаются акценты на необходимости повышения психологической компетентности педагогов в области закономерностей развития личности подростка, потребностей и социальных ролей, актуальных для данного периода развития человека, на воспитательной миссии педагога. Готовность педагогов рассматривается с позиции индивидуально-личностной направленности воспитательно-образовательного процесса.

Ключевые слова: готовность, подростки, переходный возраст, подход, поведение, педагог, ученик, воспитанники, лидерство, пример.

В современном мире дети взрослеют или пытаются взрослеть гораздо быстрее, чем это описывалось классиками отечественной педагогики и психологии в XX веке. Все это происходит благодаря мобильным устройствам, разнообразным гаджетам и развитой сети Интернет, когда большой объём практически любой, в том числе противоречивой и далеко «не детской», информации зачастую находится в свободном доступе для всех возрастов населения. Педагог обязан быть готовым к тому, что его воспитанники большими темпами будут становиться эрудированнее, просто пресыщаясь самой разношёрстной и совсем для него не предназначенной информацией. Это происходит и будет происходить настолько большими темпами, что ребенок в младшем подростковом возрасте уже не совсем полно понимает, что ему со всем этим делать, как разобраться в самом себе со своими же рассуждениями. Это касается и отношений со сверстниками, родителями и учителями. Обязанность педагога, в связи с этим вполне очевидна: предупредить негативные тенденции в развитии личности ученика, вовремя ему помочь, скорректировать возможные девиации. И к этому педагог сам должен быть готов.

Школа – практически единственный профессиональный социальный институт, который способен сформировать в ребенке необходимые качества личности. Дополнительное образование – верный спутник и помощник школе. При нынешнем обилии кружков, студий, секций дети испытывают воспитательное воздействие и от педагогов системы дополнительного образования. Стоит признать, что несмотря на определённые тенденции и предпринимаемые шаги в плане реформирования системы образования, всё-таки школа остаётся больше

образовательной, чем воспитательной организацией. Поэтому именно дополнительное образование может взять на себя широкие функции воспитания личности ребёнка.

Школьникам сложно справиться со стрессовыми ситуациями. Не имея необходимых жизненных навыков, они часто оказываются в беспомощном положении в трудных жизненных ситуациях или кажущейся несправедливости по отношению к себе со стороны старших, особенно, учителей.

Долг педагога – сформировать продуктивные модели поведения, развить просоциальные ценности, приобщить учеников к культурному наследию своей страны. Для этого учитель сам демонстрирует усвоенные им модели поведения. Так, преподаватель в дополнительном образовании через культуру, творчество или спорт прививает ученикам ценности общественного опыта многих поколений. Причём, это происходит латентно, как бы «само собой», через организуемую с детьми совместную культурно-творческую деятельность. Педагогическую готовность в этом случае можно рассмотреть в русле педагогической компетентности, которая в содержательном аспекте раскрывает направленность педагога на ценности профессиональной деятельности и характеризуется единством теоретической и практической подготовленности [5]. Поэтому преподавателю системы дополнительного образования необходимо совершенствоваться в знаниях и профессиональных навыках педагогической и культурной направленности.

Проблему готовности педагогов необходимо рассматривать в новом понимании целей подготовки педагогических кадров – с позиции личностной направленности образования. Полученные знания педагогом должны обеспечить личностное развитие его самого как учителя и воспитателя. Также он должен быть ориентирован не просто на передачу знаний и умений, но и на личностное развитие учащихся [2, 6]. Педагог дополнительного образования, например, может разрешать и, даже, поощрять проявление инициативы своих учеников, причём, не только достаточно успешных и талантливых. Это позволит направить массу энергии и мыслей в созидательное русло при работе в команде и на себя, и на саму команду. Безусловно, процесс проявления инициативы необходимо контролировать, ведь ученики не имеют достаточного опыта доведения дела до необходимого результата и их творчество может завести их «не туда», запутать, спровоцировать конфликт.

Как отмечают отечественные авторы [1; 3; 4] в период младшего подросткового возраста характерны:

- доминирующая роль семьи в удовлетворении материальных, эмоционально-комфортных потребностей. Однако к концу периода появляется возможность самостоятельно удовлетворять часть материальных потребностей;

- решающая роль школы в удовлетворении познавательных, социально-психологических потребностей;

- возрастающая способность противостоять отрицательным влияниям среды, которая сочетается со склонностью к подчинению им при неблагоприятных условиях. Возникает юридическая ответственность за правонарушения;

- сохранение высокой зависимости от влияния взрослых (учителей, родителей) в развитии самопознания, личного самоопределения [4].

Среди потребностей, которые начинают актуализироваться у подростка в этом возрасте, учёные выделяют:

1. Потребность во «взрослом» обращении.
2. Возникновение потребности в активной познавательной деятельности.
3. Потребность в половой идентификации.
4. Превращение общения подростков в самостоятельный вид деятельности.
5. Потребность самоутвердиться, занять достойное место в коллективе.

Процесс самоутверждения может идти различными путями, но главный из них – «проигрывание социальных ролей» [1], причём именно тех, на которые подросток претендует, в которых видит свою потенциальную успешность. Определим наиболее характерные [3].

«Умные» – воспитанники, которые претендуют на то, чтобы признали их интеллектуальные способности. У детей в возрасте 10–11 лет высоко котируется не успеваемость, а начитанность, сообразительность. Подростки могут без эмоций воспринять замечания преподавателей, что они способные, но ленивые, но не простят замечаний и указов на «неспособность» или «тупость». Тем более если это делается при всех. Поэтому педагогу просто необходимо предупреждать ситуации, когда у ребенка что-то не получается и он на грани истерики. И в этом состоянии подросток способен винить всех вокруг себя и капризничать. Будет разумным отложить задание, которое не получается на некоторое время. Необходимо понимать, что сейчас способный ученик может быть не предрасположенным к работе. Зачастую преподаватели начинают давить и требовать в такие моменты, ведь до этого у него все получалось. Не стоит путать строгость с давлением. Преподавателю надо быть довольно компетентным в психологических аспектах подросткового периода. Здесь никак не обойтись без специального образования, курсов, благо этого всего в 20-е годы предостаточно и в сети интернет тоже. Но предпочтение, всё-таки остаётся за образовательными заведениями.

«Сильные, смелые, волевые» – воспитанники, которые превосходят одногруппников в дополнительном образовании силой воли и физическим развитием. Авторитет таких учеников подпитывается мнением учителя. Часто это костяк группы, и он представляет и защищает честь коллектива. Такие воспитанники ведут за собой всех остальных. Статус «сильных» среди подростков считается вполне благополучным. Есть и обратная сторона медали; зачастую такие ученики в некоторых ситуациях переоценивают свои способности. Ведь младшие подростки, не зная и не имея необходимых жизненных навыков по сдерживанию своих порывов и эмоций, часто оказываются в беспомощном положении. Так же эти ученики могут не согласиться со сверстниками в своей неправоте, если такой момент настанет, из-за их уверенности в своём абсолютном превосходстве [6]. Преподавателю стоит сдерживать такие порывы и сохранять ледяное спокойствие при общении с такого ранга воспитанниками. Такие воспитанники очень

нужны для всей группы, но их очень легко потерять, не будь учитель знающим и разбирающимся в вопросах детской психологии.

«Активисты» – ученики, активно проявляющие свою деятельность, как правило становятся в каких-либо ситуациях лидерами среди категории «сильных и волевых», а значит и всей группы, уважаемые члены коллектива. Не стоит преподавателю путать «сильных и волевых» с «активистами» – это не одно и тоже. «Активисты» могут и не принадлежать к категории «сильных и волевых». Но общественная деятельность и активная позиция таких учеников сама по себе еще не дает полного или частичного представления о личности ребенка, о ее нравственном содержании. Главное здесь – мотивы. Во имя чего подросток проявляет активность? Для того, чтобы принести пользу? Чтобы проявить себя, утвердить свое лидерство? Создать видимость деятельности, ничего особенного, не делая (синдром «мнимой активности»)? Этот вопрос должен всегда волновать педагога, в частности, в сфере дополнительного образования. Ведь, неся воспитательную миссию педагог в системе дополнительного образования должен доносить до ребенка не только активную жизненную позицию, но и понимание для чего это необходимо в итоге. Действия ребенка должны иметь более высокий смысл, чем просто создание видимости работы. Впоследствии привитое правильное мышление ребенку, позволит ему это перенести и на основное образование, где он будет гнаться не за оценками, а знаниями и их разумным применением в позднем подростковом и юношеском возрасте.

«Талантливые» – подростки, самоутверждение которых идет как раз по пути развития творческих способностей и именно в системе дополнительно образования. Про таких говорят: «Им сам Бог велел…» С такими учениками легко, они всё схватывают на лету, всё у них получается как надо и затрат энергии у педагога, при работе с такими воспитанниками – минимум. Часто учителя кружков, секций не компетентны в обращении с такими учениками. Недостаток образования не позволяет им понять, что и такие ученики нуждаются в воспитании ровно на столько же, как и все дети, они уязвимы сами перед собой; в какой-то момент времени ребенок столкнется с рядом неудач и непониманием, что с этим делать, ведь до этого их только хвалили, уделяли мало внимания и воспитания. Здесь готовность педагога расценивается как моментальное избавление от эйфории при появлении такого ученика в группе, а сосредоточении на его воспитании и подготовке к возможным неудачам. Талант – это малая част успеха – вот кредо для учителей в воспитании талантливых воспитанников.

«Увлеченные» – подростки, которые нездоровым образом тянутся к делу, которое им предлагает учитель. Это можно было бы воспринимать как естественные возрастные проявления, но педагогика детства предостерегает от этого феномена. Увлечённый подросток очень быстро может менять свои увлечения пока не найдет то, что его удержит. К сожалению, удержать его внимание может и негативное увлечение. Поэтому на эту группу младших подростков надо смотреть и работать с особым вниманием. Как только у ребенка что-то долго не получается, он, по защитной реакции, бросает своё увлечение. Здесь важно педа-

гогу всячески поддерживать интерес ребенка, и поначалу готовить его психологически к терпению и «усидчивости», ведь увлеченному подростку нужно всё быстрей и сразу. Работа с такой группой, на самом деле долгая и кропотливая и без основ психологии и педагогики здесь не обойтись.

«Надежный друг, верный товарищ» – важная группа в любых коллективах, классах, компаниях при воспитательных процессах. Они как связь между всеми группами, перечисленными выше, связь между всеми членами коллектива. Именно они строят мосты между всеми детьми и несут очень важную миссию сплочения подростков. Педагогу стоит обратить внимание на такого воспитанника. Его главное преимуществ в умении дружить, быть верными товарищеским обязательствам, неписаному «кодексу чести». Эта группа подростков может не иметь заметных успехов. Но они пользуются симпатиями сверстников и педагогов, так как доброжелательны, уступчивы, дисциплинированны. Однако на этом педагогу успокаиваться не стоит. Именно в этой группе могут внезапно обнаружиться такие подростки, у которых «благонравное» внешнее поведение до поры до времени скрывает серьезные деформации личности. Возможны и сомнительные роли. Например, роль классного шута, местного острослова. Трагедия этих учеников часто в том, что, избрав однажды эту роль и утвердившись в ней, они уже не могут избавиться от нее, как бы потом не стремились к этому [4]. Компетентный педагог станет для этого ребенка вектором. Воспитывая в нем стержень и стремление к знаниям помимо дружелюбности, преподаватель должен «вести» его через трудности образовательного процесса. Ученик должен понимать, что учитель с ним также дружелюбен, но строг и требователен. Работа с такими учениками тонкая и требует соответствующей подготовки педагога в психолого-педагогической сфере.

Часто дети младшего подросткового возраста пытаются показать себя и свое несогласие с замечаниями учителя. Это приводит к спорам, капризам, непониманию за чем делать то или иное задание, данное преподавателем. Подготовленный педагог предупредит эти ситуации заранее. Будучи готовым к таким проявлениям характера младших подростков, он должен разделить воспитанников по симпатиям и дать им чем-то руководить, например, подтянуть в знаниях одним учеником другого. В такие моменты педагог становится лидером, и вместо того, чтобы показывать свой характер и преодолевать своё нежелание выполнять указания учителя, ученик уже пытается вникнуть в процесс работы.

Например, возьмём ситуацию из нашей практики. В студии танца «D-S» средняя группа (11–12 лет) проходит этап младшего подросткового периода. Дети посещают занятия в данном коллективе с 7 лет и знают друг друга хорошо. До этого возраста все были равны, и никто не претендовал на роль лидерства или бунтаря и т.п., но по достижении 10–11 лет наметились явные изменения. Но педагог, будучи образованным, предупредил все связанные с этим ситуации. В группе 12 детей. Одна девочка являлась изгоем в школе среди одноклассников. При этом была способная, активная, относящаяся к группе «Сильных» и «Активных». Поначалу в коллективе «D-S» ее приняли идентично школе. Но преподаватель стал для нее тем самым вектором: слушал ее, позволял ей высказывать

своё мнение, зная о ее умственных способностях. Учитель позволял ей проводить разминку, чтобы другие воспитанники ровнялись на нее. Постепенно ученики, относящиеся к категории «Сильные и волевые», признали ее способности, которые ранее не хотели видеть. «Дружелюбные» стали чаще ее хвалить и намекать на ее высокие способности. Родители этой ученицы заметили изменения в поведении ребенка в лучшую сторону; она стала более открытой, общительной – уверенность и поддержка, которую она получила благодаря компетентности преподавателя с высшим педагогическим образованием и огромным опытом, позволили ей и в системе основного образования стать признанной сверстниками. Налицо грамотная воспитательная работа педагога и его готовность к данным ситуациям.

Еще один пример из того же коллектива. Воспитанница того же возраста, но относящаяся только к категории «Активисты». Столкнулась с характерным для младшего подросткового периода изменениями в характере, а именно: стала бунтарить, кричать на одногруппников, спорить с преподавателем, сомневаться в своих силах. Причиной стали многие ошибки в технике исполнения, страх перед усложнениями танцевальных комбинаций. Учитель не стал ее наказывать, грозить, а заставлял ее работать, повторять одни и те же задания по несколько раз, и коллектив вместе с ней. Он намеренно не стал заниматься с ней индивидуально, понимая, что это для детей данной категории не выход – это ошибочно заставило бы её думать о своей особенности и хвалиться этим перед другими детьми. Пройдя несколько тренировок в таком режиме, ученица поняла, что только трудом достигнет результата вместе с коллективом, что ошибки нестрашны и поправимы, что способности не только заложены в людях, но и приобретаемы. Учителю пришлось иногда терпеливо относится к ее поведению и капризам, правда, не позволяя выйти ситуации из-под контроля. Где-то специально не выказывал ей внимания, чтобы не вошло в привычку добиваться внимания истериками. В результате воспитанница стала сдержанней и увереннее в себе. Приобрела способность спокойно относиться к лидерству других. Не боится брать инициативу на себя. Капризы постепенно перерастают в логичные доводы и рассуждения. Опять же явная воспитательная работа и готовность педагога к подобным ситуациям.

Примеров данного рода можно привести много, но суть одна – не позволить ученикам выплескивать отрицательные эмоции в процессе обучения и не доводить до этого в принципе.

Таким образом, психолого-педагогическая готовность педагога к работе с младшими подростками и подростковыми группами – профессионально-важное качество, целенаправленное проявление и состояние личности в решающей степени обуславленное мотивами и личностными особенностями учителя. Готовность педагога к работе с младшими подростками и подростковыми группами – это устойчивость профессионально-личностной позиции педагога. Высокая воля, мотивация, познания, которые проявляет педагог в своей преподавательской деятельности, обеспечивают успех в процессе воспитания, ведь неся воспи-

тательную миссию, педагог в системе дополнительного образования должен доносить до воспитанников понимание, для чего это необходимо в итоге. Действия ребенка должны иметь более высокий смысл, чем просто создание видимости работы. Впоследствии привитое правильное мышление, позволит ребенку это перенести и на основное образование, где он будет гнаться не за оценками, а за знаниями и их разумным применением в старшем подростковом и юношеском возрасте. Поэтому педагогу надо быть весьма компетентным в области закономерностей развития личности подростка, потребностей и социальных ролей, актуальных для данного периода развития человека. Здесь никак не обойтись без специального образования, ведь недостаток образования не позволяет понять, что дети нуждаются не только в знаниях, но и в воспитании. Компетентный педагог станет для ребёнка «маяком» и, воспитывая в нем стержень и стремление к знаниям, сможет «провести» его через трудности образовательного процесса. Ученик почувствует, что учитель с ним уважителен и дружелюбен, но в то же время строг и требователен. Работа с младшими подростками тонкая и требует соответствующей подготовки педагога в сфере психолого-педагогического знания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Едалина Н.А. Проблемы личностно-ориентированной педагогики: Курс лекций / Рос. филос. о-во; Межвуз. центр проблем непрерыв. гуманитар, образования при Урал. гос. унте им. А.М. Горького. – Екатеринбург: Банк культурной информации, 1998. – 102 с.

2. Лазарев В.С. Начала теории развивающихся педагогических систем // Педагогика. – 2015. – №6. – С. 3–15.

3. Немов Р.С. Психология: Учебник: В 3 кн. Кн. 2. – 4-е издание. – М.: Владос, 2007. – 840 с.

4. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. – М.: Юрайт, 2015. – 460 с.

5. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие; под ред.: В.А. Сластенина. – 7-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 566 с.

6. Соловьёва А.В. Психологическая защита в подростковом возрасте: сущность, содержание, причины: монография. – М.: ФЛИНТА, 2013. – 184 с.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL READINESS OF A TEACHER TO WORK WITH YOUNGER ADOLESCENTS AND ADOLESCENT GROUPS

R.V. Grozov, Y.E. Bolotin

The article examines the psychological and pedagogical aspects of ensuring the interaction of teachers of the additional education system with their pupils of younger adolescence and those united in small adolescent groups. Emphasis is placed on the need to improve the psychological competence of teachers in the field of patterns of development of a teenager's personality, needs and social roles that are relevant for a given period of human development, on the educational mission of a teacher. The readiness of teachers is considered from the standpoint of the individual and personal orientation of the educational process.

Keywords: teenagers, transitional age, approach, behavior, teacher, student, pupils, leadership, approach.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Н.В. Гусева[1], И.Е. Шмарова[2]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас
[1]к.п.н., доцент; e-mail: soleilfun@mail.ru
[2]магистрант; e-mail: shmarov.roma@mail.ru

В статье рассмотрен опытработы в образовательном учреждении по профилактике интернет-зависимости современных подростков.

Ключевые слова: интернет-зависимость, сетевые угрозы для подрастающего поколения, современные подростки, работа по профилактике интернет-зависимости подростков.

В настоящее время успешное обучение школьников, развитие их познавательного интереса у современных подростков напрямую зависит от социальных сетей и поднимает определенный пласт проблем.

Социальная сеть – абсолютно полноправный источник информации и средство для развития современных подростков. Потому что информационное поле в удобных мессенджерах и социальных сетях, в первую очередь, помогают неокрепшим психологически личностям создавать виртуальную реальность, презентовать себя, что очень актуальнодля данного возрастного периода. В интернете у молодежипоявляется возможность представить свой желанный (иллюзорный) образ обществу и примерить на себя множество социальных ролей. Все это отодвигает на дальний план познание окружающего мире в реальности, для чего требуется предпринимать определенные усилия, особенно для того, чтобы с кемто выстроить взаимоотношения. Виртуальный мир все упрощает, достаточно завести аккаунт или даже несколько и преподносить окружающим себя в разных образах. Именно поэтому социальная сеть для подростков более привлекательный мир, чем реальная жизнь.

Как показывает анализ психолого-педагогической литературы, необходимость формировать критическое восприятие интернет-контента у подростка становится проблемой номер один. Сейчас, к сожалению, в настоящее время нарушен традиционный процесс воспитания, когда происходит передача опыта от представителей старшего поколения младшему. Современные дети более динамичные в развитии, особенно в освоении интернет-пространства, они опережают взрослых, которые не успевают за стремительно развивающимися технологиями. Поэтому правила поведения в социальных сетях подрастающее поколение формирует на собственном опыте, самостоятельно, методом проб и ошибок, отмечают для себя, что нормально, а что нет, что опасно, а что безопасно. Массивы негативного интернет-контента влияют на психику подростков и взрослого человека в целом. Негативная информация красочно преподносится, что заставляет подростков чаще читать негативный контент, чем позитивный. И это заметно

влияет на их психику. У всех людей разное строение личности и разный темперамент, поэтому негативная информация на всех влияет по-разному. Есть те, для кого такие новости почти губительны, они оказывают влияние на центральную нервную систему, что может спровоцировать и панические атаки, и нарушение сна, и стресс. Обилие непроверенных фактов в интернете влияет на развитие подростков.

К сожалению, такие новости были, есть и будут, потому что у общества всегда есть спрос на такие вещи. Фейковые новости часто имеют яркий заголовок, впечатляющую картинку, и это цепляет на эмоциональном уровне. Важная задача психолого-педагогической работы в общеобразовательном учреждении формирование у школьников критичности, при ознакомлении с новостными информационными лентами. В случае, если ребенок сталкиваетсяновой непроверенной информацией, нужно уметь выдержать паузу, дать время эмоционально остыть, обдумать прочитанное, проанализировать и соотнести с информацией в других источниках.

Классному руководителю, психологу и воспитателю добавляется определенный блок работы: по сетевому портрету пользователя составлять психологическую характеристику обучающегося. Это очень сложный и трудоёмкий процесс, потому что чаще всего человек выкладывает на своей странице ту информацию, которую нужно, которая формирует в глазах других людей необходимый образ. И зачастую то, что отражено в профиле пользователя, не соответствует реальной жизни. Например, если подросток указывает в своём профиле, что он за здоровый образ жизни, любит конный спорт, является вегетарианцем, анализ информации, в каких сообществах он состоит, какие публикации ему нравятся, какие записи с ним публикуют его друзья, могут существенным образом откорректировать полученные данные. Если указанная информация нигде больше не отражается, это приводит к выводу, что этот пользователь просто выдаёт желаемое за действительное. И на основе этого можем сделать вывод, что такой подросток имеет внутренние проблемы, так как, если ребёнок доволен собой и своим эмоциональным состоянием, он не будет создавать себе выдуманный образ.

Все это позволяет выявить основные сетевые угрозы для подрастающего поколения:

1. Проблемы идентичности.

Когда есть несогласованность образов «я – реальное» и «я – виртуальное». Это глобальная проблема. Например, в реальной жизни подросток испытывает трудности в коммуникации, он не самый популярный в классе, у него трудности во взаимоотношениях с одноклассниками. Однако при этом в социальных сетях он нашёл то сообщество, которое его признаёт. Там он открыто общается, очень активный, его все принимают, к нему проявляют интерес. И в результате у подростка формируется положительный образ в социальных сетях, который совершенно не сходится с образом в реальной жизни, с его настоящей личностью. Постепенно он и сознанием, и эмоциями полностью погружается в виртуальность, перестаёт жить и развиваться в реальности, у него формируется личностный конфликт, из которого чаще всего самостоятельно выбраться ребёнок не может.

2. Наличие в социальном профиле деструктивных сообществ.

Там работают те же самые психологические механизмы, что и у кибермошенников. Администраторы таких сообществ находят тех, у кого есть трудности, а подростки склонны отражать через мессенджеры внутреннее состояние: через музыку, записи, статусы, картинки. Найдя тех, кто в данный момент эмоционально ослаблен, применяя правильные слова и уловки, они начинают вербовать сначала вступить в такие сообщества, а потом просят совершить различные деструктивные поступки, благодаря которым подросток сможет обрести признание и авторитет.

3. Чрезмерная потребность в использовании гаджетов.

Подросток теряет ощущение реальности, его психика вынуждена обрабатывать большой информационный поток. От социальных сетей, интернет-игр он получает максимум удовольствия, искусственно вырабатывается гормон радости, что так или иначе нарушает работу центральной нервной системы.

Перед родителями и педагогами встает задача найти психолого-педагогические возможности для профилактики интернет-зависимости подростков; пути овладения способами саморегуляции, рефлексии, которые помогут современным подросткам распознавать опасности в интернет-ресурсах.

В первую очередь, необходимо отделить приятное первичное впечатление от профиля или контента, которое может возникнуть, от необходимости вступления в непосредственное общение с автором или профилем. Необходимо научить не только сопоставлять информацию, представленную в профиле, но и дифференцировать свои эмоции.

Родителям и педагогам необходимо понимать, что запретом и излишним контролем невозможно решить главную задачу – научить подростков безопасному поведению в соцсети. Однако при условии наличия доверительных отношений между ребёнком и взрослым можно обеспечить авторитетность мнения для тех, кто ещё не готов к самоконтролю и саморегуляции поведения.

Наше исследование направлено на создание программы психолого-педагогической работы в образовательном учреждении по профилактике интернет-зависимости современных подростков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гусева Н.В., Гудкова И.В. Модель изучения и сравнительный анализ девиантного поведения подростков из благополучных и неблагополучных семей // Сборник трудов IV Международной научно-практической конференции с участием студентов «Шаг в науку» – Чеченская Республика, г. Грозный, Институт педагогики, психологии и дефектологии. – 2021. – С. 27–32.

2. Гусева Н.В., Ивченко Л.Ю. Психологическое исследование учащихся с проблемой личностного эгоцентризма в среднем звене общеобразовательных учреждений // Психологическая безопасность образовательной среды: Материалы III-IV Международной научно-практической конференции (Нижний Новгород, 19-20 февраля 2021) / Под ред. Г.В. Сорокоумова. – Н.Новгород: НГЛУ, 2021. – С. 110–116.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL WORK IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION FOR THE PREVENTION OF INTERNET ADDICTION OF MODERN ADOLESCENTS

N.V. Guseva, I.E. Shmarova

The article discusses the experience of working in an educational institution for the prevention of Internet addiction of modern adolescents.

Keywords: Internet addiction, modern adolescents, work on the prevention of Internet addiction of adolescents.

К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ СТУДЕНТОВ

В.И. Ёрова

Мордовский государственный педагогический университет
имени М.Е. Евсевьева, студент
Россия, Республика Мордовия, г. Саранск; e-mail: lera.krasnorepova@mail.ru

В статье рассматриваются основные особенности развития мотивационной сферы студентов. Представлены основные понятия мотивации, структура мотивационной сферы личности. На основе анализа мотивационного процесса в обучении делается вывод об индивидуальных потребностях студентов в процессе получения знаний в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: мотивация, мотивационная сфера, структура мотивации, студенты, студенческий возраст, обучение, профессия.

Одним из особенных периодов в жизни человека можно назвать студенческий возраст, ведь он охватывает не только юношеский возраст, но и первые этапы молодости. Именно этот возраст является ключевым в процессах формирования более устойчивых аспектов мотивационной сферы, происходит в первую очередь формирование учебно-познавательных и профессиональных мотивов. В этот период у людей студенческого возраста формируется несколько иное представление о процессе учения – на данном этапе обучение приобретает личностный смысл, теперь студенты задумываются о будущей профессиональной деятельности.

Именно поэтому исследование мотивационной сферы в студенческом возрасте имеет такое огромное значение в сфере высшего образования, ведь мотивы не только задают направление активности человека, но и имеют место во всех сферах деятельности студента.

Исследованием мотивации занимались многие отечественные и зарубежные ученые, среди которых можно выделить А.Н. Леонтьева, В.Д. Шадрикова, В.С. Мерлина, Г. Мюррея, А. Маслоу, Д. Аткиннсона и др. Кроме этого, существенный вклад в развитие психологической науки в части изучения мотивов толерантности внесли такие ученые, как Е.А. Иванова, А.Д. Карнышев и др.

Рассматривая мотивационную сферу как структурное образование, можно говорить о том, что она представляет собой «совокупность мотивов, потребностей, интересов, убеждений, идеалов, целей, которые непосредственно детерминируют человеческую деятельность» [2].

Важно понять, что при осуществлении деятельности, каждый шаг на пути к достижению цели контролируется зачастую сразу несколькими мотивами.

Благодаря А. Маслоу мы привыкли рассматривать мотивационную сферу как определенную иерархию мотивов, основой которых является обобщение их в контексте поведения и деятельности. Кроме этого, мотивационная сфера часто рассматривается как совокупность мотивов с точки зрения их силы и содержания, как различные проявления человека в условиях деятельности, эмоциональных переживаний и взаимодействия в целом [3, с.74].

Взгляды современной психологии на мотивационную сферу представлены иерархичностью данной структуры, неким комплексом устойчивых мотивов, которые отражают направленность личности.

Приверженцы современной психологии, такие как К.К. Платонов, Б.Ф. Ломов, В.К. Вилюнас и др. выделяют основные компоненты мотивационной сферы личности, которыми являются, в первую очередь, потребности, цели и, непосредственно, сами мотивы (рис. 1).

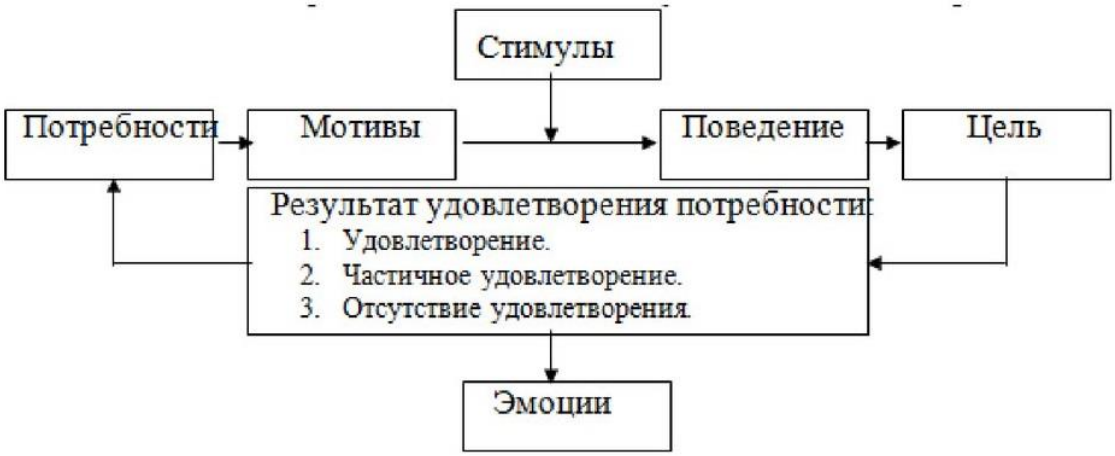

Рис. 1. Структура мотивационной сферы личности

Кроме основных компонентов мотивационной сферы, особое внимание следует уделить интересам, желаниям и намерениям, которые тоже являются побудителями деятельности человека. Все эти компоненты так или иначе связаны с актуальной в определенный промежуток времени потребностью. В процессе выполнения какого-либо вида деятельности, которая преследует определенную цель, личность в любом случае сталкивается с определенного рода препятствиями, без преодоления которых невозможно завершить мотивационную задачу.

Современная наука определяет мотивы на две ключевые группы:

1. Мотивы познания. Основу представленной группы мотивов составляет содержание учебной деятельности и процесс ее выполнения.
2. Социальные мотивы. В эту категорию мотивов следует включить различного рода взаимодействие студента с другими субъектами учебного процесса.

Л.М. Митина изучала мотивационную сферу в контексте гуманистического подхода. Так, она выделяла две модели деятельности студента – будущего специалиста:

1. Адаптивное поведение. Такая модель поведения характерна либо для незамотивированных личностей, либо для личностей с низким уровнем развития мотивации. Специалисты такой модели поведения характеризуются тяготением к профессиональной деятельности. Зачастую, динамика всей профессиональной деятельности такого специалиста проходит три стадии – адаптация, становление и стагнация. При этом важно отметить, что от стадии становления до стадии стагнации может пройти незначительный промежуток времени, который в дальнейшем может характеризоваться нервными срывами, неудовлетворенностью своей профессиональной деятельностью и может привести к развитию психосоматических заболеваний.

2. Профессиональное развитие. Такая модель поведения более оптимальна для современного общества и выстраивается она исходя из выстроенной стратегии образовательной организации, где основой взаимоотношений становится форма «преподаватель – студент». Эта форма взаимодействия основана на совместной творческой активности и осознанием структуры взаимоотношений [4, с. 57].

Основная задача учебной деятельности – нацелить студента на трансформацию его личности. На мотивацию учебной деятельности студента влияют многие факторы, среди которых можно выделить не только познавательные и профессиональные мотивы, мотивы творческого достижения, но и мотивы социальной составляющей жизнедеятельности людей студенческого возраста. К таким мотивам можно отнести мотив самореализации и самоутверждения, сохранения и повышения своего социального статуса и др. [5, с. 90].

Среди перечисленных факторов одну из важнейших ролей в эффективности учебной, а затем и профессиональной деятельности играет мотив творческого достижения. Доказательством того, что личность нуждается в достижениях, может служить выраженное стремление к успеху, при этом в данном контексте успех следует рассматривать как сравнение прошлых и актуальных достижений. Иными словами, это внутриличностная борьба за свой же успех. Кроме этого, одним из проявлений такого стремления являются долгосрочные цели, достижение которых требует немалых усилий и времени. Здесь учебная деятельность выступает для студента множеством возможностей для достижения высоких результатов. Из этого следует вывод, что при условии достаточно высокого уровня развития мотива творческого достижения, студенты будут более удовлетворены процессом учебной деятельности, что в дальнейшем позволит получить высокие результаты от процесса обучения и повысить успеваемость обучающихся.

Однако не следует забывать, что не все студенты обладают достаточно развитым мотивом достижения. Противоположным этому мотиву является мотив избегания неудачи. Исследуя протекание этого процесса в мотивационной сфере, ученые пришли к выводу, что преобладание в структуре личности мотива избегания неудачи, неумолимо приведет к поверхностному изучению учебных предметов, пониженной успеваемости и нежеланию в улучшении достигнутых результатов. Охарактеризовать студентов с преобладающим мотивов избегания не-

удачи, можно как людей, склонных к повышенной тревожности, боящихся творческой активности и нежелающих проявлять оригинальность в своих решениях [1].

Таким образом, мотивация напрямую влияет на эффективность учебного процесса. Более заметно это может быть в том случае, если мотивация обучающегося является именно познавательной. Однако такой вид мотивации характерен далеко не для всех студентов высших учебных заведений. Именно поэтому существует градация мотивов на внешние и внутренние. При условии преобладания внешних мотивов учения получаемые знания не являются целью достижения, так как деятельностью студента движут иные потребности, лишь косвенно касающиеся получения знаний. При преобладании внутренних мотивов, наоборот, целью студентов с внутренними мотивами является получение качественных знаний, необходимых для осуществления профессиональной деятельности.

Кроме этого, дополняя тему развития познавательной потребности, следует отметить, что она в большей степени проявляется, когда студент прилагает усилия для расширения своих знаний и опыта, старается структурировать их, овладеть компетенциями, научиться понимать семантику окружающих его проблем, а также выстраивает целостную и обоснованную картину мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карнышев А.Д. Общая психология: деятельность, личность, группа: учебное пособие. – Иркутск: Издательство ИГУ, 2014. – 326 с.

2. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. – М.: МГУ, 1971. – 407 с.

3. Маслоу А. Мотивация и личность. – М.: Мир книги, 2013. – 351 с.

4. Митина Л.М. Профессиональная деятельность и здоровье педагога: учебное пособие. – М.: ACADEMIA, 2005. – 362 с.

5. Новикова Т.Н. Повышение уровня учебной мотивации студентов // Наука и образование сегодня. – 2018. – № 1. – С. 87–93.

ON THE QUESTION OF THE PECULIARITIES OF THE DEVELOPMENT OF THE MOTIVATIONAL SPHERE OF STUDENTS

V.I. Yerova

The article discusses the main features of the development of the motivational sphere of students. The basic concepts of motivation, the structure of the motivational sphere of personality are presented. Based on the analysis of the motivational process in education, the conclusion is made about the individual needs of students in the process of obtaining knowledge in higher education.

Keywords: motivation, motivational sphere, motivation structure, students, student age, education, profession.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ-СИРОТ

В.О. Киткова[1], Е.А. Щеулова[2]
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас
[1]студент; e-mail:kaleriyakitkova@gmail.com
[2]ассистент; ekaterinashcheulova@bk.ru

Статья посвящена выявлению социально-педагогических особенностей детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Актуализируется проблема осуществления индивидуального подхода к данной категории детей при организации учебно-воспитательного процесса. Сформулированы правила, которых необходимо придерживаться педагогу при обучении детей-сирот.

Ключевые слова: дети-сироты, правила, воспитание, обучение, социум, педагог, социализация, сиротство, общество.

В настоящий момент в России работают свыше двух тысяч домов и школ-интернатов. В них воспитываются более ста тысяч детей. Поэтому проблема социально-педагогической поддержки детей сирот в данный момент является актуальной. Особенности данной категории детей, основные черты, а также практические приемы воспитания и обучения постоянно разрабатываются, однако в данный момент этот вопрос не решен.

В нашей стране действуют следующие учреждения для детей-сирот: детские дома; дома ребенка; детские дома семейного типа; школы-интернаты; школы-интернаты с углубленной профессиональной подготовкой; школы-интернаты различной воспитательной направленности.

Данная система решает далеко не все социально-психологические проблемы. Важнейшими проблемами в учреждениях подобного типа является обучение и воспитание. Проблему создают условия специализированного закрытого учреждения. Воспитанники таких учреждений имеют специфические и различные комплексы социально-психологических черт:

- слобо ориентированы на дальнейшую жизнь;
- не избирательны в общении со сверстниками и взрослыми;
- несамостоятельны в поведении и ситуативном мышлении;
- ослабленное здоровье;
- низкое интеллектуальное развитие [1].

Одной из главных причин отсутствия социальной адаптации, а также девиантного поведения является депривация. Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, вынуждены бороться с тревогой и поисками эмоционального тепла. В детском доме с детьми занимаются, как правило, два воспитателя. Но подобное количество специалистов не позволяет уделить должное внимание каждому воспитаннику. Впоследствии, более чем у половины детей наблюдаются дефекты речи и задержка речевого развития. Отставание в интеллектуальном и эмоциональном развитии приводят нехватка адекватной среды развития и недостаток общения с взрослыми.

Желание обрести авторитет в глазах окружающих, привлечь их внимание является еще одной причиной девиантного поведения у детей-сирот. Но отсутствие привязанности к близким людям, родителям влияет не только на социальную адаптацию, но и на мышление, это подтверждают исследования Д. Боулби, Голдфарба, Тизарда. Дети из детских учреждений не умеют чувствовать время, импульсивны, а также проявляют затруднение в концентрации внимания. При нарушении привязанности у детей снижается темп физического развития, что приводит к значительным отставаниям в психическом и физическом развитии. Данные негативные факторы можно скорректировать при помощи специальной психолого-педагогической работы [3].

За время пребывания ребенка в специализированном учреждении меняются:

- его поведение;
- образ жизни;
- привычки и навыки;
- социальная компетентность (повышается).

Время нахождения ребенка в каждом специализированном учреждении делится на несколько этапов. Они помогают педагогу определить развитие необходимых навыков у ребенка, которые содействуют при адаптации воспитанника к жизни, как в учреждении, так и вне его стен. При разделении на этапы осуществляется комплексный подход к оказанию социальной помощи и поддержки, а также реабилитации и коррекции развития детей и подростков.

Главным преимуществом является то, что ребенок включен в процесс и способствует собственным изменениям. Данный аспект помогает ребенку стать самостоятельным.

Педагог не только обучает детей, но и воспитывает, принимая на себя роль родителя. Это необходимо для того, чтобы достичь нормального, полноценного, гармоничного развития детей данной категории. Педагог должен сформировать у ребенка отношения доверия, стать близким другом.

При обучении педагогам необходимо руководствоваться следующими правилами:

1 правило: детям необходим режим дня, который включает в себя дневной сон, прогулки на свежем воздухе, полноценное питание и лечение.

2 правило: работоспособность детей-сирот в большей степени зависит от формы отдыха. Он должен быть подвижным, со сменой видов деятельности. Домашние задания необходимо начинать выполнять с более легкого материала постепенно усложняя задачи. Это способствует развитию ситуации успеха, а, следовательно, положительных эмоций и мотивации к обучению.

3 правило: торопить ребенка нельзя, ему необходимо сосредоточиться на задании. Если ребенок отвлекается, выполняя домашнее задание, ему необходим отдых.

В соблюдении этих правил педагогу поможет памятка с правильной последовательностью выполнения домашних заданий, а также карточки с различными видами упражнений и игр.

Дети в воспитательных учреждениях не умеют сосредоточиться, слушать воспитателей, отвлекаются, по итогу образовательный материал усваивается плохо. Во избежание подобных ситуаций педагогам стоит вооружиться специальными приемами для вовлечения детей в процесс занятия (совместное планирование проведения занятия и его итог).

Для детей «группы риска» проще изучать материал в форме дидактических игр. В таких занятиях упор делается на наглядное пособие и практическую деятельность детей. В конце урока необходимо подвести итоги, но подводить их должны дети, а не педагог, тем самым развивая навык самоанализа, самооценки.

Особенностью детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, является неумение соотносить правила со своим поведением, своим поступком:

- нарушение дисциплин;
- забывание поднимать руку при ответе;
- отсутствие приветствия учителя и т.д.

Для помощи детям в освоении норм и правил поведения лучше использовать наглядную похвалу (наклейки, звездочки). Это повышает интерес детей, привлекает их внимание к своему поведению, учит рефлексировать, опираясь на наглядные предметы. Совместно с педагогами должны работать и логопеды, дефектологи. Они помогут в компенсации различных сторон развития ребенка, которые обусловлены особенностями жизни и психического развития детей [2].

При подготовке ребенка к будущему необходимо продумать перспективу его жизни, выяснить чего он ждет после выпуска. Этому способствует индивидуальная программа работы с ребенком.

К основным направлениям таких мероприятий можно отнести:

- развитие позитивной социальной направленности личности;
- развитие позитивной Я-концепции;
- дальнейшее жизненное самоопределение через правильную постановку целей и развитие волевой сферы.
- овладение детьми знаниями, умениями и навыками эффективного поведения;
- знакомство юношей и девушек с основами знаний о брачно-семейных отношениях, потребностью в создании семьи, готовностью к вступлению в брак, умению правильно строить внутрисемейные отношения и растить будущих детей [1].

Этап подготовки к самостоятельной жизни также включает в себя несколько методик: обучение навыкам ведения домашнего хозяйства, умению самостоятельно обслуживать себя, умению навести порядок и уют в доме, комнате, эстетика помещения и быта, элементы кулинарии.

Ребенок должен уметь пользоваться различными инфраструктурами. Ему необходимы знания и умения при вызове врача, посещение врача, посещение парикмахера и т.д. Особое внимание уделяется работе с воспитанниками при обучении использования транспортных средств: где купить билет, как его заказать, где узнать, как и куда поехать, расположение вокзалов и т.д. Научить их всему этому является важной задачей воспитателей, педагогов. Помочь в этом им смогут памятки для будущей жизни.

Подводя итоги, мы скажем о том, что при обучении и воспитании детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, нельзя забывать об особенностях развития детей данной категории. Педагог подбирает методы и формы для каждого воспитанника индивидуально. Все это требует от специалиста не только психолого-педагогических знаний, но и знаний в области физиологии, владения инновационными педагогическими технологиями. Только в этом случае, процесс обучения данной категории обучающихся, принесет положительный результат при адаптации к будущей самостоятельной жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кондратюк М.И. Особенности психологического сопровождения детей-сирот в рамках получения среднего профессионального образования // Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам XXV междунар. науч.-практ. конф. – № 1(25). – М., Изд. «МЦНО», 2019. – С. 120–124.

2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/distantsionnoe-psihologicheskoe-soprovozhdenie-detey-sirot-v-professionalnyh-uchebnyh-zavedeniyah.

3. ГАРАНТ.РУ: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/6649167/#ixzz5ekmyMcp6

SOCIO-PEDAGOGICAL FEATURES OF ORPHANS

V.O. Kitkova, E.A. Shcheulova

The article is devoted to the identification of socio-pedagogical features of orphans and children left without parental care. The problem of implementing an individual approach to this category of children in the organization of the educational process is actualized. The rules that a teacher must adhere to when teaching orphaned children are formulated.

Keywords: orphans, rules, upbringing, training, society, teacher, socialization, orphanhood, society.

РЕАЛИЗАЦИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ПОДХОДА К УПРАВЛЕНИЮ ПРОЦЕССОМ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

И.А. Колмогорова[1], Ю.И. Россова[2]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

[1]магистрант; e-mail: kolmogorova-ira@rambler.ru

[2]к.п.н., доцент; e-mail: yuliar09@mail.ru

В статье рассматривается проблема управления процессом формирования читательской культуры младших школьников с позиции функционального подхода – посредством анализа реализации управленческих функций. Определены мероприятия, направленные на повышение эффективности управления процессом формирования читательской культуры младших школьников.

Ключевые слова: управление, читательская культура, функции управления, младший школьник.

В жизни каждого человека чтение играет очень важную роль. Ежедневно мы прочитываем огромное количество информации, будь то целенаправленное чтение какой-либо художественной или научной литературы, или неосознанное

прочтение, например, рекламы, с которой мы встречаемся ежедневно. Пользуясь гаджетами, мы прочитываем тысячи символов, даже не осознавая этого. Но насколько актуально то, что мы читаем? На самом деле, важно не только механическое различение символов с целью постоянной тренировки мозговой деятельности, но и не менее ценно то, что именно прочитывает человек. С младшего школьного возраста детей необходимо приобщать к чтению определенной литературы. От того, какие произведения будут прочитаны ребенком, зависит формирование картины мира человека. Книги влияют на мировоззрение и на формирование нравственных качеств личности.

В соответствии с требованиями к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования, прописанных в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (далее – ФГОС НОО), для учащихся необходимо: осознание значимости чтения, понимание роли чтения, умение самостоятельно выбирать интересующую литературу [1]. Всё это входит в понятие читательской культуры. Следовательно, одним из приоритетных направлений воспитательного и образовательно процесса в начальной школе является ее формирование у младших школьников.

Формирование читательской культуры в современных образовательных организациях происходит стихийно, какого-либо целенаправленного воздействия на данный процесс не оказывается, то есть управление этим процессом не осуществляется. Известно, что грамотное управление способствует повышению эффективности любого процесса, на которое оно направлено.

Управление осуществляется посредством реализации ряда управленческих функций. По классификации С.Ю. Трапицына, существуют следующие функции управления: информационно-аналитическая, мотивационно-целевая, планово-прогностическая, организационно-исполнительская, контрольно-диагностическая, регулятивно-коррекционная [3, с.116].

Анализ данных функций позволил определить ряд мероприятий для педагогов, направленных на повышение эффективности управления процессом формирования читательской культуры младших школьников.

1. Информационно-аналитической функция. В процессе реализации данной функции осуществляется сбор, анализ, обработка и оценка необходимых данных и их систематизация. Для того чтобы эффективно управлять процессом формирования читательской культуры младших школьников, педагогу необходимо:

*Изучить понятие «читательская культура», выявить особенности процесса формирования читательской культуры младших школьников, диагностировать уровень сформированности читательской культуры учащихся, проанализировать научно-исследовательские работы по данному направлению, изучить нормативно-правовые документы, учебную и воспитательную программы образовательной организации; проанализировать опыт других педагогов, занимающихся данным вопросом.

* Создать информационные буклеты, стенды, направленные на более глубокое и детальное изучение процесса формирования читательской культуры и на ознакомление родителей учащихся и самих учеников.

* Эффективно и умело использовать информационные технологии, которые позволяют структурировать, трансформировать и перерабатывать информацию в кратчайшие сроки.

2. Мотивационно-целевая функция. В процессе реализации функции ставятся цели, определяются задачи деятельности, направленной на формирование читательской культуры. Выявляются мотивы учащихся и разрабатывается система мотивации. Для того чтобы эффективно управлять процессом формирования читательской культуры младших школьников, педагогу необходимо:

* Сформулировать цели и задачи процесса формирования читательской культуры, разделить их по масштабу, значению и временному охвату.

* Провести диагностику и выявить мотивацию младших школьников.

* Определить формы и методы мотивации учащихся; каждый ребенок должен быть заинтересован в предстоящей работе, то есть иметь свои мотивы, побуждающие его к выполнению тех или иных действий. Поощрять активных учеников грамотами, благодарностями, различными символическими призами.

* Активно использовать в деятельности информационно-коммуникативные технологии, инновационные формы и методы работы (постоянное внедрять новшества).

* Активно сотрудничать с социальными партнерами; посещать библиотеки и музеи города с целью повышения мотивации учащихся к осуществляемой деятельности.

3. Планово-прогностическая функция. В процессе реализации функции осуществляется планирование и прогнозирование предстоящей деятельности по формированию читательской культуры младших школьников. На данном этапе разрабатывается план работы педагога с учетом определенных организационных условий, созданных в образовательной организации. Для того чтобы эффективно управлять процессом формирования читательской культуры младших школьников, педагогу необходимо:

* Оценить организационные условия, выявить их особенности; на основании данного анализа составить план действий педагога по подготовке к процессу формирования читательской культуры младших школьников.

* Определить направления формирования читательской культуры младших школьников, в соответствии с которыми будет разработана система мероприятий по формированию читательской культуры младших школьников.

* Разработать систему педагогических мероприятий, направленных на формирование читательской культуры младших школьников:

- выбрать литературные произведения (жанры, авторы, сами произведения);

- осуществить отбор методов и приемов работы;

- разработать каждое мероприятие поэтапно в соответствии с целями и задачами, т.е. определить конкретные действия, которые необходимо будет выполнить;

- оценить объем необходимых для выполнения запланированной деятельности временных, людских и материальных ресурсов.

4. Организационно-исполнительская функция. В процессе реализации данной функции осуществляется основной потенциал практических мер по обеспечению запланированной деятельности, создаются все необходимые условия для организации работы с детьми по формированию читательской культуры. Для того чтобы эффективно управлять процессом формирования читательской культуры младших школьников, педагогу необходимо:

* Организовать учебно-воспитательное пространство, а именно:

- организация тематических книжных выставок: например, выставка книг А.С. Пушкина или выставка книг на одну тему, например, литературные произведения о Родине и другие;

- размещение в учебном кабинете, на стенах портретов известных писателей с краткой биографией для того, чтобы учащиеся уже с младшего школьного возраста могли сопоставить внешний вид автора и его имя, могли определить стиль писателя, знали биографию и, возможно, были замотивированы определенными ситуациями из его жизни;

- организация в классе читательского уголка и зоны для комфортного изучения понравившегося произведения.

* Реализовать систему запланированных мероприятий (внедрить новые формы и методы работы на уроках литературного чтения; во внеурочной деятельности провести мастер-классы и творческие мастерские, организовать различные театрализованные представления, основанные на сюжете прочитанных литературных произведений).

5. Контрольно-диагностическая функция. В процессе реализации данной функции проводится комплекс диагностических мероприятий для того, чтобы оценить соответствие реального уровня сформированности читательской культуры с запланированным, определить, наблюдается ли положительная динамика, действительно ли реализуемый комплекс мероприятий по формированию читательской культуры эффективен. Для того чтобы эффективно управлять процессом формирования читательской культуры младших школьников, педагогу необходимо:

* Осуществить подбор диагностического инструментария. Для контроля процесса формирования читательской культуры младших школьников возможно использование следующих исследовательских методов: наблюдение, анкетирование, опрос субъектов деятельности, методики, направленные на выявление уровня сформированности читательской культуры, тесты, проверочные работы для учащихся по прочитанным произведениям.

* Осуществить первичную диагностику, т.е. установить уровень сформированности читательской культуры младших школьников; провести промежуточную диагностику: предварительно сопоставить промежуточный результат с запланированным конечным результатом планируемой деятельности; организовать контрольную диагностику, то есть сформулировать окончательный «диагноз», посредством анализа первоначального предположения и интерпретации, систематизации конечных данных, полученных с помощью методов исследования.

6. Регулятивно-коррекционная функция. В процессе реализации данной функции осуществляется постоянное регулирование и корректирование (при необходимости) организованной деятельности. Например, после осуществления диагностики выявляется, что план и реальное состояние деятельности расходятся, значит, учителю нужно понять причины, узнать, отчего это произошло и внести своевременные корректировки. Для того чтобы эффективно управлять процессом формирования читательской культуры младших школьников, педагогу необходимо:

* Скорректировать методы и формы работы на уроках литературного чтения и во время внеурочной деятельности, если запланированные и реализуемые методы и приёмы оказались неэффективными.

* Применить такие приемы и методы работы, в процессе которых будут выявлены пробелы в усвоении знаний учащихся (например, прием «мозговой штурм»).

* Внедрять проектную деятельность на уроках литературного чтения и во время внеурочных занятий, благодаря которой учащиеся «глубже» погружаются в тему, анализируют и структурируют большой объем информации по данной проблеме.

Реализация представленных мероприятий предполагает повышение эффективности управления процессом формирования читательской культуры младших школьников в образовательной организации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с.

2. Светловская Н.Н., Пиче-оол Т.С. Теоретические основы читательской подготовки и практика читательской деятельности: учебное пособие для вузов. – М.: Издательство Юрайт, 2021. – 218 с.

3. Трапицын С.Ю. Менеджмент в образовании: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / С. Ю. Трапицын [и др.]; под редакцией С.Ю. Трапицына. – М.: Издательство Юрайт, 2021. – 478 с.

4. Чиндилова О.В. Феноменология развития читательской культуры детей дошкольного возраста в контексте непрерывного литературного образования: диссертация доктора педагогических наук. – Челябинск, 2011. – 356 с.

IMPLEMENTATION OF A FUNCTIONAL APPROACH TO MANAGING THE PROCESS OF FORMING THE READING CULTURE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

I.A. Kolmogorova, Yu.I. Rossova

The article deals with the problem of managing the process of forming the reading culture of younger schoolchildren from the perspective of a functional approach – by analyzing the implementation of managerial functions. The measures aimed at improving the efficiency of managing the process of forming the reading culture of younger schoolchildren are formulated.

Keywords: management, reading culture, management functions, junior student.

СОЦИАЛЬНАЯ СЕТЬ ВКОНТАКТЕ КАК ИНСТРУМЕНТ КОММУНИКАЦИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОФИСА СТУДЕНЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ PRO.УМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИННОВАЦИОННОГО ПАРКА ВУЗА

Ю.В. Комарова
Московский педагогический государственный университет, Институт журналистики, коммуникаций и медиаобразования, магистрант
Россия, г. Москва; e-mail: kometta1@yandex.ru

В статье представлен опыт применения социальной сети «ВКонтакте» в организации коммуникации и сопровождения деятельности Офиса студенческого проектирования PRO.УМ Педагогического инновационного парка Петрозаводского государственного университета.

Ключевые слова: социальные сети, инновации, коммуникации, студенты, проектирование.

Идея создания Педагогического инновационного парка появилась еще в 2016 году. По словам ректора Петрозаводского государственного университета А.В. Воронина, «уже тогда у нас было понимание, что нужно сделать в области педагогики что-то необычное, но важное и интересное». По его мнению, важная особенность парка в том, что «здесь производится не продукция или оборудование, но создаются новые методики, технологии, электронные ресурсы». Педагогический инновационный парк ПетрГУ получил также статус Федеральной инновационной площадки.

В настоящее время Педагогический инновационный парк вуза действует с целью повышения качества и доступности всех уровней образования и связан с решением задач опережающего инновационного развития региональной экономики, а также современным потребностям общества и каждого гражданина. Для этого задается инновационная повестка психолого-педагогических исследований и транслируются лучшие решения для обновления педагогических практик различных образовательных организаций Республики Карелия; создаются и распространяются структурные и технологические инновации в образовательной системе университета; обновляется система подготовки педагогических кадров для региона в соответствии с профессиональным стандартом педагога и Федеральными государственными образовательными стандартами общего образования и др.

Появление нового пространства для генерации и воплощения креативных идей в области педагогики и психологии позволило структурировать деятельность иннопарка в вузе (https://petrsu.ru/structure/7167/pedagogitcheskii-inn).

В 2021 году на базе Педагогического инновационного парка Петрозаводского государственного университета основан Офис студенческого проектирования PRO.УМ (далее офис). Название Офиса можно расшифровать как «Проекты, развитие, образование увлеченной молодежи» (https://petrsu.ru/structure/8406/ofis-studentcheskogo).

Офис конструирует свою работу вокруг идеи о том, что студент – драйвер изменений педагогической практики в условиях цифровизации образования. Поэтому он позиционирует себя как креативная и тестовая площадка, пространство

для профессионального творчества и самоопределения студентов. Он направлен на создание условий, способствующих развитию новых педагогических практик; проявлению своей уникальной инициативы; реализации первых профессиональных проб в проектной и исследовательской деятельности; организации сообществ и объединений по интересам и пр. По инициативе студентов, у которых есть желание поделиться своей идеей, замыслом с более широкой профессиональной группой организуются мероприятия и встречи с интересными людьми и стейкхолдерами.

Студенческое проектирование – это совместная работа, построенная на деловом общении и коллективном опыте. Как известно, такой коммуникации содействуют возможности социальных сетей.

Под социальной сетью (англ. social networks) обычно понимают «интернет-площадку, посетители которой имеют возможность создать информационный ресурс (о себе, своих интересах, достижениях и прочее) с целью установить связи с людьми, разделяющими их интересы» [1, с.142]. Пользователи социальных сетей не только сами могут создавать контент UGC (англ. user-generated content – пользовательский контент), не требуя при этом никаких дополнительных средств, например, месседжеры, электронная почта и др., но и распространять идеи и интересные решения.

В нашем опыте мы остановили свой выбор на отечественной социальной сети «ВКонтакте», поскольку она пользуется большой популярностью в нашем регионе и охватывает широкий круг пользователей. Данная социальная сеть выполняет следующие функции:

– коммуникационная (общение с целью обмена информацией, поддержания, укрепления связей);

– самореализационная (удовлетворение потребности человека в реализации внутреннего потенциала);

– социализирующая (усвоение и принятие культурных норм и социального опыта, необходимых для функционирования в обществе);

– идентификационная (Я-позиционирование в социальном виртуальном сообществе);

– информационная (получение / распространение информации);

– образовательная (получение / распространение / использование информации в образовательных целях);

– развлекательная, досуговая [1, с.143].

Итак, социальная сеть «ВКонтакте» (международное название – VK) доступна на 85 языках. Она позволяет пользователям отправлять друг другу сообщения, создавать собственные страницы и сообщества, обмениваться изображениями, аудио- и видеозаписями, переводить деньги, играть в браузерные игры, решать повседневные задачи с помощью мини-приложений.

Ежемесячная аудитория VK во всех странах, по данным исследователей, составляет 97 млн. пользователей. Например, на 1 января 2021 года сайт «ВКонтакте» занимал 15 место по популярности в мире и 3 место по популярности в Российской Федерации [2].

Анализ данных позволил нам сделать вывод, что социальная сеть «ВКонтакте» является универсальной интерактивной площадкой и может быть выбрана для коммуникации участников Офиса, тем более, что в современном мире сложно представить студента или специалиста, не владеющих гаджетами и не использующих социальные сети.

Благодаря социальной сети VK за короткий промежуток времени удалось привлечь к проектной деятельности и обсуждению инновационных решений для педагогической практики большое количество людей разного возраста, проживающих не только в Республике Карелия, но и далеко за ее пределами. Студенты, как будущие учителя, увидели возможности влияния на педагогическую практику, предлагая инновационные решения и транслируя собственный опыт педагогической практики.

В качестве примеров приведем значимые мероприятия Офиса: международный сетевой фотопроект «Пишу светом», участниками которого стали школьники и студенты из России и Китая (https://petrsu.ru/news/2021/94976/pishu-svetom--pervyi); профориентационные хакатоны для школьников Республики Карелия и Китая (https://petrsu.ru/news/2021/95943/hakaton-proforientat); CASE-программы развития исследовательских навыков школьников (https://petrsu.ru/news/2021/95941/podvedenie-itogov-pe); конкурс проектов кабинета начальных классов для педагогического кванториума, в котором можно отрабатывать профессиональные навыки (https://petrsu.ru/news/2021/94609/ob-idee-sozdaniya-ka); презентация уникальной книги-перевертыша, показывающей роль вопросов в исследовательской деятельности школьников «Вика и Саша в стране Псевдоарифметика» (https://petrsu.ru/news/2021/94469/v-izdatelstve-petrgu#t20c); WEB-квесты об Олонецкой губернии, предлагающие новые педагогические практики для решения задач патриотического воспитания и мультикультурного развития (https://petrsu.ru/news/2021/98585/ot-molodogo-spetsial); встреча «Экологическое обучение в России и Китае» (https://petrsu.ru/news/2021/94743/ekologitcheskoe-obra); TEDx-конференция «Искусство учения» (https://petrsu.ru/news/2021/95927/tedx-konferentsiya-i); «Скетчноутинг» для конспектирования учебного материала (https://petrsu.ru/news/2021/97976/ofis-proum-delitsya-); республиканский конкурс творческих работ «Мой учитель» (https://petrsu.ru/news/2021/98228/potchti-200-zayavok-) и др.

Анализируя географию участников проектной деятельности Офиса, можно сделать вывод о широком охвате – как внутри Республики Карелия, являющейся субъектом Российской Федерации, так и за ее пределами. Стоит отметить, что данное обстоятельство не является единственной причиной к выбору информационного пространства для проведения исследовательских и творческих проектов студентов. Как известно, новый вид коронавирусов, получивший название COVID-19, существенно изменил подходы к организации педагогической практики и кадровой подготовки для нее. В силу особенностей вируса, путей его рас-

пространения, организации защитных мер – в мире образования произошли изменения. Привычная ранее очная форма обучения сменилась переходом в дистанционный формат с использованием интернет-площадок для коммуникации. Работа из дома, дистанционный формат, смешанное обучение стали традиционными формами для коммуникаций.

На примере республиканского конкурса творческих работ «Мой учитель» (далее Конкурс) представим опыт использования социальной сети «ВКонтакте» для обеспечения качественной коммуникации участников Офиса.

Конкурс нацеливался на популяризацию профессии учителя и создание условий для проявления творческой инициативы в представлении образа современного педагога. Поэтому среди критериев оценки было наличие так называемой «стори», а не просто портрета учителя.

После определения сроков конкурса (общий срок проведения с учетом времени приема заявок, работы жюри, определения победителей и награждения участников) был осуществлен анонс мероприятия в группе Офиса в социальной сети «ВКонтакте» и создано два отдельных сообщества: сообщество конкурса и закрытая группа для работы жюри.

На всем протяжении работы конкурса осуществлялось сопровождение мероприятия в трех сообществах «ВКонтакте» с определением целевой аудитории – общие объявления, уведомления для участников, информация для жюри. Также проведена работа по коммуникации с участниками конкурса и руководителями работ-учителями посредством общения через сообщения сообщества «ВКонтакте».

Таким образом, работа с участниками строилась на основе анализа обратной связи, к примеру, изменялись сроки проведения конкурса, уточнялись правила приема заявок, рассматривались предложения членов жюри, решались организационные вопросы. Все это позволило выявить плюсы и минусы в организации творческого конкурса для определения ориентиров дальнейшей работы в проведении проектов.

По итогам конкурса в официальном сообществе Офиса «ВКонтакте» и сообществе конкурса «Мой учитель» произведена публикация итогов конкурса с уведомлением участников и публикация итогов со ссылками на облачное хранилище для получения сертификатов участника и дипломов лауреатов. Все наградные и членские документы отправлялись в электронном формате. Также было принято решение об изменении формы регистрации и приема работ посредство почты Офиса «ВКонтакте», награждения и вручения сертификатов посредством автоматизированной рассылки также через социальную сеть. Другими словами, полностью базировать проектную работу на платформе «ВКонтакте» с минимальным привлечением сторонних сервисов.

Говоря об успешности использования платформы «ВКонтакте», подведем итоги республиканского конкурса творческих работ «Мой учитель». Всего на конкурс было принято 180 работ из разных образовательных организаций Республики Карелия: Петрозаводский городской округ; Олонецкий, Медвежьегорский, Пудожский, Беломорский, Пряжинский районы и другие.

Так как для участия в конкурсе был определен возрастной диапазон от 5 до 17 лет включительно, участники были разделены на 4 категории – «Дошкольная группа», «Младшая группа», «Средняя группа», «Старшая группа». Ввиду принятого большого количества заявок по решению организаторов, количество победителей также увеличилось: «Дошкольная группа» – 4 победителя, «Младшая группа» – 27 победителей, «Средняя группа» – 4 победителя, «Старшая группа» – 4 победителя.

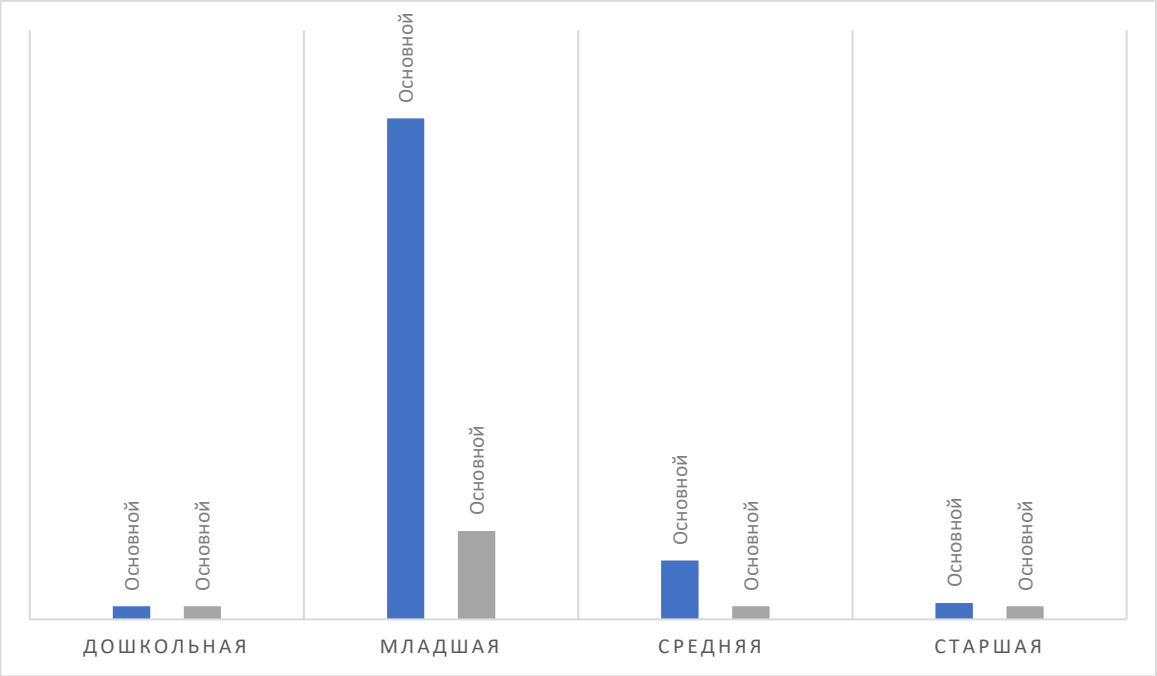

Рис. 1. Количество принятых работ на республиканский конкурс творческих работ «Мой учитель» среди 4 возрастных групп с указанием количества победителей

Подводя итог, можно утверждать, что социальная сеть «ВКонтакте», действительно, позволила организовать эффективную коммуникацию организаторов конкурса «Мой учитель» с его участниками и членами жюри. Однако были выявлены и трудности, связанные с вопросами размещения на сайте детских рисунков, которое требовало согласия со стороны законных представителей.

Итак, возможности социальных сетей как средства коммуникации реализуются в конкретных практиках их использования. Представленные примеры деятельности Офиса студенческого проектирования PRO.УМ Педагогического инновационного парка вуза подтверждают данный тезис. Мероприятия Офиса базируются на ведении группы «ВКонтакте», коммуницировании посредством мессенджера и создания бесед, анонсирования и сопровождения мероприятий на площадке «ВКонтакте», проведение прямых эфиров и публикация фото и видео отчетов. По итогам проведенных проектов и для распространения актуальной информации по вопросам исследовательской, научной и прочей деятельности Офиса в группе «ВКонтакте» публикуются статьи на соответствующую тематику.

Благодаря социальной сети «ВКонтакте» Офис имеет возможность сопровождения мероприятий, создание отчетной деятельности, получения статистики,

грамотной навигации и, немаловажно, получение оперативной и актуальной обратной связи.

Таким образом, складывая в простую формулу цифровизацию обучения, работу с молодежью, эпидемиологическую обстановку в мире и инновационные решения для традиционных задач – мы получаем необходимость во взаимодействии и коммуникации с привлечением универсальных интернет-платформ. Таким образом, площадка «ВКонтакте» является идеальным решением для существующей формулы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дьячкова М.А., Томюк О.Н. Социальные сети как образовательный ресурс // Педагогическое образование в России. – 2017. – №12. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-seti-kak-obrazovatelnyy-resurs (дата обращения: 07.11.2021).

2. Комплексная платформа аналитики трафика конкурентов и веб-сайтов. – URL: https://www.similarweb.com/website/vk.com/ (дата обращения: 07.11.2021).

VKONTAKTE SOCIAL NETWORK AS A MEANS OF COMMUNICATION IN THE ACTIVITIES OF THE STUDENT'S CREATE OFFICE "PRO.YM" OF THE PEDAGOGICAL INNOVATION PARK OF THE UNIVERSITY

Yu.V. Komarova

The article presents the experience of using the VKontakte social network in organizing communication and supporting the activities of the Student's creating Office PRO.YM of the Pedagogical Innovation Park of Petrozavodsk State University.

Keywords: social network, innovation, students, create, University, communication.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ УЧАЩИХСЯ В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Е.В. Лёвкина [1], А.В. Усанова [2]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

[1]к.п.н., доцент; e-mail: levkina_alena11@mail.ru

[2]магистрант; e-mail: anya.usanova.99@mail.ru

В статье рассматривается проблема психолого-педагогического сопровождения деятельности классного руководителя по патриотическому воспитанию учащихся в период дистанционного обучения. Авторы считают, что наиболее эффективной и востребованной формой реализации патриотического воспитания в дистанционном формате является web-квест. В статье представлена методическая разработка «В поисках арзамасских богатств» – web-квест, реализующий патриотическое воспитание учащихся при дистанционном обучении.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, дистанционное обучение, классный руководитель, внеклассное мероприятие, web-квест.

«Минпросвещения включило воспитание патриотизма в образовательный стандарт», – сообщил один из крупнейших российских мультимедийных холдингов в 2019 году [3]. Именно поэтому Правительство сегодня строит грандиозные

планы по реализации новых программ воспитания, в первую очередь – патриотического.

Весной 2020 года все участники образовательного процесса столкнулись с непредвиденными обстоятельствами, которые нарушили ранее намеченные планы. Обязательный переход всех образовательных учреждений на дистанционный формат привел к возникновению в образовательном процессе проблемы поиска и реализации новых подходов не только в обучении, но и в воспитании учащихся. Эффективные средства обучения с применением дистанционных технологий уже достаточно широко освещены в современной науке [5; 6], однако немного иная ситуация сложилась в вопросах воспитания.

К проблеме актуального сегодня патриотического воспитания обращались такие классики педагогики, как А.С. Макаренко, К.Д. Ушинский и другие. Также мы видим, что рассматриваемая нами тема пользуется спросом у таких современных исследователей, как Головачев В.С., Кулемина Л.Б., Фомина О.В. и других. Учёные говорят о патриотическом воспитании, о методах реализации в школе в рамках очного обучения, но при этом мало изучен вопрос применения эффективных способов психолого-педагогического сопровождения деятельности классного руководителя по патриотическому воспитанию учащихся в период дистанционного обучения, что обуславливает актуальность представленной темы.

Целью данной работы является рассмотрение наиболее эффективного воздействия классного руководителя на учащихся в период дистанционного обучения в рамках патриотического воспитания.

Патриотизм – это нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к Отечеству, а патриотическое воспитание – это целенаправленная деятельность, призванная формировать у детей и молодежи ценностные ориентации, качества, нормы поведения гражданина и патриота России [4].

Говоря о возможностях реализации патриотического воспитания школьников в дистанционном формате, важно отметить, что большинство традиционных форм работы не способны функционировать в новых реалиях, поэтому на помощь педагогам приходят инновационные технологии, которые легче адаптировать под новый формат обучения, так например: информационно-коммуникационные технологии, проектные технологии, web-квесты, интерактивные платформы и мобильные приложения и мн. др.

На наш взгляд, наиболее эффективным и востребованным средством реализации патриотического воспитания в дистанционном формате является web-квест.

Web-квест – это современная образовательная технология, предполагающая целенаправленную поисковую деятельность обучающихся с использованием информационных ресурсов интернета для выполнения определенного учебного задания [2].

Web-квест обладает следующими преимуществами:

- наглядность;
- реализация индивидуальной и групповой деятельности;
- интерактивная деятельность;
- мотивация учащихся к деятельности и др.

Для доказательства всего вышеперечисленного нами был разработан web-квест, который поможет классному руководителю оригинально и эффективно познакомить учащихся с культурой родного края (г.Арзамас) и донести информацию о том, как важно знать, уважать и хранить культурные ценности, тем самым поспособствовать реализации патриотического воспитания школьников в дистанционном формате.

Web-квест «В поисках арзамасских богатств» разработан для учащихся, которые желают познакомиться с родным городом с новых сторон. Данная разработка нацелена на обучающихся старших классов (10–11 классы). Психологическое сопровождение предполагается провести на двух этапах (до прохождения web-квеста и после) в формате компьютерного тестирования (школьникам высылается ссылка на тест в google-форме) для выявления уровня сформированности патриотических чувств учащихся.

Цель квеста – привлечь внимание учащихся к своей стране, своему городу, развить любовь к Отечеству, расширить знания учащихся о Родине, развить чувство гордости за Россию.

Для достижения поставленной цели нами были определены воспитательные задачи:

1. Подготовить внеклассное мероприятие, которое способствует воспитанию патриотических чувств учащихся.

2. Воспитать человека гуманного, сочетающего в себе любовь к Отечеству, Родине, родному краю, дому, людям, ко всему живому, развить творческое мышление.

3. Формировать чувство гордости за свой родной край, преданность, любовь и уважение к родному городу.

4. Развить у обучающихся навыки критического мышления, умение сравнивать, анализировать и классифицировать.

5. Развить навыки проектно-исследовательской деятельности.

Реализация квеста предполагает два этапа, состоящих из 2 уроков. 1 этап – выполнение заданий в Дневнике наблюдений. Между этапами – проверка классным руководителем Дневников наблюдений, выставление баллов за них. 2 этап – выполнение отчётного задания, его защита; здесь же – оценивание итоговой работы, суммирование баллов, получение звания, награждение победителей.

На главной странице сайта представлено название web-квеста и приветствие А.А. Щёлокова (героя квеста, олицетворяющего мэра г. Арзамас), который сопровождает участников квеста в поисках арзамасских богатств.

Затем учащиеся знакомятся с краткой историей города: «Первое упоминание о городе Арзамас относится к 1552 году, когда царь Иван Грозный во время своего третьего похода на Казань дал указ заложить кремль в присоединенных мордовских территориях. В целом это были мирные земли: Арзамасская крепость не видела под своими стенами кровопролитных сражений, и город мог спокойно развиваться в крупный торгово-ремесленный пункт. Начиная с XVII века Арзамас активно застраивался особняками богатых купцов и белокаменными

церквями, формируя свой неповторимый облик. «Город 33-х церквей» – так именуют Арзамас, ведь к началу XIX века в городе существовало 33 церкви и 4 монастыря» [1]. После этого приступают к выполнению заданий.

Учащихся ждёт ряд заданий, но перед их выполнением классный руководитель говорит о том, что каждый участник ведёт особый Дневник наблюдений, в котором записывает наиболее интересные моменты, отмечает своё внутреннее состояние и переживаемые чувства, фиксирует выполнение заданий. К каждой группе заданий предложены ссылки на интернет-источники с полезной информацией и материалом для анализа.

Так, перед участниками представлены три категории:

1. «Тайны достопримечательностей».
2. «Тайны промыслов».
3. «Этимологические тайны».

Выбирая одну из категорий, ребята получают различные задания, выполнив которые, школьники добудут информацию по выбранной теме. Ознакомившись с ней, учащиеся становятся обладателями знаний о родном крае. За каждое выполненное задание учащимся начисляются баллы: максимальное количество баллов, которые можно получить за правильное выполнение заданий – 10 баллов.

В конце путешествия в соответствии с набранными баллами каждому участнику присуждается свой статус (кандидат патриотических наук, доктор патриотических наук, профессор-патриот) и даётся развернутая характеристика сложившихся патриотических чувств.

Таким образом, с помощью данного web-квеста решаются воспитательные и образовательные задачи: учащиеся знакомятся с культурной стороной города и проникаются любовью к родному краю; формируют навыки критического мышления, умение сравнивать, анализировать и классифицировать; приобретают знания, умения и навыки, необходимые современному человеку, а именно – навыки поиска информации, работы с ПК, интернетом, текстом.

Следовательно, в процессе выполнения заданий идёт, в первую очередь, воспитание патриотических чувств и качеств учащихся, а затем совершенствование устной и письменной речи, выявление творческого потенциала ученика, что в целом свидетельствует о повышении эффективности патриотического воспитания, развитии познавательного интереса учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арзамас и его достопримечательности // URL: http://towntravel.ru/nizhegorodskaya-oblast/arzamas-i-ego-dostoprimechatelnosti.html (Дата посещения: 30.10.2021).

2. Быховский Я.С. Образовательные веб-квесты // Материалы международной конференции «Информационные технологии в образовании. ИТО-99». – URL: http://ito.edu.ru/1999/III/1/30015.html (дата посещения: 28.10.2021).

«Минпросвещения включило воспитание патриотизма в образовательный стандарт» // РБК. – URL: https://www.rbc.ru/society/06/07/2021/60e3c10a9a79476cc1f9c0ed (Дата посещения: 29.10.2021)

4. Минпросвещения России. – URL: https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot (Дата посещения: 29.10.2021)

5. Усанова А.В., Шашков В.А. Роль образовательных интернет-платформ в организации творческой деятельности учащихся // Диалог культур в контексте образовательной деятельности: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Набережные Челны, 11 декабря 2019 года. – Набережные Челны: Набережночелнинский государственный педагогический университет, 2020. – С. 190–193.

6. Шашков В.А., Усанова А.В. Педагогический потенциал мобильного обучения в системе духовно-нравственного развития школьников // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2019. – № 11(39). – С. 338–341.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE ACTIVITIES OF THE CLASS TEACHER ON PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS DURING DISTANCE LEARNING

E.V. Levkina, A.V. Usanova

The article deals with the problem of psychological and pedagogical support of the activities of the class teacher for patriotic education of students during distance learning. The authors believe that the most effective and popular form of implementing patriotic education in a remote format is a web-quest. The article presents the methodological development «In search of Arzamas riches– - a web-quest capable of implementing patriotic education of students in distance learning.

Keywords: patriotic education, distance learning, homeroom teacher, extracurricular activity, web quest.

КРУЖКОВАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е.А. Мизина[1], Н.Н. Чалдышкина[2]

Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола

[1]студент; e-mail: fairyleya@mail.ru

[2] к. пед.наук, доцент; e-mail: chaldyshkina_n_n@mail.ru

Статья посвящена проблеме развития мелкой моторики рук детей дошкольного возраста. В работе представлены результаты теоретического и диагностического исследования развития мелкой моторики рук детей старшего дошкольного возраста на базе МБДОУ «Детский сад № 13 "Клюковка"» г. Йошкар-Олы. Обосновывается целесообразность использования кружковой работы в развитии мелкой моторики старших дошкольников в условиях ДОУ.

Ключевые слова: мелкая моторика рук, развитие, кружковая работа, дошкольники дошкольное образовательное учреждение.

В настоящее время актуальна проблема развития мелкой моторики рук детей в условиях дошкольного образовательного учреждения. Мелкая моторика – развитие мелких мышц пальцев, способность выполнять ими тонкие координированные манипуляции, движения малой амплитуды [2].

В законе РФ «Об образовании» указывается на то, чтобы каждый ребенок вырос не только сознательным членом общества, не только здоровым и крепким человеком, но и инициативным, думающим, способным на творческий подход к любому делу. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (2013 г.) одним из основных принципов дошкольного образования является «формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности». Учитывая тенденцию

модернизации дошкольного образования, актуальным направлением в деятельности ДОУ является активизация познавательных интересов и формирование навыков исследовательской деятельности детей дошкольного возраста, в том числе при развитии навыков мелкой моторики [1].

Проблемой изучения мелкой моторики рук в течение многих десятков лет занимались И.П. Павлов, Н.М. Щелованов, Н.Л. Фигурин, М.П. Денисова, М.Ю. Кистяковская.

И.П. Павлов считал: «Руки учат голову, затем поумневшая голова учит руки, а умелые руки снова способствуют развитию мозга. Можно сделать вывод: начало развитию мышления дает рука».

Развивать мелкую моторику рук ребенка необходимо с самого раннего возраста, так как она является основой развития всех психических процессов, включая память, внимание, восприятие, мышление и конечно же, речь.

Наиболее активной формой обучающего воздействия являются специально организованные кружки направленные занятия и развитие точности ребенка. Во время кружка у каждого ребенка есть возможность реализовать и утвердить себя, пережить чувство успеха. Кружковая работа также способствует развитию мелких мышц рук, совершенствует координацию движений, а также помогает закончить процесс окостенения запястий и фаланг пальцев.

Кружковая работа – это деятельность самодеятельных объединений, учащихся; форма внеурочной работы и внешкольной работы [5].

Формирование мелкой моторики рук напрямую связано с убеждениями взрослого в необходимости взаимодействия с детьми дошкольного возраста, а еще зависит от того, насколько эффективно будет организовано занятие.

Для выявления уровня развития мелкой моторики рук у детей старшего дошкольного возраста нами было проведено диагностическое исследование на базе МБДОУ «Детский сад № 13 “Клюковка”» г. Йошкар-Олы». В эксперименте приняли участие 54 дошкольника: группа 1 – 26 человек, группа 2 – 28 человек.

Диагностика проводилась с использованием метода наблюдения и диагностических методик: «Домик» (Н.И. Гуткина) [4], «Дорожки» (Л.А. Венгер) [3], «Узоры» и «Линии» (В. Мытацин) [6];

Согласно полученным данным, уровень развития мелкой моторики рук у детей старшего дошкольного возраста группы 1 и группы 2 на констатирующем этапе исследования по методике «Домик» следующий – высокий уровень развития мелкой моторики рук зафиксирован у 4% (1 чел.) детей группы 1 и 7% (2 чел.) детей группы 2. Дошкольники хорошо ориентируются на образец, могут точно его копировать, у них хорошо развито произвольное внимание, пространственное восприятие. Средний уровень выявлен у 35% (9 чел.) детей группы 1 и 43% (12 чел.) детей группы 2. Большинство детей правильно сохранили размер всего рисунка, но допустили увеличение отдельных деталей рисунка. Низкий уровень выявлен у 61% (16 чел.) детей группы 1 и у 50% (14 чел.) детей у группы 2. При выполнении задания дети в основном не нарисовали какую – либо деталь.

В результате исследования уровня сформированности мелкой моторики рук у детей группы 1 и группы 2 по методике 2 «Дорожки» мы выяснили, что высокий

уровень развития данного компонента показали 8% (2 чел.) детей группы 1 и 7% (2 чел.) детей группы 2. Дети хорошо справились с заданием, не допустив выход за пределы дорожки, не отрывали карандаш от листа. Средний уровень характеризуется тем, что дети допускали выход за пределы дорожки, также дети отрывали карандаш от листа. Он был выявлен у 34% (9 чел.) детей группы 1 и 46% (14 чел.) детей группы 2. Наблюдалось что детям было сложно провести линию, дорожка была дрожащая или неровная. Низкий уровень развития мелкой моторики рук, согласно результатам, имеют 58% (15 чел.) детей группы 1 и 47% (12 чел.) детей группы 2. Дети не смогли проделать свою работу не оторвав карандаш от листка менее 4 раз.

С помощью методики 3 «Узоры» и «Линии» нам удалось выяснить, что высокий уровень развития мелкой моторики рук показали 4% (1 чел.) детей группы 1 и 7% (2 чел.) детей группы 2. Дети старшего дошкольного возраста хорошо справились с заданием, не допустив ни одной ошибки. Средний уровень развития мелкой моторики продемонстрировали 46% (12 чел.) детей группы 1 и 50% (12 чел.) детей группы 2. В этом задании дети допустили не более одной ошибки. У 50% (13 чел.) детей группы 1 и 43% (14 чел.) детей группы 2 выявлен низкий уровень. Дети не смогли пройти задание без ошибок, или же вовсе не справились с заданием.

На основании обработки данных по всем методикам мы получили интегральную оценку уровня развития мелкой моторики рук детей группы 1 и группы 2. Для этого мы перевели выявленные уровни развития мелкой моторики рук детей старшего дошкольного возраста по каждой из методик в балльную систему.

По результатам диагностики детей группы 1 и группы 2 высокий уровень развития мелкой моторики выявлен у 4% (1 чел.) детей группы 1 и 7% (2 чел.) детей группы 2, средний – у 42% (11 чел.) детей группы 1 и 43% (12 чел.) детей группы 2, низкий – у 54% (14 чел.) детей группы 1 и 50% (14 чел.) группы 2. Высокий уровень развития мелкой моторики рук характеризовался способностью детей без ошибок копировать рисунок. Дети со средним уровнем развития мелкой моторики рук преимущественно правильно сохраняли размер рисунка, но допускали увеличения отдельных деталей. Дети с низким уровнем развития мелкой моторики рук дети допускали отклонение прямых линий больше чем на 30°, а также проводя линию карандашом, проводили ее прерывисто, либо с недостаточным нажимом.

Выявленные данные показали нам, что в группе 1 – экспериментальная группа (ЭГ) – уровень развития мелкой моторики ниже, чем в группе 2 – контрольная группа (КГ).

Полученные результаты свидетельствовали о необходимости проведения системной педагогической работы по развитию мелкой моторики рук детей старшего дошкольного возраста ЭГ.

Целью формирующего этапа стало развитие мелкой моторики, координации движений пальцев и кистей рук у детей в разных видах продуктивной деятельности.

Для достижения этой цели поставили следующие задачи:

- формировать мотивацию обучения, ориентируясь на выполнение поставленных задач;

- развивать мелкую моторику и зрительно – двигательную координацию;

- формировать пространственное восприятие, пространственные представления.

Нами была разработана и реализована программа педагогического эксперимента по использованию кружковой работы в развитии мелкой моторики рук старших дошкольников – кружковая работа «Умные ручки». Программа кружковой работы разрабатывалась с учетом исходного уровня развития мелкой моторики рук детей и учетом возрастных особенностей детей ЭГ.

Занятия кружка «Умные ручки» проходили с ноября 2020 года по апрель 2021 года.

Применялись следующие методы работы с детьми:

- наглядные (показ иллюстраций);

- словесные (беседа, загадки, объяснение, совет, вопросы детям);

- практические.

Уровень развития мелкой моторики рук детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы повысился после проведения разнообразных кружковых занятий. Например, таких как занятие по лепке «Петушок золотой гребешок», обрывная аппликация «Ежик», аппликация с элементами рисования «Зимняя сказка».

Теоретической основой для разработки рекомендаций для педагогов по развитию свойств внимания детей старшего дошкольного возраста послужили работы Т.К. Габясовой, М.А. Косовских, Е.Ф. Антоновой.

В ходе работы степень активности детей оказалось довольно хорошей. Все дошкольники были охвачены деятельностью, интерес поддерживался на протяжении всех занятий кружка. Этому способствовали использование разнообразных методов и приемов, демократический стиль общения с детьми, создание положительного эмоционального фона.

На формирующем этапе эксперимента нами были проведены такие занятия, как занятие по лепке «Петушок золотой гребешок», обрывная аппликация «Ежик», аппликация «Заюшкин огород» и др.

После проведения формирующего эксперимента мы осуществили контрольную диагностику для определения динамики в развитии мелкой моторики рук старших дошкольников. Использовались те же методики, что и на констатирующем этапе эксперимента.

По результатам анализа контрольного этапа в сравнении с констатирующим было выявлено, что в ходе экспериментальной работы в ЭГ увеличилось количество детей старшего дошкольного возраста с высоким уровнем развития мелкой моторики рук на 15% (4 чел.), со средним уровнем – на 24% (6 чел.), уменьшилось количество детей с низким уровнем развития мелкой моторики рук на 39% (10 чел.). Общий уровень развития мелкой моторики рук у детей старшего дошкольного возраста ЭГ повысился.

Анализ представленных результатов диагностики позволяет сделать вывод о том, что кружковая работа способствовала благоприятной динамике уровня развития мелкой моторики рук старших дошкольников.

Таким образом, сущность, роль и значение кружковой работы в развитии мелкой моторики рук заключаются в том, что дети, занимаясь продуктивными видами деятельности, предложенными им, развивают свои навыки мелкой моторики рук. Все это вызывает у дошкольников большой интерес, что и помогает им лучше развиваться. Также использование кружковой работы разными участниками образовательного процесса помогает разнообразить обучение и совместную деятельность со взрослым; объединяет педагогов, детей и родителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». – URL: https://fgos.ru (дата обращения: 17.06.2021).

2. Аксенова М.И. Развитие тонких движений пальцев рук у детей с нарушениями речи // Дошкольной воспитание. – 1990. – № 8. – С. 62–65.

3. Венгер Л.А. Готов ли ваш ребенок к школе. – М.: Знание, 1994 – 191 с.

4. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. – 3-е изд. – М.: Академический Проект, 2000. – 184 с. – (Руководство практического психолога).

5. Педагогическая энциклопедия / Глав. ред. И.А. Каиров и Ф.Н. Петров. Т. 2. – М.: Советская энциклопедия, 1965. – 912 с.

6. Петров А.В. Игротека «Ловкие ручки» обучает и воспитывает: Методическое пособие – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2002. – 44 с.

CIRCULAR WORK AS A MEANS OF DEVELOPING FINE HAND MOTORS OF SENIOR PRESCHOOL AGE

E.A. Mizina, N.N. Chaldyshkina

The article is devoted to the problem of the development of fine motor skills of the hands of preschool children. The paper presents the results of a theoretical and diagnostic study of the development of fine motor skills of the hands of senior preschool children on the basis of MBDOU «Kindergarten № 13 Klyukovka» in Yoshkar-Ola. The expediency of using circle work in the development of fine motor skills of older preschoolers in preschool conditions is substantiated.

Key words: fine motor skills of hands, development, circle work, preschoolers, preschool educational institution

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Л.В. Николаева[1], Е.А. Щеулова[2]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

[1]преподаватель, аспирант; e-mail: luvlni@mail.ru

[2]ассистент, аспирант; e-mail: ekaterinashcheulova@bk.ru

Статья посвящена рассмотрению проблем самореализации студентов в условиях дистанционного обучения. Актуализируется проблема самоактуализации личности в трудах различных ученых. Выделены условия, от которых зависит самореализация студентов, а также охарактеризованы особенности организации данных условий в дистанционном формате.

Ключевые слова: обучение, дистанционное обучение, высшая школа, проблемы, интернет, образование, университет.

Пандемия COVID-19 повлияла на процесс обучения в высшей школе, что привело к значительному распространению дистанционной формы обучения в России и других странах мира. Однако, данная форма обучения развивалась и до 2019 года, но принудительный перевод образовательных учреждений в онлайн стал огромным толчком к развитию технологий дистанционного обучения. Развитие информационных технологий, проникновение их во все сферы жизни человека и трансформация студенческой молодежи в новое цифровое поколение – это предпосылки, которые ознаменовали новый этап развития высшего образования.

Термин «цифровое поколение» применяется для характеристики современных молодых людей, социализация которых совпала по времени с повсеместным развитием сети Интернет и информационно-коммуникационных технологий. Современные студенты активно и ежедневно используют разнообразные гаджеты, смартфоны и достижения науки и техники, поэтому «классическое обучение» в вузе сейчас им не интересно. Занятия в вузе, проводимые с применением традиционных технологий, зачастую не интересны молодежи.

Дистанционное обучение во многом расширило возможности использования различных современных технологий обучения, способствующих поддержанию высокого качества образования. Одной из возможных технологий является применение системы Moodle в ходе дистанционного обучения. Данная система имеет широкие возможности и позволяет увеличить скорость обучения, повысить информационную насыщенность рассматриваемых учебных тем. Кроме этого, система Moodle позволяет оперативно осуществлять контроль знаний студентов, способствует развитию дисциплинированности и ответственного отношения к учебе. Система предоставляет преподавателю инструментальные средства, позволяющие использовать особенности современных студентов как представителей цифрового поколения для достижения максимальных результатов обучения.

Однако в формате дистанционного обучения крайне остро стоит проблема самореализации студентов. Охарактеризованная выше система Moodle не в полной мере позволяет решить эту проблему, так как отсутствует непосредственный контакт с обучающимися. Помимо этого теряется возможность посещать базы практик, погружаться в реальные профессиональные ситуации.

Проблема самореализации наиболее полно раскрывается в трудах гуманистических психологов. Важнейшая роль в данном направлении принадлежит учению о самоактуализации А. Маслоу. В своих трудах он отмечал, что сама сущность человека сводится к творчеству и личностному росту, причем деформация личности является следствием преодоления неблагоприятных социальных обстоятельств, которые мешают развитию личности человека [1].

Интересная точка зрения с позиции гуманистической психологии принадлежит Д.А. Леонтьеву, который отмечал понятие самости, которая вырабатывается у человека путем подстраивания социального окружения под запросы конкретного индивида.

Важнейшим этапом самореализации личности является период студенчества. На данном этапе для молодых людей представлены широкие возможности

для проявления себя, своих способностей и возможностей. Это могут быть различные секции по интересам: спортивные, театральные, музыкальные, литературные, художественные и другие, а также направления, связанные с будущей профессией, в том числе научная деятельность, связанная с написанием работ и участием в грантовых разработках и проектной деятельности.

Рассматривая процесс самореализации студентов, можно выделить характерные условия, от организации которых зависит эффективность данного процесса.

Первое условие: личностная включенность студента в процесс обучения, которая заключается в значительном интересе к процессу обучения; желании учиться в определенном вузе на данной специальности; комплексная удовлетворенность процессом обучения; степень погруженности в учебный процесс; стремление быть похожими на преподавателей и представителей будущей профессии; желание продуктивно проявить себя в учебе и др.

Рассматривая создание данного условия в процессе дистанционного обучения, стоит отметить некоторые сложности. Одна из острых проблем – это однообразность заданий, что обусловлено ограниченностью используемых преподавателями методов и технологий работы. Монотонность, повторяемость снижают заинтересованность, и как следствие, мотивацию. Помимо этого возможно снижение авторитета конкретного преподавателя и вуза в целом, так как передать атмосферу, сложившуюся в университете, крайне сложно. Студент не ощущает себя частью новой образовательной среды, особенно это касается студентов первых курсов обучения, которым приходится адаптироваться к новым условиям лишь в дистанционном формате, не имея возможности личного взаимодействия в офлайн формате. Погружение в будущую профессиональную деятельность может снижаться, что обуславливает необходимость варьирования средств, методов и технологий обучения, их постоянного обновления и актуализации в зависимости от потребностей студентов.

Второе условие: реализация у студентов всех имеющихся способностей в процессе обучения. Оно связано с развитием имеющегося потенциала студентов, возможностью лучшего самопознания в учебе, раскрытием способностей и талантов обучающихся, разностороннему самопроявлению и полноценному самовыражению в учебе.

В дистанционном формате реализовать все способности студентов также сложно, если не сказать – невозможно. Педагоги не могут сформировать полноценного представления о личностных возможностях студентов, опираясь лишь на результаты продуктивной деятельности – представленные задания и ответы на семинарах в системе Zoom. Сложнее выстраивать работу в рамках проектной деятельности, подготовки к различным конкурсам, семинарам, конференциям. Загруженность в следствии множества заданий может влиять на активность и продуктивность студентов, что также не позволяет ему реализоваться в полной мере.

Третье условие: социальная интегрированность в образовательное пространство вуза. Данное условие связано с вниманием к личности каждого студента, по-

мощью вуза в решении личных проблем, организацией свободного времени студентов, обеспечение взаимовыручки и взаимоподдержки в студенческой среде, значимость и крепость дружеских связей, атмосферой доверия и уважения и т.п.

Дистанционное обучение связано во многом с общением посредством Сети, поэтому реализовать способности студентов, организовать их досуг представляется педагогу, а также куратору или воспитателю проблематичным. Особенно данная проблема касается первокурсников, которым нужно адаптироваться к новой среде, познакомится и выстроить отношения с новыми людьми, как со своими сверстниками, так и с преподавателями. Обучающиеся зачастую находятся по месту проживания – по своим домам, это может обуславливать снижение контактов с одногруппниками. Сложнее осуществлять воспитательную, профилактическую работу.

Таким образом, мы можем выделить основные актуальные проблемы самореализации студентов в условиях дистанционного обучения:

- недостаточная разработанность основных приемов и методов самореализации студентов в период дистанционного обучения;
- значительное снижение мотивации обучения и взаимодействия с преподавателями и студентами по вопросам, не связанным с учебным обязательным процессом;
- отсутствие у студентов навыков самореализации в дистанте, они не владеют основными приемами и не уверены в себе.

Можно сказать, что дистанционное обучение представляет собой удобный инструмент для обучения в текущей эпидемиологической ситуации, однако необходимо решать актуальные проблемы и создавать условия для самореализации личности студентов в различной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алешкина О.В., Миналиева М.А., Рачителева Н.А. Дистанционные образовательные технологии – ключ к массовому образованию XXI века // Актуальные задачи педагогики: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2015. – С. 63–65.

2. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы. – М.: Академия, 2012. – 272 с.

3. Хуторской А.В. Интернет в школе. Практикум по дистанционному обучению. – М.: ИОСО РАО, 2010. – 304 с.

ACTUAL PROBLEMS OF SELF-REALIZATION OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

L.V. Nikolaeva, E.A. Shcheulova

The article is devoted to the problems of self-realization of students in the conditions of distance learning. The problem of self-actualization of personality is actualized in the works of various scientists. The conditions on which students' self-realization depends are highlighted, as well as the features of the organization of these conditions in a distance format are characterized.

Keywords: education, distance learning, higher school, problems, Internet, education, university.

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИДЕЙ КОНЦЕПЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

С.А. Сафонов
Воронежский государственный педагогический университет
Россия, Воронежская область, г. Воронеж; e-mail: serzhsafonoff@yandex.ru

В статье рассматриваются понятия «воспитание», «эмоциональный интеллект», «эмоциональная сфера», «эмоциональное воспитание». В контексте работы с эмоциональным интеллектом ребенка анализируется роль родителей в современном воспитательном процессе и взаимодействие с ними как существенная составляющая социально-педагогической деятельности.

Ключевые слова: воспитание, эмоциональный интеллект, эмоциональная сфера, эмоциональное воспитание эмоциональный воспитатель

Взаимодействие социально-педагогической деятельности с внутренними ресурсами человека, как в плане организации социального воспитания, так и адресной помощи детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, тесно связано с работой в эмоциональной сфере объектов данной деятельности.

В связи с множественными определениями последней номинации, мы конкретизируем, что в контексте нашей работы под объектом социально-педагогической деятельности мы понимаем «воспитательный процесс как часть социализации» [3, с.51].

В своих работах А.В. Мудрик дает следующее определение воспитанию. По его мнению, это «относительно осмысленное и целенаправленное взращивание человека, более или менее последовательно способствующее адаптации человека в обществе и создающее условия для его обособления в соответствии со спецификой целей групп и организаций, в которых оно осуществляется» [4, с.15]. Тем не менее, как справедливо замечает автор, оно не затрагивает специфики многих его видов.

В то же время, говоря о содержательных характеристиках, ученый пишет о выделении исследователями умственного, трудового, физического, нравственного, эстетического, полоролевого и т.п., но нигде не указывает эмоциональную составляющую, или эмоциональное воспитание.

Эмоциональной сфере воспитательного процесса уделяли внимание такие ученые, как Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Д.В. Люсина, И.П. Иванов и др. Опираясь на их исследования, можно определить данное понятие как проявляющиеся в определенных чувствах и эмоциях выражения характера и темперамента.

По сути эмоции – это реакции организма на какой-либо внешний раздражитель, взаимодействие человека с окружающим миром, в том числе, имеющее защитный функционал. Таким образом, можно отметить, что эмоциональная сфера – это регулятор взаимоотношений личности с существующей здесь и сейчас действительностью, сигнализирующий окружающим о реакции индивида на данную действительность и процессы взаимодействия с нею. В большинстве своем эти реакции имеют целью защиту раздражающегося субъекта.

Эффективность воспитательного процесса во многом зависит от эмоционального восприятия ребенком педагога как «значимого другого», отношения к нему и настроения, создаваемого в процессе этого взаимодействия.

Само понятие «эмоциональный интеллект» в современной науке тоже имеет ряд разнообразных толкований. Мы будем опираться на мнение П. Сэлловея и Дж. Мейера о том, что это подструктура социального интеллекта, которая включает «способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышлений и действий» [5, с.511].

В рамках своей теории авторы выделяют четырехуровневую иерархию способностей, которые ориентированы на самого индивида и его окружающих:

1) восприятие и идентификация эмоций;
2) фасилитация мышления;
3) анализ и понимание эмоций;
4) управление эмоциями [5, с.507].

С одной стороны, можно возразить, что эмоциональная составляющая заложена в таких терминах, как «адаптация» и «обособление», но, с другой стороны, именно адаптируясь, человек иногда настолько подавляет свои эмоции, что процесс обособления для него является вынужденным и болезненным, приводя его к процессу виктимизации и делая латентной жертвой процесса социализации. Причем оговоримся, что здесь речь идет даже не о детях с признаками одаренности, которым не были созданы благоприятные условия, а о среднестатистических индивидах.

Подавление эмоциональной части личности насаждается обществом на всех уровнях процесса социализации, начиная с самого раннего и заканчивая глубокой старостью. «Молчи, скрывайся и таи/ И чувства и мечты свои...» (Ф. Тютчев) – прочно устоявшаяся формула, сопровождающая человека на протяжении всей его жизни.

Эмоции не принято выражать в раннем возрасте – это может навлечь гнев родителей, подростки сталкиваются с неодобряющей реакцией уже со стороны остальных субъектов воспитательного процесса и т.д. Таким образом, эмоциональное воспитание не считается чем-то необходимым, а подразумевается, что оно как бы присутствует опосредовано в гуманистических принципах, сочувствии и т.п.

Тем не менее, это далеко не так.

В стремительно меняющемся мире с обильными потоками разнообразной информации, взлетами и падениями различных идеологических систем, изменениями ценностей, моральных принципов и стереотипов «правильного» поведения стрессовая составляющая настолько велика, что психоэмоциональное напряжение испытывают все члены общества. Эмоциональный фон нестабилен и зависит от множества, иногда даже не заметных на первый взгляд, факторов.

«Какую бы сторону развития ребенка мы не взяли, всегда оказывается, что решающую роль в его эффективности на том или ином возрастном этапе играет

семья» [4, с.88]. Среди опасностей, подстерегающих ребенка на различных этапах, А.В. Мудрик называет «эмоциональную тупость матери» [4, с.25]. И именно здесь возникает проблема: отсутствие необходимых навыков, связанных с эмоциональной сферой или эмоциональная компетентность членов семьи.

В 60-х гг. прошлого столетия американский психолог и педагог Хаим Гинотт написал несколько книг по воспитанию, в которых он говорит об обязанности родителей слушать своих детей, особо указывая на необходимость различать стоящие за словами чувства. В процессе принятия существующей в семье системы ценностей, считал Х. Гинотт, особую роль играет разговор об эмоциях. В своих исследованиях автор указывает на необходимость родителям уважать детские чувства, причем не только сопереживая ребенку, но и понимая, какую эмоцию он испытывает в настоящий момент. По мнению Х. Гинотта, не может быть неприемлемых эмоций, может быть только неправильное на них реагирование, на что в уважительной форме после достигнутого взаимопонимания могут указать родители и ограничить деструктивное поведение ребенка. Принятие, а не отторжение чувств ребенка, понимание причины их появления есть залог успеха эффективной коммуникации в процессе воспитания.

«Семья является тем местом, где мы впервые начинаем изучать эмоции... Некоторые родители являются одаренными эмоциональными учителями, другие – отвратительными» [2, с.13].

Теоретические изыскания Х. Гинотта эмпирическим путем подтвердили Джон Готтман и Джоан Декклер. Ученые наблюдали за 119 семьями и их взрослеющими детьми, начиная с 4-х лет до подросткового возраста. Вслед за Д. Гоулманом они выделяют родителей, которые учат детей управлять своими эмоциями, и тех, кто этого не делает, называя первых «эмоциональными воспитателями».

Просвещение семьи, на наш взгляд, является одной из неотъемлемых направлений социально-педагогической деятельности, а помощь родителям в формировании эмоциональной компетентности нивелирует процесс виктимизации ребенка и, как эффективная составляющая воспитательного процесса, будет причиной успешной социализации в целом. Более того, проявляя негативные эмоции в различных ситуациях риска и эмоционального дискомфорта в процессе общения со своим ребенком, родители только отдаляются от подростка, подталкивают его к общению в эмоционально-позитивной среде, туда, где его примут, поймут, выслушают и поддержат.

В любой момент времени человек испытывает какую-либо эмоцию, причем ответ на вопрос о том, что он сейчас чувствует, порой является затруднительным даже для достаточно взрослого и опытного человека. Осознание эмоции – это способность, которая не предполагается к развитию в традиционном воспитательном процессе, тем более что «осознанность» отличается от «я думаю», потому что предполагает не только конкретизацию существующего здесь и сейчас состояния, способность определить истинную эмоциональную номинацию, но и понимание подлинных причин ее возникновения.

Дж. Готтман сравнивает ситуацию при возникновении отрицательных эмоций у ребенка с китайским иероглифом «возможность», имеющим дуалистическую природу семантического поля, что раскрывается в одном из его составляющих со значением «кризис».

При совершении ребенком действия, не укладывающегося в матрицу поведения, сложившуюся в социуме, будь то микро- или макрогруппа, участники воспитательного процесса обычно проявляют реакцию игнорирования или негативного оценочного суждения, не пытаясь проследовать за эмоциональным состоянием ребенка и уловить тот самый ключ, который откроет дверь к истинным причинам совершенного деяния. Последовав за эмоцией, особенно, если она негативная, понимая и называя ее, родитель может создать ситуацию доверия к ребенку и, выказывая сопереживание, сблизиться с ним и получить шанс научить его управлять своими чувствами.

В своей деятельности педагогам необходимо указать родителям на эту уникальную возможность понимания своих детей, открыть для них неисчерпаемый источник взаимодействия с ребенком и воспитания его как эмоционально-развитой личности. Родителям необходимо понимать, что игнорирование негативных чувств детей, передача функций взаимодействия с ними только на плечи учреждений, осуществляющих образовательную и социально-педагогическую деятельность, не является верным для воспитания гармоничной личности.

В своем исследовании Дж. Готтман рекомендует такую форму работы с ребенком, как «сочувственное выслушивание», в процессе которого в том числе происходит наблюдение за физическими проявлениями эмоций детей, появляется возможность взглянуть на ситуацию с точки зрения ребенка. В данном моменте важным является некритические успокаивающие высказывания по поводу возникшей ситуации, большой уровень эмпатии. Ребенку, не обладающему достаточным жизненным опытом, необходимо помочь осознать, а главное, назвать ту эмоцию, которую он в данный момент чувствует. Рассмотреть ее, не включая матрицу стандартного социального поведения, а понимая чувства и переживания ребенка.

Однако следует отметить, что автор не является сторонником вседозволенности и следования за всеми желаниями маленького человека. Осознавая эмоцию, помогая ее назвать, родителю необходимо в то же время мягко перейти к воспитательному процессу, установив ограничения на неподобающее поведение, но продолжив вместе определять пути развития ситуации для нивелирования негативных эффектов с выходом на позитивное решение проблемы. Причем родитель здесь является не указующей силой, а помогающей и слегка направляющей. Ребенок сам в состоянии решить, как избежать конфликта и выбрать наиболее приемлемый вариант, чтобы сохранить достоинство и не получить очередную психологическую травму.

Дж. Готманн выделяет в своей работе следующие стратегии эмоционального воспитания:

- избегание чрезмерной критики и унизительных комментариев;

- технику «строительных лесов» – пошаговое решение проблемы – с обязательной похвалой за успешно предпринятые действия и верно найденные решения;

- избегание «матрицы поведения»;

- соотнесение возникшей «детской» ситуации с миром взрослых; отсутствие навязанных решений;

- повышение самооценки ребенка, проявление к нему уважения и т.п.

Интересным видится взгляд авторов исследования на стили воспитания, которых они выделяют четыре:

1) отвергающий родитель, который считает чувства ребенка неважными и несущественными;

2) неодобряющий родитель, поведение которого выражается в осуждении и критике эмоциональных выражений ребенка;

3) невмешивающийся родитель, свободно принимающий все эмоциональные состояния ребенка, но не включающийся в процесс их регулирования;

4) эмоциональный воспитатель, деятельность которого приводит к умению у детей доверять, осознавать и управлять своими эмоциями и, как следствие, – эффективно решать возникающие проблемы [2, с. 40–43].

Положения исследования Дж. Готтмана и Дж. Деклер применимы не только к родительской практике, но и к деятельности сотрудников учреждений, осуществляющих социально-педагогическую деятельность. Эмоционально компетентный специалист с высоким уровнем эмпатического сознания будет наиболее эффективен в работе с детьми, особенно в трудной жизненной ситуции, в том числе в рамках профилактики девиантного поведения.

На данный момент матрица образовательного процесса в современной школе больше директивная и репрессивная, чем предупреждающая. Введение эмоционального воспитания, в том числе и в социально-педагогическую деятельность, станет важным шагом в понимании ребенка будет способствовать созданию здорового микроклимата и комфортных условий для ведения процесса обучения в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гинотт Х., Родитель – ребенок: мир отношений. – М.: Эксмо-Пресс, 2012. – 346 с.

2. Готтман Д., Деклер Д., Эмоциональный интеллект ребенка: Практическое пособие для родителей / М., Манн, Иванов и Фербер, 2018 г. – 226 с.

3. Мудрик А.В., Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / 3-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2011. – 736 с.

4. Мудрик А.В., Социальная педагогика: Учебник / Под ред. В.А. Сластенина. – 5-е изд., доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 200 с.

5. Mayer John D., Salovey Peter, Caruso David R., Emotional Intelligence / American Psychologist. – USA, American Psychological Association (PsycARTICLES), 2018. – С. 503-517.

THE POSSIBILITIES OF USING THE EMOTIONAL INTELLIGENCE` S IDEAS IN SOCIAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES

S.A. Safonov

The article examines the concepts of «education», «emotional intelligence», «emotional sphere», «emotional education», analyzes the role of parents in the modern educational process and interaction with them as an essential component of social and educational activities.

Keywords: education, emotional intelligence, emotional sphere, emotional education emotional educator

К ВОПРОСАМ О РАННЕМ ПРИВЛЕЧЕНИИ ДЕТЕЙ В ВОЗРАСТЕ ОТ 3 ДО 5 ЛЕТ К ЗАНЯТИЯМ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ГИМНАСТИКОЙ

О.И. Селезнева
Воронежский государственный педагогический университет, аспирант
Россия, Воронежская область., г. Воронеж; e-mail: sport_ole@mail.ru

Настоящая статья посвящена изучению особенностей раннего физического развития детей. Были собраны практические материалы одиннадцатилетней работы с детьми от 3 до 6 лет ВРСОО «Федерация эстетической гимнастики». Анализ научно-методической литературы позволил подтвердить практические данные. Процессы роста и развития ребенка происходят непрерывно, но их темп имеет неравномерный характер. Данная закономерность является основанием для определения оптимального времени для приобщения ребенка к физическим занятиям. Однако сегодня в обществе преобладает концепция максимально раннего физического развития детей, поэтому отдавая своего ребенка в спорт в три года, существует большая вероятность сформировать в нем негативную реакцию на любые физические усилия.

Необходимо объективно оценить индивидуальные особенности ребенка и не спешить как можно раньше отдать его в спортивную секцию.

Ключевые слова: раннее развитие детей, психофизические особенности развития дошкольников, физическая культура.

Сегодня раннее физическое воспитание стало модной тенденцией. Это обусловлено многими факторами: как внешними, так и внутренними. На государственном уровне был принят ряд документов, способствующих развитию физической культуры и массового спорта: «Стратегия развития массового спорта до 2030 года», Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 г. №302 (ред. от 14.04.2021) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие физической культуры и спорта». Также в рамках национального проекта «Демография» реализуется федеральный проект «Спорт – норма жизни».

Кроме того, современные родители стремятся, как можно раньше вложить в ребенка новые знания, навыки и умения. Физическое развитие ребенка является важной частью системы воспитания. Будучи одной из отраслей педагогики, она имеет единое содержание и предмет изучения с общей теорией и методикой физической культуры.

Цель настоящего исследования – отразить особенности раннего психофизического развития ребенка и оптимального возраста для приобщения его к физическим занятиям.

Для всесторонней оценки готовности детей младшего дошкольного возраста к занятиям физической культурой была изучена научно-методическая литература, проведен сравнительный анализ показателей тестирования детей младшего дошкольного возраста с 2010–2011 гг. в Воронежской области.

Исследования проводилось на базе спортивной школы по эстетической гимнастике «Резонанс» с 2010 года по август 2011 года. За одиннадцать лет в тестировании приняло участие 400 детей в возрасте от 3,5 до 5 лет. Анкета для тести-

рования была разработана тренерско-педагогическим составом школы. На протяжении одиннадцати лет в исследовании принимали участие дети, занимающиеся в группах начальной подготовки по виду спорта «эстетическая гимнастика» на 14 тренировочных базах г. Воронежа, с. Новая Усмань и п. Репное. Тестирование проводилось тренерами, имеющими спортивное и педагогическое образование, а также с опытом работы свыше 5 лет с детьми младшего дошкольного возраста.

В таблице представлен сравнительный анализ тестирования четырех групп детей младшего дошкольного возраста в городе Воронеже и Воронежской области. В каждой возрастной подгруппе за 100% берется 100 детей.

Таблица

Сравнительные анализ реакции детей разного возраста на выполнение физических упражнений

Подгруппа	Возраст детей, лет	Концентрация, внимания	Усидчивость (количество выполненных повторов)	Реакция на команды (задания)	Кинестетические особенности (способность управлять телом, чувствовать мышцы)
1	3-3,5	85% низкая 15% средняя	85% низкая 15% средняя	70% низкая 30% средняя	90% плохо чувствуют свое тело, не способны напрягать мышцы 10% незначительно контролируют мышцы тела
2	3,5-4	80% низкая 20% средняя	80% низкая 20% средняя	65% низкая 35% средняя	80% плохо чувствуют свое тело, не способны напрягать мышцы 20% незначительно контролируют мышцы тела
3	4-4,5	70% низкая 18% средняя 12% высокая	68% низкая 22% средняя 10% высокая	40% низкая 40% средняя 20% высокая	65% плохо чувствуют свое тело, не способны напрягать мышцы 25% средне контролируют мышцы тела
4	4,5-5	62% низкая 28% средняя 10% высокая	47% низкая 38% средняя 15% высокая	30% низкая 42% средняя 28% высокая	50% плохо чувствуют свое тело, не способны напрягать мышцы 50% средне контролируют мышцы тела

Полученные результаты согласуются с исследованиями И.И. Малозёмова [1, с.11] о том, что развитие моторики и физических качеств у детей раннего дошкольного возраста имеют неравномерный характер и зачастую обусловлены индивидуальными особенностями ребенка.

В приведенном исследовании были выделены четыре возрастные подгруппы детей младшего дошкольного возраста: три – три с половиной года, три с половиной - четыре года, четыре – четыре с половиной года, четыре с половиной – пять лет. Все подгруппы выполняли тестирование в течение тридцати минут.

Рассмотрим результаты тестирования с каждой из подгрупп отдельно.

В первой и во второй подгруппе: концентрация внимания на выполнении упражнений низкая, впервые пять-семь минут наблюдается максимальный рост активности и концентрации, затем идет спад. Движения у малышей неуверенные, контроль над мышцами как таковой отсутствует, сознательное управление движениями крайне ограничены. Реакция на команды низкая в целом у группы. Метод повтора упражнений позволил вовремя тестирования определить степень усидчивости детей, в данной возрастной подгруппе он также низкий. Это объясняется физиологическими особенностями, а именно у детей изгибы позвоночника маловыраженные, недостаточно развит вестибулярный аппарат, слабость мышц ног, поэтому частые падения ребенка является скорее нормой. У детей наблюдается замедленная двигательная реакция. Малыши быстро утомляются, настроение часто меняется. Движения дети выполняют хаотично и несогласованно. Пространственно-ориентированные упражнения, такие как перестроение из линии в круг, дети данной подгруппы выполнить ещё не могут, однако могут уже подчиняться заданному темпу (в основном среднему). На данном этапе на занятиях с детьми у педагога преобладает игровой принцип работы. Когда играешь с детьми, начинаешь лучше их чувствовать и понимать [3].

В третий и в четвертой подгруппе виден значительный прогресс. В четырехлетнем возрасте дети достаточно хорошо сохраняют равновесие, прыгают на двух ногах, выполняют перестроения и могут удерживать внимание.

В возрасте 4,5–5 лет движения ребенка становятся значительно гармоничнее, богаче, разнообразнее, так как расширились возможности опорно-двигательного аппарата. Скелет приобрел некоторую прочность в связи с активным процессом окостенения: начинается сращение костей таза, изгибы позвоночника шейного и грудного отделов вполне отчетливы.

Ребенок слышит педагога и уже осознанно стремиться выполнять команды. Дети гораздо устойчивее в статических позах и в динамике. В целом отмечается более устойчивое внимание, значительно улучшается двигательная память и воображение. Дети лучше ориентируются в пространстве и согласовывают свои движения с движениями товарищей. Процесс овладения пространством совершается у ребенка в тесном единстве действия и познания [2, с.309].

На пятом году жизни, в силу наступающей морфофункциональной зрелости центров, регулирующих крупные группы мышц, движения становятся точнее и энергичнее, появляется способность удерживать исходное положение, сохранять направление, амплитуду и темп движений, формируется умение участвовать в играх с ловлей [1, с.18]. На этом этапе в процесс тренировок можно вводить принцип соревновательности. Мы видим, что в раннем детском возрасте память является господствующей функцией, которая определяет известный тип мышления, и что переход к абстрактному мышлению приводит к иному типу запоминания. Очевидно, когда вопрос о развитии детской памяти ставят в линейном разрезе, этим не исчерпывается вопрос о ее развитии [4, с.594]. Механическое выполнение упражнений также развивает в ребенка двигательную память.

Важно отметить, как дети реагируют в разном возрасте на оценку своей работы. В большей степени дети запоминают реакцию родителя на оценку педагога. То, какую эмоцию родитель выразил по отношению к личному результату ребенка, именно эту эмоцию ребенок и запомнит.

Дети в возрасте 3–3,5 лет и 3,5–4 года менее сильно реагируют на оценку педагога нежели дети 4–4,5 и 4,5–5 лет. В конце занятия педагог всегда оценивает итоги тренировки. Его оценка носит воспитывающую и обучающую функцию.

Именно поэтому так важно, чтобы ребенок был осознанно и эмоционально готов к разучиванию движений, чтобы обучение новому у него вызывало интерес и радость, а не страх и неуверенность. Осознанность в дальнейшем поможет ребенку сформировать целеустремленность при выполнении упражнений и творческий подход.

Основываясь на результатах исследования, крайне важно не спешить отдавать ребенка в возрасте 3–3,5 лет в спортивные секции. Цель родителя должна быть в первую очередь – создать у ребенка положительное эмоциональное состояние, заинтересовать в спорте. Также необходимо оценить индивидуальные особенности нервной системы ребенка и его психофизических качеств. Лучшим вариантом для родителей является привести ребенка на просмотр к специалисту и только потом принять взвешенное решение. Немаловажным фактором создания эмоционально положительного отношения ребенка к занятиям физической культурой является обстановка при выполнении двигательного задания. Очень важно, чтобы в группе 3–4 лет было детей не более 8. Ничего не должно отвлекать ребенка. Возраст от 4 до 5 лет отличается наибольшей интенсивностью и гармоничностью физического и умственного развития. Именно в этом возрасте рекомендуется отдавать ребенка в спортивные секции, в том числе в эстетическую гимнастику.

ЛИТЕРАТУРА

1. Малозёмова И.И. Физическое воспитание дошкольников: теоретические и методические основы. Учебное пособие для студентов педагогических вузов; Урал. гос. пед. ун-т. – Электрон. дан. – Екатеринбург: [б. и.], 2018. – 94 с.

2. Рубинштейн С.Л. основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2005. – 720 с.

3. Никитин Б.П., Никитина Л.А. Резервы здоровья наших детей. – М.: Физкультура и спорт, 1990. – 221 с.

4. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005.– 1136 с.

TO QUESTIONS ABOUT THE EARLY INVOLVEMENT OF CHILDREN AGED 3 TO 5 YEARS IN AESTHETIC GYMNASTICS

O.I. Selezneva

This article is devoted to the study of the features of the early physical development of children. Practical materials of eleven-year work with children from 3 to 6 years old were collected by the Aesthetic Gymnastics Federation. The analysis of scientific and methodological literature made it possible to confirm the practical data. The processes of growth and development of a child occur continuously, but their pace is uneven. This regularity is the basis for determining the optimal time

for involving a child in physical activities. However, today the concept of the earliest possible physical development of children prevails in society, therefore, giving your child to sports at the age of three, there is a high probability of forming a negative reaction in him to any physical effort.

Keywords: early development of children, psychophysical features of the development of preschoolers, physical education

ВОЗМОЖНОСТИ СРЕДОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

К.Э. Сулимин

Воронежский государственный педагогический университет, аспирант,
Россия, г. Воронеж; e-mail: sulimin.97@mail.ru

В статье поднимается проблема воспитания студентов колледжа. Учитывая их возрастные особенности и профессиональную направленность обучения, эффективными будут воспитательные технологии, основанные на «мягком» управлении личностью. К таким технологиям автор относит средовые технологии. Автором рассматриваются некоторые аспекты применения средовых технологий в воспитательной деятельности куратора студенческой группы колледжа.

Ключевые слова: студенты колледжа, средовые технологии, средовой подход, воспитательная деятельность, воспитательные технологии.

Современные реалии все больше указывают на то, что значительное влияние на социальное, культурное и психологическое развитие личности оказывает среда. И наряду с деятельностным, личностным, традиционным, индивидуальным и другими подходами к воспитанию свое развитие в практике воспитательной деятельности получили идеи средового подхода.

Развитие человека как личности, помощь в его социализации не является эффективным, если этому препятствует среда. Среда, как правило, рассматривается как условие или фактор, оказывающий влияние на развитие потенциала детей, подростков и молодежи. Практика показывает, что среда может быть не только условием или фактором, но и средством воспитания. Подобный взгляд на среду мы можем наблюдать среди отечественных и зарубежных авторов и педагогов конца XIX – первой трети XX веков [5].

В последние годы заметно возрос интерес исследователей к различным аспектам среды. Это обусловлено проблемами социализации молодого поколения и недостаточной подготовкой специалистов по социальному воспитанию в нашей стране (А.В. Мудрик, Ю.С. Мануйлов, Л.Н. Новикова, Б.З. Вульфов, М.В. Шакурова и др.).

Несмотря на возросший интерес в педагогике к среде и средовому подходу, сложно найти работы, которые рассматривали бы ряд практических аспектов. Например, недостаточно изучены: алгоритм управления средой и личностью через среду, технологии ее изменения в воспитательном пространстве, технологии взаимодействия с культурной средой, технологии оздоровления среды и др. Та-

ким образом, рассматривая проблему влияния среды на личность, стоит отметить, что дальнейшего изучения требует такое важное понятие, связанное с практикой воспитательной деятельности, как «средовые технологии».

В узком педагогическом смысле понятие «технология» обычно определяют как «совокупность методов и инструментов для достижения желаемого результата» [6], определенный алгоритм действий педагога, который дает минимально гарантированный результат. В.П. Беспалько под педагогическими технологиями понимает «содержательную технику реализации учебного процесса» [1]. М.В. Кларин определяет педагогическую технологию как «системную совокупность и порядок функционирования всех личностных инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей» [4].

Определение средовых технологий встречается в работах М.В. Шакуровой и Г.Н. Голоуховой. Под средовыми технологиями данные ученые понимают «технологии оздоровления окружающей среды человека (как природной, так и социальной) и ее совершенствования» [3;10]. К ним относят технологии профилактики и сопровождения конфликтных ситуаций, развитие социальных навыков, психологической стабильности и т.д. [3;10].

В зависимости от количества участников, на которых направлены средовые технологии, их можно разделить на индивидуальные (направленные на саморазвитие, самовоспитание т.д.), групповые (технологии социализации и социальной адаптации), массовые (социальная реклама, пропаганда здорового образа жизни и т.д.).

Также их можно разделить на кабинетные (полученные в результате анализа информации), лабораторные (полученные экспериментальным путем) и полевые (полученные в результате реальной работы в среде) [3].

В зависимости от того, в каком масштабе используются средовые технологии, выделяют макротехнологии, охватывающие большие социальные группы, крупные города и регионы. Мезотехнологии – средовые технологии уровня города или крупной социальной группы. Микротехнологии направлены на небольшие объединения, группы, коллективы, а также индивидуальную работу с воспитанниками [3].

Воспитание студентов колледжа обусловлено рядом особенностей этой группы обучаемых.

Эти особенности можно условно разделить на три группы: особенности, связанные с социальным статусом студенчества, возрастные особенности молодежи и особенности контингента абитуриентов, выбирающих тот или иной колледж.

Л.И. Божович считает важным новообразованием данной возрастной группы потребность в самоопределении [2].

Как отмечает А.В. Хуторский, подростковый возраст и период студенчества обусловлены «принятием собственной внешности, установление иных по сравнению с предыдущим периодом отношений с референтной группой, своей профориентацией, формированием ответственного поведения и т.п.» [8].

О.В. Хухлаева отмечает такие особенности как личностное самоопределение (социальное, нравственное, семейное культурное и т.д.), а также достижение зрелости и принятие ответственности за свою жизнь [9].

В качестве основной особенности студенчества Р.П. Корсун выделяет переходное состояние этой социальной группы, которое проявляется в следующем: зависимости от родителей, взрослых, которая формирует чувство неуверенности, несостоятельности; отсутствии самостоятельности в принятии жизненно важных решений, в совокупности с внутренним протестом, который возникает поскольку студенты вынуждены считаться с позицией родителей и преподавателей, даже если с ней не согласны; отношении к молодежи как к неравноправной, социально-незрелой, неполноценной группе со стороны агентов социализации и общества в целом [4, с.7]. Очень часто именно переходное состояние студентов формирует в их сознании обостренное чувство социальной несправедливости, ущемленности, которые провоцируют молодых людей на антисоциальные поступки и требую нивелирования этих явлений в процессе воспитательной деятельности в стенах колледжа.

Со временем меняются способы, помогающие студенту эффективно находить выход из различных проблемных ситуаций.

Вопрос состоит в том, что мало кто из студентов готов признать необходимость помощи взрослого. И все, что педагог пытается привить, навязать в этот период, воспринимается чем-то отчужденным, сложным и не эффективным. Здесь важно работать не «в лоб», а через иные источники, которые не являются открытым навязыванием важных, с позиций взрослого (родителей и преподавателей), истин. Поэтому средовые технологии могут быть весьма эффективны в работе со студентами колледжа.

В работе куратора студенческой группы колледжа средовые технологии могут быть использованы, в первую очередь, для решения следующих проблем:

содействие профессиональному становлению личности;

сплочение студенческого коллектива;

развитие социально-активной позиции и участие в социально-ценной деятельности;

формирование нравственных ценностей и ценностей здорового образа жизни;

освоение культуры своего народа и других народов России;

профилактика асоциальных явлений;

организация досуга и самоорганизации студентов и т.д.

Перечисленные проблемы обычно решаются педагогами через активное воздействие на обучающегося, т.е. технологиями и формами, которые напрямую призваны повлиять на мировоззрение и поведение студента (беседы, лекции, конференции, викторины, конкурсы и др.). Но для современного студента такие технологии не всегда интересны, поскольку делают человека пассивным слушателем, исполнителем, т.е. человеком «ведомым».

Здесь стоит вспомнить о технологиях средового подхода. Проектирование и создание среды как образовательного учреждения, так и студенческой группы,

как совокупности условий и возможностей, содержащихся в социокультурном окружении, будет более эффективно для саморазвития и самовыражения личности подростков и юношей. Такой способ взаимодействия со студентами является более эффективным и актуальным для современного педагогического процесса.

Система действий и способов влияния на среду должна превращать ее в средство комплексного, целенаправленного влияния на личность студента. Среда создает условия для раскрытия потенциала личности.

Последовательное влияние через организованную среду – это принципиальная особенность средовых технологий. В результате применения такого методологического подхода к воспитанию куратор может стать значимым агентом процесса социализации.

Применение средовых технологий в работе куратора может быть связано с рядом проблем. В данном случае инструмент влияния куратора на студентов (образовательная среда, воспитательная среда, социокультурная среда), масштабен, многогранен и носит специфический характер. Отсутствуют рекомендации для преподавателей, кураторов студенческих групп по использованию средовых технологий в работе.

Среда и средовые технологии, безусловно, представляют ценность для современного педагога колледжа, поскольку они способствуют развитию личности, группы, коллектива через изменение условий, особенно нематериальных.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.: ил.

2. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Возратсная и педагогическая психология. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1992. – 272 с.

3. Голоухова Г.Н. «Методика и технология работы социального педагога» ГОУВПО «Поморский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Учебное пособие. – Архангельск. – 2010. – 127 с.

4. Кларин М.В. Технология постановки целей // Школьные технологии – 2005 – №2 – с. 50.

5. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании. – 2-е изд., перераб. – М.; Н.Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2002. – 157 с.

6. Некрасов С.И., Некрасова Н.А. Философия науки и техники: тематический словарь. – Орёл: ОГУ. 2010.

7. Корсун Р.П. Внеучебная деятельность высшего учебного заведения как фактор социализации и развития. // Организация и развитие воспитательной работы в вузе: проблемы и перспективы: материалы Региональной научно-практической конференции, 24–25 ноября 2011 г. – Магадан: СВГУ, 2012. – С. 7.

8. Хуторский А.В. Комплексный подход в обучении: научно-метод. пособие. – М.: Издательство «Эйдос», 2002. – 208 с.

9. Хухлаева О.В, Психология развития: молодость, зрелость, старость. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. 208 с.

10. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога: учеб. пособие. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 272 с.

THE POSSIBILITIES OF ENVIRONMENTAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATION OF COLLEGE STUDENTS

K.E. Sulimin

The article raises the problem of educating college students. Taking into account their age characteristics and professional orientation of training, educational technologies based on «soft» personality management will be effective. The author refers to such technologies as environmental technologies. The author examines some aspects of the use of environmental technologies in the educational activities of the curator of the college student group.

Keywords: college students, environmental technologies, environmental approach, educational activities, educational technologies.

ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ ИЗ СЕМЕЙ С РАЗЛИЧНЫМИ ТИПАМИ ВОСПИТАНИЯ

Н.А. Тараскина

Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, студент

Россия, Республика Мордовия, г. Саранск; e-mail: taraskina121@gmail.com

В настоящей статье рассматривается весьма актуальный вопрос подростковой агрессивности в обществе. С этой проблемой мы можем столкнуться в любом месте, как в семье, так и на улице. Всё чаще проявление жестокости и агрессии мы можем встретить в самых крайних формах.

Ключевые слова: агрессивность, жестокость, подросток, общество, семья, воспитание, поведение, личность.

Агрессию следует рассматривать как разрушительное и мотивированное поведение, которое противоречит правилам и стандартам человеческого существования в обществе, наносит моральный и физический вред людям, повреждает оскорбительные предметы или вызывает психологическую тревогу.

Как отмечает А.Я. Варга, агрессивное поведение состоит из трех компонентов: когнитивного, эмоционального и своенравного [1, с.45]. Отвергнутый родителями ребенок испытывает, как пишет А.Я. Варга, глубокое недовольство, которое на уровне структуры личности может превратиться в яростный протест, выражающийся в субъективной и избирательной форме – негативизм через инструментальные и стилистические действия: непослушание, сопротивление родителям, игнорирование их притязаний [1, с.22].

Для подростков с повышенным уровнем общего и социального интеллекта, имеющих авторитет среди сверстников, характерны нормативные и инструментальные мероприятия агрессивности; непопулярные – безуспешно показывают импульсивное и демонстративно агрессивное поведение; целенаправленно враждебные действия характеризуют подростков, которые решают конфликты силой.

По мнению И.А. Фурманова, глубокая психологическая травма и постоянный психологический дискомфорт могут причинить вред подростку и окружающим. Это явление называется автоматическим отключением. В менее тяжелых случаях подростки вынуждены прибегать к вербальной и косвенной агрессии. По мере взросления подростка, если модель большой семьи не меняется, отношения

все равно становятся негативными, нет усиления положительных качеств, агрессивность становится враждебной [4].

У подростков с одним из видов асоциального поведения является агрессивное поведение, часто приобретающее враждебную форму. Некоторые подростки участвуют в драках, самоопределяются и самоутверждаются с помощью кулаков. Для них это устоявшаяся линия поведения.

Целью нашего исследования было определить выраженность агрессивных реакций подростков, определить доминирующий тип формирования семьи у родителей, установить связь между типами воспитания и проявлениями агрессивного поведения у подростков

В нашем исследовании использовались следующие методики: методика «Диагностика состояния агрессии» (Баса – Дарки); опросник «Анализ семейной тревоги» (АСТ) (Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицких); Тест руки (Hand Test) (Б. Брайклин, Э. Вагнер, 1962) [3]. Мы провели диагностический эксперимент среди семей учащихся МБОУ «Гумеская СОШ» Краснослободского муниципального района Республики Мордовия. Наше исследование было выполнено в рамках СКП-диагностики [2; 3].

Результаты исследования особенностей выявления агрессивности у подростков представлены в таблицах 1 и 2, графически продемонстрированы на рисунке 1 и 2.

При исследовании агрессивности у мальчиков и девочек применялась методика «Диагностика состояния агрессии» (Баса – Дарки).

Таблица 1

Результаты исследования по методике «Диагностика состояния агрессии» (Баса – Дарки) у девочек, %

Вид агрессии	**Проявление реакций, %**
Вербальная агрессия	66,66%
Упреки совести, чувство вины и негативизм	60,0%
Подозрения и косвенная агрессия	54%
Физическая агрессия, раздражение и обида	47%

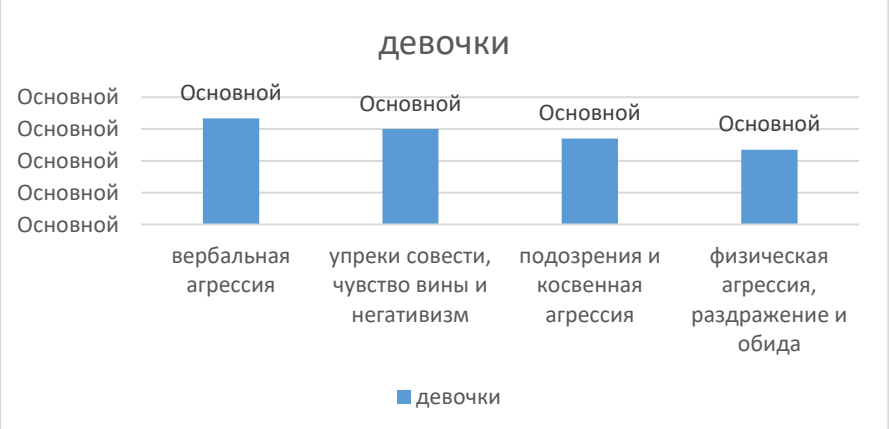

Рисунок 1. Результаты исследования по методике «Диагностика состояния агрессии» (Баса – Дарки) у девочек, %

Таким образом, из таблицы 1 и рисунка 1 можно сделать вывод, что вербальная агрессия у девочек на высоком уровне у 10 субъектов, что составляет 67% субъектов.

На втором месте – обвинения в совести, вине и негативизме: у 9 субъектов, что составляет 60% субъектов. Девушки часто испытывают чувство вины и раскаяния за свои поступки и проступки. Девушки характеризуются оппозиционным поведением, которое варьируется от пассивного сопротивления до активной борьбы с установленными требованиями, обычаями и законами. Подозрение и косвенная агрессия занимают третье место – 8 субъектов, составляя 54% субъектов. Девочкам свойственна оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установленных требований, обычаев и законов.

На третьем месте – подозрения и косвенная агрессия: у 8 испытуемых, что составляет 54% от выборки испытуемых. Девочкам свойственно использование направленных против других лиц сплетен, шуток и проявление неупорядоченных взрывов ярости, а также недоверия по отношению к людям.

Среди низких уровней преобладает физическая агрессия, раздражение и обида: у 7 исследуемых, что составляет 47% от выборки испытуемых. Девочки в меньшей степени склонны к проявлениям физической агрессии, т.е. использованию физической силы против другой личности, к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении.

Таблица 2

Результаты исследования по методике «Диагностика состояния агрессии» (Баса – Дарки) у мальчиков, %

Вид агрессии	**Проявление реакций, %**
Раздражение	74%
Негативизм	67%
Физическая агрессия и подозрительность	60%
Вербальная агрессия и обида	53%
Косвенная агрессия и чувство вины	47%

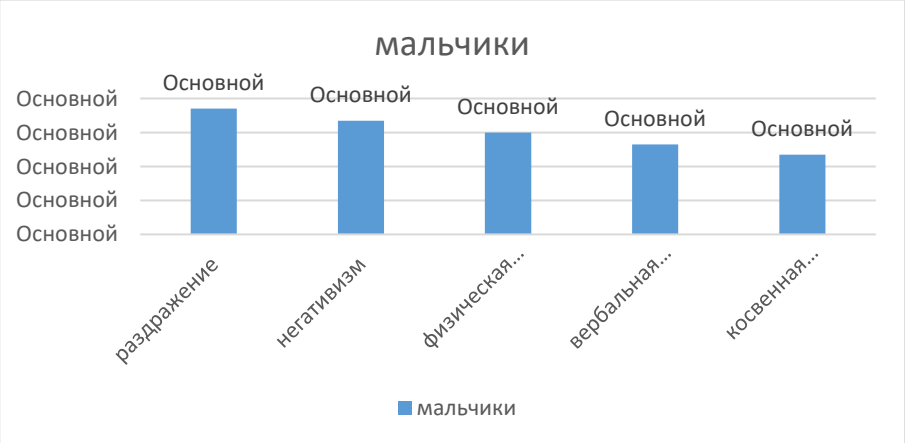

Рисунок 2. Результаты исследования по методике «Диагностика состояния агрессии» (Баса-Дарки) у мальчиков, %

Из таблицы 2 и рисунка 2 можно сделать следующий вывод. Изучение проявлений агрессивных реакций у мальчиков показало, что среди высоких уровней – раздражение: 11 испытуемых, что составляют 74% от общей выборки. Мальчики, как правило, проявляют негативные чувства при малейшем возбуждения. На втором месте негативизм, который характерен для 10 обследованных, что составляет 67% от выборки. Мальчики ведут себя противоположным образом – от пассивного сопротивления к активной борьбе против устоявшихся потребностей, привычек и законов. На третьем месте – физическая агрессия, недоверие: 9 испытуемых, что составляет 60%. Мальчики склонны к физической агрессии, то есть к физическому насилию в отношении другого человека, другие подозрительны.

Среди среднего уровня – словесная агрессия и недовольство: 8 испытуемых (53%). Дети склонны к негативным чувствам как по форме, так и по содержанию словесных ответов

Наконец, косвенная агрессия и вина у 7 субъектов, что составляет 47% испытуемых. В меньшей степени дети склонны к недовольству некоторыми реальными и вымышленными страданиями и проявлениями раскаяния и вины.

При изучении агрессии у подростков использовался метод тестирования «Руки Вагнера». Результаты исследования представлены в таблице 3, графически представлены на рисунке 3.

Таблица 3

Результаты исследования по методике тест «Руки Вагнера», %

Испытуемые	**Высокий уровень**	**Средний уровень**	**Низкий уровень**
Мальчики	13%	40%	47%
Девочки	33%	13%	53%

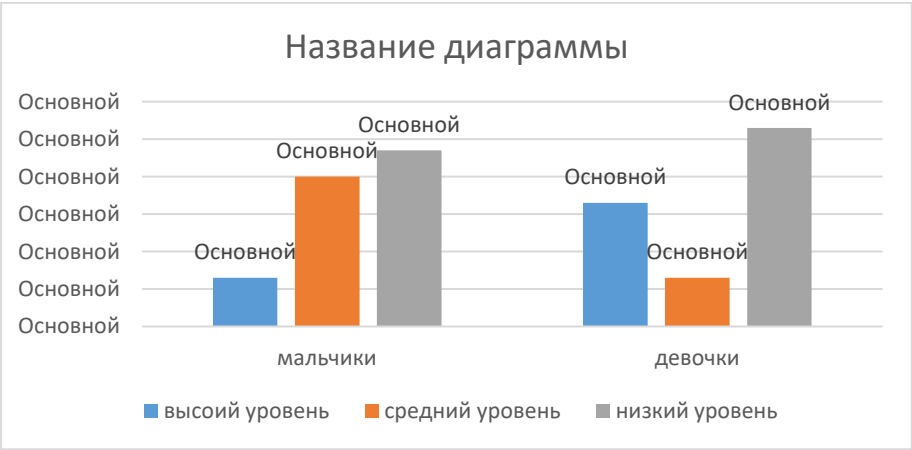

Рисунок 3. Результаты исследования по методике тест «Руки Вагнера», %

Результаты исследований в группе детей показали высокий уровень агрессии у 2 подростков (13%); средний уровень подростков (40%); низкий уровень агрессии у 7 подростков (47%). В группе девочек: высокий уровень агрессии наблюдался у 5 подростков (33%); средний уровень у 2 подростков (13%); низкий уровень агрессии у 8 подростков (53%).

Диагностический эксперимент позволил нам выявить группу матерей, которые воспитывали мальчиков с негармоничным стилем воспитания (13 испытуемых). Доминантой является неадекватность требований: запрет подростков и чрезмерная защита от введения конфликта между супругами в сфере образования. В группе матерей, участвовавших в воспитании девочек, было обнаружено 12 матерей с негармоничными стилями воспитания. Доминантным является высокий уровень гипопротекции, доминантная чрезмерная защита (фобия потери ребенка), а также нестабильность в родительском стиле.

Анализируя результаты исследования, мы можем сделать вывод, что родители с негармоничным семейным образованием имеют более высокий уровень агрессии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Варга А.Я. Структура и типы родительских отношений. – М.: ВЛАДОС, 2017. – 234 с.

2. Каргин М.И. СКП-диагностика как одно из новых направлений развития отечественной психодиагностики // Гуманитарные науки и образование. – 2010. – № 3. – С.73–76.

3. Каргин М.И. Основные направления развития отечественной психодиагностики на современном этапе // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. – 2016. – № 1. – С. 80–87.

4. Фурманов И.А. Психология детей с нарушениями поведения. – М.: ВЛАДОС, 2018. – 260 с.

FEATURES OF AGGRESSIVENESS OF ADOLESCENTS FROM FAMILIES WITH DIFFERENT TYPES OF UPBRINGING

N.A. Taraskina

This article deals with a very topical issue of adolescent aggressiveness in society. We can face this problem anywhere, both in the family and on the street. Increasingly, we can meet the manifestation of cruelty and aggression in the most extreme forms.

Keywords: aggressiveness, cruelty, teenager, society, family, upbringing, behavior, personality.

НАПРАВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ СТАРШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА В РАЗРЕШЕНИИ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ

С.О. Щелина[1], Н.В. Назарова[2], С.И. Назаров[3], О.В. Сорокина[4]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

[1]старший преподаватель; e-mail: svetikol91@mail.ru

[2]магистрант; e-mail: lev-ksysha@mail.ru

[3]магистрант; e-mail: nazarovsergey41082@mail.ru

[4]магистрант; e-mail: lelya_sorokina_77@bk.ru

Статья посвящена исследованию особенностей конфликтного поведения старших подростков (n = 25), возможных направлений работы педагога-психолога в помощи детям старшего подросткового возраста в разрешении конфликтных ситуаций со сверстниками, а также разработке собственной программы психолого-педагогической помощи. Результаты исследования показывают относительно благоприятный психологический климат в классном

коллективе, однако у данных учащихся существуют проблемы в разрешении конфликтов друг с другом. С помощью анализа психолого-педагогической литературы были выделены три направления работы педагога-психолога по исследуемому вопросу: непосредственно с подростками, с педагогами, с родителями. Взяв за основу первое направление, авторы разработали программу психолого-педагогической помощи старшим подросткам в разрешении конфликтных ситуаций со сверстниками.

Ключевые слова: старший подростковый возраст; конфликтное поведение; психолого-педагогическая помощь.

Подростковый возраст – это один из самых существенных периодов в индивидуальном развитии человека. Подростковый период С. Холл называл периодом «бури и натиска». По его мнению, подростковый возраст характерен двойственностью и парадоксальностью. В этом возрасте имеют место большое количество стрессов и конфликтов, в нем значительную роль играют нестабильность, энтузиазм и смятение.

К наиболее важным новообразованиям этого возраста можно отнести становление нового уровня самосознания, изменение образа Я, Я-концепции. Развивается рефлексия, с помощью которой подростки стремятся понять себя, свои возможности, особенности, свою личную ответственность за совершенные действия; оценить свои поступки и поступки других людей; понять, что их объединяет, и чем они отличаются от других людей, что их делает уникальными. Сопоставления с другими людьми предопределяют неустойчивость самооценки. Усиленное формирование самосознания подростка характеризуется усилением социальной ответственности, ответственности за общественное дело. В рамках вышеизложенного определяются ведущие потребности детей этого возраста, которыми являются самоутверждение и общение со сверстниками.

Неблагополучие в отношениях подростков между собой, разрыв отношений друг с другом имеет для подростка многосторонние отрицательные последствия как в плане возникновения тяжелых переживаний, так и формирования его личности в целом. С усложнением системы общественных отношений, с включением индивида в разнообразные общности, потребность в принадлежности к какой-либо группе удовлетворяется только при подчинении разнообразным общественным нормам и предписаниям, удовлетворяя при этом социальные ожидания окружающих. Постепенно на этой основе вырабатывается потребность следовать нормам, обычаям, традициям группы, поскольку в ином случае личность неизбежно вступает в постоянный устойчивый конфликт с окружающими и в конечном счете будет отторгнута группами, к которым она принадлежит.

Множество подростков испытывают затруднения в контактах со сверстниками и болезненно переживают свое одиночество. Любые трудности в социальной сфере приводят к нарушению деятельности, отношений, порождают негативные эмоции и переживания, вызывают чувство дискомфорта. Всё это может иметь неблагоприятные последствия для развития личности ребенка, поскольку конфликтные ситуации в подростковом возрасте не неизбежны.

В подростковом возрасте социально-психологические характеристики оказывают значительное влияние на эмоциональное состояние подростка [4]. Низкий социометрический статус, переживаемый и осознаваемый подростком в среде референтных сверстников, способствует развитию внутренней конфликтности и негативного самоотношения, является одним из условий развития тревожности [7; 8; 9 и др.].

В целом, в психологии проблема конфликтного поведения подростков со сверстниками недостаточно широко изучена теоретически и экспериментально. В подростковом возрасте ребенок, общаясь со сверстниками и взрослыми, учится выстраивать новую систему взаимоотношений. Без конфликтов такой сложный процесс практически невозможен. В связи с этим данная проблема представляется актуальной на сегодняшний день.

Целью настоящего исследования является изучение особенностей конфликтного поведения старших подростков и определение направлений психолого-педагогической помощи им в разрешении конфликтных ситуаций со сверстниками.

В исследовании участвовали учащиеся 8 Б класса МБОУ СШ № 15 г. Арзамаса в количестве 25 человек (14 мальчиков и 11 девочек, средний возраст 15 лет). Испытуемым были предложены следующие методики: социометрия (Дж. Морено), опросник «Поведение в конфликтной ситуации» (Томас – Килманн), опросник «Диагностика агрессивности личности» (А. Ассингер).

Предварительно была проведена беседа с классным руководителем, из которой было выяснено, что класс, в целом, дружный, конфликты случаются, но либо с учителями, либо у большей части класса с конкретными учащимися.

Результаты исследования демонстрируют следующее.

По методике «социометрия» в большинстве случаев были выявлены «принятые» (36%) и «предпочитаемые» (32%), что демонстрирует достаточно благоприятную обстановку в классе, что подтверждается результатами предварительных наблюдений.

Однако также обнаружено несколько человек в «группах риска»: 12% «звёзд», также 12% получили статус «непринятые», 8% – «изгои». Как было выяснено из личных бесед с учащимися, с одноклассниками, у которых был выявлен отрицательный статус, происходило больше всего конфликтов: они настраивают учеников друг против друга, являются зачинщиками драк, нередко имеют конфликты с учителями, в результате которых страдает весь класс.

Далее были изучены стратегии поведения старшеклассников с помощью методики «Поведение в конфликтной ситуации». В результате исследования было выяснено, что одной из ведущих стратегий поведения старшеклассников в конфликте является конкуренция (52%), что нередко демонстрируется в конфронтациях с одноклассниками, учителями, родителями – подростки во что бы то ни стало стремятся доказать свою точку зрения (не имеет значения, правы они или нет), часто пренебрегая взглядами, аргументами и доводами противоположной стороны. На втором месте стратегия компромисс (44%) – применяется в тех

случаях, когда приходится идти на уступки, перебарывая себя, если это необходимо. Реже всех встречается стратегия избегание (16%), что говорит о том, что старшеклассникам важно достигать своих целей и объединяться друг с другом, если это потребуется.

В заключение у старшеклассников были исследованы показатели агрессивности с помощью опросника «Диагностика агрессивности личности». Большинство опрошенных имеют средний уровень агрессивности (72%), что выражается в умеренной агрессии по отношению к неприятной ситуации и людям, участвующим в ней или ее создающим, достаточной самоуверенности и честолюбии. 20% респондентов обладают низким уровнем агрессивности, что может быть обусловлено недостаточной уверенностью в собственных силах и возможностях. Меньше всего старшеклассников (8%) с высоким уровнем агрессивности, которые нередко бывают неуравновешенными, жестокими, неадекватными относительно любой ситуации, жертвуют интересами окружающих ради достижения своих целей, мстительны.

Таким образом, не смотря на достаточно благоприятную обстановку в классе, у учащихся преобладают неадекватные способы разрешения конфликтной ситуации, а также выделяются лица, относящиеся к «группе риска», что может ухудшить психологический климат данного учебного коллектива.

Для дальнейшей работы с данной группой учащихся нами были рассмотрены различные направления психолого-педагогической помощи старшеклассникам в разрешении конфликтных ситуаций, прежде всего, со сверстниками, поскольку, по результатам беседы с учителем и самими респондентами, данный тип конфликта возникает у них чаще всего.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить следующие направления:

- работа с детьми: индивидуальные и групповые консультации старшеклассников, направленные на выработку необходимых навыков общения, коррекцию отношения к другим людям и связанную с ним самооценку, преодоление внутренних конфликтов, снижение тревожности, социально-педагогическую и социально-психологическую поддержку [3, 6 и др.];

- работа с учителями: создание объективных условий, препятствующих появлению и деструктивному процессу формирования предконфликтных ситуаций, объективное и гласное распределение материальных и духовных благ среди учителей и учеников, создание «ситуации успеха» с помощью похвалы, одобрения, вознаграждения, поощрения в виде грамот и премий, устранение социально-психологических факторов возникновения конфликтов, блокирование личностных причин появления конфликтов [5 и др.];

- работа с родителями: помощь в ознакомлении родителей с физиологическими и психологическими особенностями подросткового возраста, с проблемами общения и выработка общих рекомендаций по их разрешению, помощь родителям в постижении специфики общения с подростком, и овладении умениями поддерживать с ними постоянный контакт, помощь в повышении уровня педагогической культуры родителей, стимулирование родителей к сотрудничеству

с педагогами через разнообразные формы проведения занятий, выявление и устранение причин нарушений межличностных отношений детей с родителями, помощь в обучении навыкам разрешения и поведения в конфликте [1; 2 и др.].

Проанализировав данные направления, мы остановились на работе непосредственно с учащимися, в связи с чем нами была разработана программа психолого-педагогической помощи старшеклассникам в разрешении конфликтных ситуаций со сверстниками. Ее целью является повышение сплоченности учебного класса, обучение партнерскому общению, развитие коллектива как целостного группового субъекта.

Программа включает в себя три основных тематических блока:

1. Упражнения и игры, которые преимущественно воздействуют на состояние группы как целого и/или на каждого ее участника в отдельности (упражнения на формирование работоспособности на начальном этапе работы тренинговой группы, в начале тренингового дня, на поддержание и восстановление работоспособности).

2. Упражнения и игры, направленные на содержание выполняемой работы (упражнения содержательного плана для установления контакта, восприятию и пониманию эмоциональных состояний участников, по переработке информации, развитию наблюдательской интуитивности, развитию способности понимания состояний, свойств, качеств и отношений окружающих людей и групп и др.).

3. Упражнения и игры для получения обратной связи. Работа в группе начинается с этапа формирования работоспособности, основная задача которого – это создать групповую атмосферу, такие отношения, которые бы позволяли перейти к содержательной части работы. Данный этап соответствует этапу установления контакта в начале любого взаимодействия, общения. Основными характеристиками необходимого для работы тренинговой группы «климата отношений» являются эмоциональная свобода участников, открытость, дружелюбие, доверие друг к другу и ведущему.

Ожидаемыми результатами данной программы являются обучение участников тренинга партнерскому общению, обучение гармоничной жизни в учебном коллективе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азаров Ю.П. Семейная педагогика. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1985. – 238 с.

2. Андреев В.И. Конфликтология: (Искусство спора, ведения переговоров, разрешения конфликтов). – М.: Народное образование, 1995. – 128 с.

3. Андреева И.Н. Психология. Учебно-методический комплекс для студентов педагогических специальностей. Возрастная психология. – Новополоцк, 2007. – 220 с.

4. Коломинский Я.Л., Стрелкова О.В. Психологическая культура детства. – Минск: «Вышэйшая школа», 2013.

5. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. – М.: «Академический проект», 2000. – 432 с.

6. Кулёва С.М. Технология психолого-педагогического сопровождения старших подростков в конфликтных ситуациях в общеобразовательной организации // Проблемы Науки. – 2017. – №19 (101). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-psihologo-

pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-starshih-podrostkov-v-konfliktnyh-situatsiyah-v-obscheobrazovatelnoy (дата обращения: 21.10.2021).

7. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / Акад. пед. и соц. наук, Моск. пед.-соц. ин-т. – М.; Воронеж, 2000. – 304 с.

8. Рогова Е.Е., Дараган Р.В. Особенности межличностных конфликтов в подростковом возрасте // Science Time. – 2015. – №12 (24).

9. Сафин В.Ф. Самоопределение личности: теоретические и эмпирические аспекты исследования / Рос. акад. наук, Уфим. науч. центр, Ин-т истории, яз. и лит. [и др.]. – Уфа: Гилем, 2004. – 257 с.

DIRECTIONS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASSISTANCE TO CHILDREN OF OLDER ADOLESCENCE IN RESOLVING CONFLICT SITUATIONS WITH PEERS

S.O. Shchelina, N.V. Nazarova, S.I. Nazarov, O.V. Sorokina

The article is devoted to the study of the features of conflict behavior of older adolescents (n = 25), possible areas of work of a teacher-psychologist in helping children of older adolescence in resolving conflict situations with peers, as well as developing their own program of psychological and pedagogical assistance. The results of the study show a relatively favorable psychological climate in the classroom, but these students have problems in resolving conflicts with each other. With the help of the analysis of psychological and pedagogical literature, three areas of work of a teacher-psychologist on the issue under study were identified: directly with adolescents, with teachers, with parents. Taking the first direction as a basis, the authors developed programs of psychological and pedagogical assistance to older adolescents in resolving conflict situations with peers.

Keywords: older adolescence; conflict behavior; psychological and pedagogical assistance.

Секция 6. ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ВОСПИТАНИЯ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ ПОКОЛЕНИЯ Z

А.Р. Айсина[1], М.О. Борисова[2], Е.А. Щеулова[3]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

[1]студент; e-mail: aisina52@yandex.ru

[2]студент; e-mail: mariaborisova1510@gmail.com

[3]ассистент; e-mail: ekaterinashcheulova@bk.ru

В данной статье охарактеризованы особенности ценностных ориентаций поколения Z. Проведено экспериментальное изучение ценностей студентов при помощи методики М. Рокича. Сделан вывод о том, что ценности исследуемых студентов совпадают с основными характеристиками данного поколения.

Ключевые слова: ценность, ценностные ориентации, студент, поколение Z, приоритет, терминальные ценности, инструментальные ценности.

На протяжении всего времени существовало много разных поколений. Каждое поколение, в зависимости от происходящих событий в период их жизни, особенностей воспитания, формировались определенные ценностные ориентации. Например, для поколения X характерна стабильность, создание семьи, работа по профильному образованию, а у поколения Y наоборот, ведущими ценностями являются продвижение по карьерной лестнице, заинтересованность новыми технологиями и достижениями науки.

В данной статье мы рассмотрим особенности ценностных ориентаций студентов поколения Z. Теоретически изучив данный вопрос, мы пришли к выводу, что данное поколение отличает индивидуализм, сосредоточенность на своем внутреннем мире, ответственность за себя и свою жизнь, а также саморазвитие и работа над собой, обучаемость и креативность, но и наличие традиционных семейных ценностей не теряет у них актуальность. Представители поколения Z считают себя исключительными, но в то же время замечают уникальность других людей. Они вовлечены в проблемы окружающего их общества, активно проявляют и отстаивают свою жизненную позицию.

Проблема ценностей человека рассматривалась многими учеными. В.А. Сластенин отмечает, что ценности – это специфические образования в структуре индивидуального сознания, являющиеся идеальными образцами и ориентирами деятельности личности и общества.

Различают и классифицируют ценности по разным критериям и основаниям: объективным характеристикам процессов и явлений (материальные и духовные): субъекту (ценности общества, группы, индивида); типу отношений

(ценности моральные, правовые, экономические, политические, религиозные) и т.д. И.И. Лапин делает акцент на жизненных ценностях, называя их базовыми ценностями (ценностными понятиями).

Психолог М. Рокич предлагает различать два класса ценностей:

1) терминальные – убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования (например, счастливая семейная жизнь, мир во всем мире) с личной и общественной точек зрения стоит того, чтобы к ней стремиться;

2) инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий (например, честность, рационализм) является с личной и общественной, точек зрения предпочтительным в любых ситуациях. По сути, разведение терминальных и инструментальных ценностей производит уже достаточно традиционное различение ценностей-целей и ценностей-средств.

Это деление соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства. Тест Милтона Рокича позволяет исследовать направленность личности и определить ее отношение к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, восприятие мира, ключевые мотивы поступков, основу «философии жизни». Автор рассматривал ценности как разновидность устойчивого убеждения, что некая цель или способ существования предпочтительнее, чем иной.

Выставленные испытуемыми ранги ценностей отражают важность каждой из них.

Нами было проведено исследование ценностных ориентации студентов поколения Z при помощи методики «Ценностные ориентации» М. Рокича. Базой исследования выступил Арзамасский филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского. В качестве испытуемых были выбраны студенты 3 курса факультета естественных и математических наук, в количестве 26 человек. Результаты исследования представлены на диаграмме.

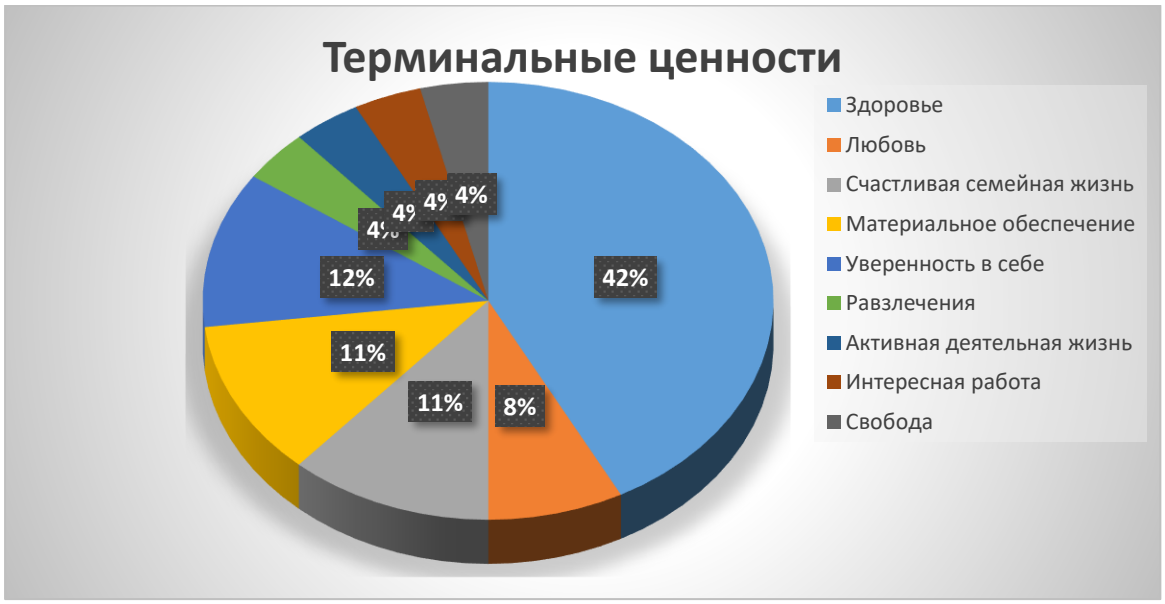

Рис.1. Результаты исследования
терминальных ценностей студентов с помощью теста М. Рокича

Анализ результатов эксперимента по данной методике показал, что наиболее значимой из списка терминальный ценностей, является здоровье, так ответили 11 студентов (42%). Это можно объяснить тем, что в данной эпидемиологической ситуации многие студенты поколения Z обращают свое внимание на здоровье и имеют его в приоритете. По 3 студента (11%) на первое место выбрали счастливую семейную жизнь, уверенность в себе, а также материально обеспеченную жизнь (отсутствие материальных затруднений). Это характеризует исследуемых студентов как молодых людей, задумывающихся о своей будущей жизни, выстраивающих личные перспективы развития. В число немаловажных ценностей вошла любовь, так ответили 2 человека (8%).

Наименее востребованными оказались ценности – активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни), интересная работа, развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование), развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей), свобода (самостоятельность, независимость в суждениях поступках) выбрали по одному студенту (4%).

Таким образом, исследуемых студентов поколения Z можно охарактеризовать как молодых людей, в первую очередь задумывающихся о своем здоровье и личных и профессиональных перспективах. Отмеченные приоритеты как раз характеризуют данное поколение, как амбициозное, отчасти эгоцентричное. Они стремятся к деятельности для собственного удовлетворения, для пользы окружающим.

Далее рассмотрим основные инструментальные ценности, выявленные при помощи методики М. Рокича.

Рис.2. Результаты исследования инструментальных ценностей студентов с помощью теста М. Рокича

Анализ списка инструментальных ценностей показал, что наиболее востребованными оказались честность (19%) – 5 студентов, аккуратность (15%) – 4 человека.

Также немаловажной ценностью является воспитанность: 3 студента (12%); Это объясняется тем, что молодежь осознаёт важность этой ценности, ибо ничто иное как воспитание показывает всю сущность человека: на сколько он образован, ответственен, вежлив и т.д. 11% – образованность (широта знаний, высокая общая культура) – для студентов важно быть образованными, потому что большой багаж знаний, широкий кругозор являются залогом успеха во всех сферах жизни. В таком же процентном соотношении является твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями) – это объясняется тем, что молодые люди понимают, что именно упорство помогает достичь желаемого.

Такие ценности как, исполнительность (дисциплинированность), независимость (способность действовать самостоятельно, решительно), ответственность (чувство долга, умение держать свое слово) выбрали 2 студента – 8%. Это характеризует исследуемых студентов как взрослых и самостоятельных людей, умеющих принимать правильные решения. Высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания); жизнерадостность занимают меньшую долю (4%) среди опрошенных студентов, всего 1 человек.

Таким образом, исследуемых студентов поколения Z можно охарактеризовать как молодых людей, для которых в первую очередь важна аккуратность и воспитанность. Это вызвало немалое удивление, но в нашем опросе принимали участие студенты направления Педагогическое образование, что и характеризует значимость данного показателя у молодых людей. Также для поколения Z приоритетны высокие запросы перед окружающими, но в то же время и перед собой. Вышеназванная ценность как раз характеризует данное поколение, как требовательное к себе и другим, и которое стремиться к идеалу и самосовершенствованию.

Таким образом, мы провели исследование ценностных ориентаций студентов по методике М. Рокича. Можно сделать вывод, что ценностная ориентация студентов поколения Z несколько отличаются от других поколений. Одной из главных терминальных ценностей современного общества стало здоровье. Этому послужила нынешняя эпидемиологическая обстановка в мире. Удивление вызвало то, что главной инструментальной ценностью для большинства стала аккуратность. Однако это можно объяснить тем, что в наше исследование попали студенты направления Педагогическое образование, то есть будущие педагоги, для которых аккуратность занимает далеко не последнее место в списке профессионально важных качеств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Журавлева Н.А. Динамика ценностных ориентаций личности в российском обществе: монография. – М.: Институт психологии РАН, 2006. – 335 с. // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: https://e.lanbook.com/book/108766

2. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с. – URL: http://pedlib.ru/Books/1/0075/index.shtml

3. Острога В.М. Формирование ценностных ориентаций студенческой молодежи в образовательной среде технического вуза // Труды БГТУ. №8. Учебно-методическая работа. – 2015. – № 8(181). – С. 44–48. – ISSN 1683-0377. // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: https://e.lanbook.com/journal/issue/298161

4. Гришина Н.В. Ценностные ориентации студентов // Развитие индивидуальности и формирование активных жизненных стратегий молодежи. СПб., 2007. С.71-81. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnye-orientatsii-lichnosti-semya-i-pokolenie

5. Михайлева Е.Г. Ценности и ценностные ориентации в современной образовательной среде. – Х.: Изд-во НУА, 2014. – 48 с. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/napravlennost-tsennosti-i-tsennostnye-orientatsii-k-voprosu-o-razdelenii-ponyatiy

6. Психологические тесты для профессионалов/ авт. сост Н.Ф. Гребень. – Минск: Соврем. Шк., 2007 – 496 с. – URL: https://www.livelib.ru/book/1000832359-psihologicheskie-testy-dlya-professionalov-natalya-greben

RESEARCH OF THE FEATURES OF THE VALUE ORIENTATIONS OF GENERATION Z STUDENTS

A.R. Aisina, M.O. Borisova, E.A. Shcheulova

This article describes the features of the value orientations of generation Z. An experimental study of students' values was carried out using the method of M. Rokich. It is concluded that the values of the students studied coincide with the main characteristics of this generation.

Keywords: value, value orientations, student, generation Z, priority, terminal values, instrumental values.

СПОСОБНОСТИ ПЕДАГОГА: ВЫЯВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

Н.А. Аминов[1], И.И. Осадчева[2]

Психологический институт Российской академии образования, Россия, Москва

[1]к.психол.н., доцент; e-mail: aminovpirao@yandex.ru

[2]к.психол.н.; e-mail: irinaosadcheva@yandex.ru

В статье представлен авторский метод диагностики, формирования и раскрытия способностей педагогов, испытывающих дефицит навыков эффективного и результативного обучения дистанционно. Этот метод – тренинг драматической импровизации Н.А. Аминова. Статья проникнута верой в возможности педагога раскрыть в себе новые качества личности и профессионала.

Ключевые слова: педагогические способности, тренинг, драматическая импровизация, воспитание, образование.

Цифровые образовательные технологии, активно вытесняющие традиционные формы обучения, вновь ставят вопрос об эффективности взаимодействия педагога и учащихся. Происходящие в образовательном пространстве кардинальные изменения требуют внедрения определенных разработок, как при подготовке будущих специалистов, так и при повышении квалификации уже работающих учителей. И вновь актуальным становиться вопрос изучения педагогических способностей, которые пересматриваются сегодня в контексте дистанционной работы. Тема специальных педагогических способностей достаточно полно раскрыта в работах отечественных ученых еще в конце прошлого столетия, таких как Н.А. Аминов, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, И.С. Якиманская

и многие другие [1; 2; 5]. Однако изучение формирования и развития педагогических способностей в современном цифровом мире не осуществляется в полной мере и продолжает оставаться важной темой поскольку, в обыденном сознании сформирован устойчивый негативный стереотип: «учиться дистанционно – это даром учиться», т.е. получить образование низкого качества. От недоверия к дистанционным обучающим технологиям страдают все участники образовательного процесса: педагоги, учащиеся и их родители. Это с одной стороны, с другой стороны, просторы интернета заселяются образовательными предложениями с сомнительной репутацией. Многие эффективные талантливые педагоги не чувствуют себя уверенно при работе в дистанционном формате, вне зависимости от возраста или стажа. Качество педагогической работы зависит, по нашему мнению, от формирования таких способностей у педагогов, которые выстроят взаимодействие с учащимися, находящим по ту сторону экрана монитора, не менее эффективно, чем взаимодействие в очном формате.

Эта еще не исследованная новая практика дистанционного образования является вполне обычной для участников драматического процесса. Речь идет о раскрытии педагога, которое проходит аналогично самораскрытию актера на сцене. Мы знаем, что реакция зрителя зависит от уровня мастерства актера. Если талантливый актер вызывает у нас смех или слезы, воздействует на наше настроение и заставляет пережить новые чувства, значит он воздействовал на нас эффективно, хотя и н дистанционно. Если актер нас не заинтересовал, вызвал скуку, то его дистанционное воздействие было незначительным. Модель дистанционного воздействия «актер – зритель» аналогична модели «учитель – ученик» в дистанционном формате, что сейчас активно используется и при обучении учащихся школ и при обучении студентов.

Способности педагога относятся к категории специальных педагогических способностей, развитие и раскрытие которых зависят и от врожденных особенностей нервной системы, и от влияния среды [1].

Опыт исследования способностей будущих педагогов (абитуриенты педагогических специальностей) и работающих учителей позволил нам с особым вниманием рассмотреть практический способ выявления способностей к педагогической деятельности, а также получить реальные результаты развития личности педагога.

Речь в нашей статье идет о применении тренинга драматической импровизации, который был разработан Н.А. Аминовым и реализован в течение нескольких лет при работе с учащимися педагогических классов нескольких московских школ и студентами педагогического колледжа. Около четверти века назад впервые был проведен полноценный тренинг драматической импровизации, который позволил участникам не только раскрыть свой личный потенциал как будущих педагогов-руководителей, но оказал влияние на профессиональный рост и развитие карьеры у всех без исключения участников эксперимента.

I этап. Работа с учащимися специализированных классов и колледжа (более 200 человек) имела результат: 100% поступление в педагогические вузы. Неожиданно высокий результат на учащихся подтолкнул автора проверить эффективность на взрослых людях с высшим образованием.

II этап. Группа состоящая из психологов, педагогов, журналистов, менеджеров (около 40 человек) – представители профессий с большим количеством контактов, проходила тренинг драматической импровизации с целью раскрытия определенных качеств и развития устойчивых навыков эффективного взаимодействия с людьми. Результат – изменение социального статуса и профессиональная карьера.

III этап. Реализуется в настоящее время – поддерживается контакт с участниками тренинга, с помощью специального опроса периодически фиксируются кардинальные изменения в жизни и профессиональной карьере.

Итак, каким образом драматическая импровизация повлияла на выявление и раскрытие способностей педагога?

Поскольку эффективное обучение строится через подражание образцу, то действия и поступки определенной направленности позволили подросткам решить проблемы самоопределения и выбрать модели поведения, которые могут реализоваться во взаимодействии с другими. Изучая искусство древней Греции и Индии, автор тренинга выделил две модели самореализации человека: 1 модель – достижение целей вопреки обстоятельствам; 2 модель – совершенное исполнение своей деятельности в соответствии с идеалом. Таким образом, человек возвышается или через преодоление препятствий или через «совладение с собой».

Участники тренинга раскрывали себя через драматическое проектирование спектакля, сюжет которого был взят из списка жизненных коллизии: рождение ребенка, переход в новую школу, перемена места жительства, женитьба, смерть близкого человека, религия, тяжелая болезнь, трудности с начальством и т.п. Участники разрабатывали сценарий, подбирали актеров, отрабатывали навыки выразительности в речи и действиях для максимального воздействия на зрителей. Также стояли задачи критического анализа просмотренного спектакля, развивались навыки оценки по критериям: драматургия, режиссура, актерская выразительность и понимание замысла.

На занятиях, в процессе проведения тренинга, участники последовательно выступали в качества автора, режиссера своей пьесы, актера в этой постановке и критика своего или чужого спектакля.

Тренинг позволил раскрыть такое важное качество для специалистов гуманитарных профессий, как *понимание другого* через его поведение, принимаемое решение, с учетом жизненных обстоятельств; *опыт гибкого поведения,* с пониманием последствий своих действий; возможность осуществлять *контроль своего поведения,* критически относиться к себе и другим, *быть способным на изменения*.

В результате, участник эксперимента раскрыли в себе новых качества, осознали свои новые возможности, стали более осторожными в коммуникациях, более ответственными, более общительными, смелыми, предприимчивыми и радикальными. После завершения обучения, часть участников изменили свои личные

и профессиональные планы, с пониманием того, что каждый является автором своего жизненного сценария и режиссером своей собственной судьбы, а также исполнителем своей роли, своего предназначения.

Таким образом, результаты проведенного тренинга драматической импровизации поддерживают в нас уверенность, что публичная репрезентация является эффективным инструментом раскрытия педагогических способностей, которые позволяют оттачивать не только когнитивные навыки, но и навыки воздействия на других «заражения публики» и навыки «самопрезентации», что повышает влияние на качество воспитание и обучение, в том числе и в дистанционном формате.

По прогнозам специалистов, дистанционные коммуникации будут увеличиваться во всех сферах быстроменяющегося социума. В образовании умение педагога воздействовать на чувства и умы дистанционно будет востребовано. Инициаторами создания площадок для театральной импровизации могут выступить педагогические образовательные учреждения, которые готовят специалистов в области «человек – человек» и организуют курсы повышение квалификации и переподготовки. Такой подход к адаптации педагога при его вхождении в цифровое образованиее, позволит обеспечить высокое качество дистанционного обучения, раскроет новые способности, а также повысит уровень его личностного и профессионального роста

ЛИТЕРАТУРА

1. Аминов Н.А. Психодиагностика специальных способностей у преподавателей средней и высшей школы. – М.: Изд-во МГОУ, 2013. – 167 с.

2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с.

3. Маркова А.К. Психологический анализ труда учителя. Педагогическая психология: Хрестоматия / сост. В.Н. Карандышев, Н.В. Носова, О.Н. Щепелина. – СПб.: Питер, 2006. –412 с.

4. Митина Л.М. Системный личностно-развивающий подход в образовании: интеграция инноваций и традиций // Психология в вузе. – 2012. – № 2. – С. 7–14.

5. Митина Л.М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. – М.; СПб.: Нестор-История, 2014. – 376 с.

6. Аминов Н.А., Осадчева И.И. Драматическая импровизация как способ самораскрытия педагогических способностей: монография / под ред. В.С. Чернявской «Самораскрытие способностей как внутренний диалог: когнитивные, метакогнитивные и экзистенциональные ресурсы человека. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2021. – С. 19–27.

TEACHER'S ABILITIES: IDENTIFICATION AND DEVELOPMENT IN DISTANCE LEARNING

N.A. Aminov, I.I. Osadcheva

The article presents the author's method of diagnosing, forming and revealing the abilities of teachers who experience a shortage of skills in effective and effective distance learning. This method is a training of dramatic improvisation by N.A. Aminov. The article is imbued with faith in the ability of a teacher to reveal new qualities of a person and a professional.

Keywords: pedagogical abilities, training, drama improvisation, education, education.

Мы признательны участникам эксперимента, которые вместе с нами продолжают изучать способности, раскрывать в себе новые грани и давать перспективу дальнейшим научным исследованиям.

ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ СТУДЕНТОВ КАК ЦЕННОСТНАЯ ОПОРА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Е.В. Антыкова
Луганский государственный педагогический университет
старший преподаватель; e-mail: kaf_soc_rab@lgpu.org

В статье раскрывается актуальность студенческой волонтерской деятельности как ценностной основы социальной работы. Автор называет основные цели и задачи волонтерского движения, его бескорыстную суть в оказании помощи нуждающимся людям, подчеркивает, что волонтерство требует от участников таких качеств личности, как интернальность, ответственность, ассертивная коммуникативность, жизнеустойчивоть, адаптивность и др., приходит к выводу, что в обучении социальной работе в вузе следует развивать волонтерскую деятельность как одну из основных практических образовательных платформ.

Ключевые слова: волонтерское движение студентов, волонтерство, практическая деятельность, помощь нуждающимся, ценностная сущность волонтерства, личностные качества волонтеров.

Глобальность волонтерского движения молодежи за последние десятилетия настолько очевидна, что его результаты поражают воображение самых убежденных скептиков, когда они знакомятся с его реальными масштабами, ресурсом, потенциалом, перспективой в реализации бесплатной помощи обездоленным и больным детям, беспомощным старикам, инвалидам, людям, попавшим в беду, переживающим трудную жизненную ситуацию.

Волонтерское движение, официально возникшее в конце XIX века (в 1886 году) в США как миссионерское движение студентов за рубежом, заметно видоизменившееся и активизировавшееся в середине XX века, в настоящее время стремительно развивается по всему миру и охватывает все слои населения, но по-прежнему особенно популярно среди молодежи и студентов.

Современное волонтерское движение является ценностной опорой развития общественного сознания. Кроме того, заслуги его перед обществом неоспоримо велики, поскольку цели, которые ставит оно перед собой, несут ценностный смысл предлагаемых им услуг:

- во главе всего – интересы нуждающегося в помощи человека;
- самые обездоленные требуют неотложной помощи;
- общественная жизнь строится на основе гражданской ответственности;
- уважение к другим – девиз волонтерского движения;
- смысл службы во взаимопомощи;
- самоотверженность в деятельности волонтерства;
- свое существование следует делить с существованием других.

Основываясь на вышеуказанных ценностях, волонтерство выполняет очень важные задачи:

- стимулирует государственные учреждения и требует прав для слабых от государства;
- опережает действия государственных служб в чрезвычайных ситуациях;

– формирует новую позицию в сознании людей, которые обычно не беспокоятся о сложной ситуации других;

– интегрирует государственную службу;

– передает смысл человечности в служении.

Волонтерское движение студенческой молодежи – это одна из форм социальной деятельности, основанной на бескорыстном участии в помощи нуждающимся людям, требующая таких качеств личности, как интернальность, ответственность, ассертивнаякоммуникативность, жизнеустойчивоть, адаптивность и др.

Современные ученые постоянно обращаются к теме волонтерской деятельности молодежи, отмечая ее роль в личностно-профессиональном развитии социальных работников в образовании [1], усматривая в ней один из самых распространенных видов общественной активности молодежи [2], неотъемлемую часть гражданского общества [3], ресурс российских университетов [4].

М.В. Певная и А.Н. Калинина отмечают, что волонтерское движение находится в постоянном развитии, изменяются его цели, трансформируются формы и подходы. Авторы делятся наблюдениями, что сегодня оно играет огромную роль не только в помощи обездоленным людям, а и в развитии и продвижении университетов на мировом рынке образовательных услуг [4].

Феномен волонтерского движения С.А. Грязнов видит в особом воспитательном потенциале вуза, повышающем его образовательный и культурный уровень, являясь условием для развития успешной профессиональной деятельности студентов [5].

Л.В. Ахметова отмечает, что духовное развитие личности формируется в любви к Родине, помощи людям [6].

Для социальных работников волонтерство – это один из аспектов профессиональной деятельности, поэтому обучение, оказание разных услуг населению на безвозмездной основе и управление волонтерской деятельностью, ее организация является неотъемлемой частью учебной программ и практической работы студентов.

Ученые Казначеева Светлана Николаевна и Бичева Ирина Борисовна подчеркивают, что современная социальная политика соответствует развитию волонтерского движения в высших учебных заведениях, поскольку направлена на социализацию и поддержку общественных инициатив студенческой молодежи [7].

Рассматривая сущность понятия волонтерства в молодежной среде, ученые раскрывают его разные грани, обращая внимание на наиболее значимые аспекты влияния на личность студентов. В исследованиях А. Зятевой и И.И. Щербы волонтерство рассматривается «как особый социокультурный феномен, способствующий развитию не только профессиональной, но и общекультурной компетенции учащихся» [8, с. 102]. М.З. Баланян сущность волонтерской деятельности видит «с точки зрения нравственных категорий: альтруизма, гуманизма, сострадания и самопожертвования» [9, с. 41].

С.Н. Казначеева и И.Б. Бичева приходят к выводу, что «волонтерство − это социально полезная творческая деятельность, основанная на добровольном (без-

возмездном) участии и принципах социального служения, взаимопомощи и альтруизма» [7, с. 161]. Л.Е. Сикорская и Н.В. Лебедева в определении этого понятия усматривают социальный аспект добровольчества, справедливо утверждая, что волонтерство «выступает как реализация права молодого человека на общественную деятельность» [11, с.39].

По мнению Е.В. Великановой, волонтерство − «существующее добровольческое движение в учебных заведениях базируется на полноценной социальной и культурно-досуговой деятельности, оно держится на энтузиазме, инициативе и активности учащейся молодежи» [12, с.121].

Называя объекты деятельности волонтеров, следует обратиться к статистике, по свидетельствам которой количество волонтеров из числа людей старше 15 лет в 2020 году насчитывалось 2,7 млн, большинство из них (1,1 млн чел.) занимались социальной работой, оказывая помощь людям в самых разных трудных жизненных ситуациях, благоустраивали территории населенных пунктов, добровольно занимаясь сбором мусора 627 чел., почти 200 тыс. человек оказывали помощь попавшим в беду животным, остальные применили свои усилия в строительстве, сельскохозяйственных работах, медицине, юриспруденции и в ряде других областей народного хозяйства [13]. Функции волонтерской общности распределились следующим образом (Рис. 1.) [7].

Рис. 1. Функции волонтерской общности

Болгарские исследователи К.И. Динкова, И.Г. Ганева, А.Н. Андонова тоже изучают волонтерскую деятельность в вузе, их интересуют мотивы, побуждающие студентов к активной деятельности. К основным мотивам авторы относят морально-этические ценности, воспитание и самовоспитание, определенную

жизненную ситуацию, внутреннюю мотивацию, факторы социальной и жизненной среды, религию и др. Исследователи отмечают, что «мотивами для волонтерской службы могут быть целеустремленно продуманные, спланированные и реализованные действия, направленные на [15]:

– приобретение профессионального опыта и развитие карьеры; приобретение и совершенствование практических навыков и компетенций;

– обогащение резюме;

– создание контактов с людьми и организациями для развития сети волонтеров;

– начало новой деятельности;

– возможности путешествий и знакомства с новыми культурами и т. д.».

В общих чертах такие мотивы совпадают с деятельностью социальных работников, поэтому студенческие волонтерские отряды, как никакие другие, способны на практике обогащать их профессиональный опыт. На это должны быть направлены специальные обучающие программы, организация производственных практик и прочие действия по оказанию реальной помощи людям, попавшим в трудную жизненную ситуацию.

Таким образом, волонтерство – это актуальное, соответствующее целям и задачам социальной работы движение, которое следует развивать в студенческой среде как наиболее приемлемый вариант освоения практической профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кибальник А.В. Волонтерская деятельность и ее роль в личностно-профессиональном развитии будущих социальных педагогов // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2016. − №8(1). – С.74–80.

2. Григорьев И.Н. Потенциал волонтерского движения в воспитании гражданской активности молодежи // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2014. − №10(138). – С.67–71.

3. Сидорова Н.П. Волонтерство как показатель самоорганизации гражданского общества: анализ социальных практик // Власть и управление на Востоке России. – 2017. − №2(79). – С.118–123.

4. Певная М.В., Калинина А.Н. Международное волонтёрство как ресурс российских университетов // Высшее образование в России. − 2016. − № 10 (205). − С. 154–161.

5. Грязнов С.А. Организация студенческого волонтерства // StudNet. – 2020. –Т. 3. – №11. – С.61.

6. Ахметова Л.В. Психолого-педагогические основы духовного развития личности младших школьников в школе // Наука и образование. IV Всероссийский фестиваль науки. Сер. Психология: «Реклама. Связи с общественностью». − 2014. − С. 65–73. (Сборник).

7. Казначеева С.Н., Бичева И.Б., Казначеев Д.А. Волонтерское движение как воспитательный ресурс профессиональной подготовки обучающихся педагогического университета // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. − №70(1). – С.159–163.

8. Зятева Л.А., Щерба И.И. Волонтерское движение как социокультурный феномен в системе // Евразийский союз ученых. − 2016. − № 2-1 (23). − С. 102–105.

9. Баланян М.З. Социокультурный потенциал волонтерского движения современной студенческой молодежи: автореф. дис...канд. соц. наук: 22.00.08. − Майкоп, 2015. − 23 с.

10. Сикорская Л.Е., Н.В. Лебедева Социокультурная социализация молодежи в процессе добровольческой деятельности // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. − 2018. − № 2 (44). − С. 37–42.

11. Великанова Е.В. Сущность социально-культурной институциализации волонтерского движения как интегративного направления педагогической деятельности // Педагогика. Вопросы теории и практики. − 2016. − № 1 (1). − С. 11–14.

12. Статистика. В России увеличилось число официально зарегистрированных волонтёров. − URL: https://russian.rt.com/russia/news/781359-rossiya-rost-zaregistrirovannye-volontyory (дата обращения: 07.11.2021).

13. Динкова К.И., Ганова И.Г., Андонова А.Н. Отношение студентов к волонтерству // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. − 2018. − №4. – С.119–122.

STUDENT VOLUNTEER MOVEMENT AS A VALUABLE PILLAR OF SOCIAL WORK

E.V. Antykova

The article reveals the relevance of student volunteer activity as a value basis of social work. The author names the main goals and objectives of the volunteer movement, its selfless essence in helping people in need, emphasizes that volunteering requires from participants such personality qualities as internality, responsibility, assertive communication, resilience, adaptability, etc., comes to the conclusion that in teaching social work at a university, volunteer activity should be developed as one of the main practical educational platforms.

Keywords: volunteer movement of students, volunteering, practical activity, assistance to those in need, value essence of volunteering, personal qualities of volunteers.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М.Г. Баринова[1], А.А. Лукьянова[2], Е.А. Щеулова[3]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

[1]студент; e-mail: barinova1fencing@gmail.com

[2]студент; e-mail: allknv@mail.ru

[3]ассистент; e-mail: ekaterinashcheulova@bk.ru

В работе охарактеризованы особенности осуществления профессиональной подготовки педагога в условиях дистанционного обучения в текущей эпидемиологической обстановке в России. Проанализированы основные достоинства и недостатки данной формы обучения в вузе при обучении студентов. Охарактеризованы особенности подготовки молодых педагогов в условиях дистанционного образования, а также рассматриваются всевозможные подходы и методы для эффективной подготовки профессионалов.

Ключевые слова: педагог, образование, дистанционное обучение, студент, преподаватель, обучение, приемы, профессиональная подготовка, компетентность.

Сложившаяся эпидемиологическая обстановка в мире в конце 2020 – начале 2021 гг. разделила жизни многих людей на «до» и «после». Возникновение нового вируса, который был официально внесен в список опасных заболеваний, потребовало от правительства нашей страны оперативных действий с целью предотвращения распространения инфекции. Был введен масочный режим в об-

щественных местах, разработаны и популяризированы памятки с правилами профилактики инфекции, на федеральном уровне было введено ограничение транспортного сообщения с другими странами и т.д. Несмотря на предпринятые ограничительные меры, касающиеся всех социальных сфер общества, эпидемиологическая обстановка остается по-прежнему напряженной. По этой причине многие вопросы, касающиеся высшего образования в Российской Федерации, остаются открытыми и требуют незамедлительных решений, поскольку вне зависимости от статистики заболеваемости населения образовательный процесс ни в коем случае не должен останавливаться.

С появлением коронавирусной инфекции COVID-19 самой главной проблемой образования в стране стало решение вопросов о том, как обучать студентов, какие необходимы для этого технологии и приемы, а также какой формат требуется для эффективного обучения. Сложившиеся обстоятельства привели к переходу образовательных организаций на дистанционную форму обучения. В нашей работе мы рассматриваем профессиональную подготовку будущих педагогов, так как в перспективе именно им необходимо овладеть компетенциями, связанными с дистанционным обучением детей.

Интернет и компьютер сейчас есть практически в каждом доме, поэтому к виртуальному общению за многие годы его использования успели привыкнуть большинство жителей нашей огромной страны. Такое общение имеет ряд особенностей в сравнении с непосредственным взаимодействием партнеров: оно расширяет возможности и границы общения, так как оно возможно даже при условии взаимосвязи людей, находящихся на огромном расстоянии друг от друга. Партнеры по общению находятся в своем привычном жизненном ритме и не испытывают никакого дискомфорта, занимаясь при этом абсолютно любой деятельностью (работа, хобби и т.д.). Они могут писать друг другу и незамедлительно получать сообщение в ответ. Такой вид общения носит преимущественно письменный характер, что позволяет усовершенствовать навыки и умения письменной речи и способствует обогащению лексикона и кругозора человека, но, к сожалению, это ставит под удар развитие речевого аппарата человека.

Дела обстоят иначе, когда речь касается виртуального обучения. Под этим термином в данный момент сложившейся эпидемиологической ситуации принято понимать дистанционное обучение.

Дистанционное обучение – взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемое специфичными средствами интернеттехнологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность. Дистанционное обучение считается самостоятельной формой обучения, где информационные технологии являются ведущим средством [1].

В современном обществе вопрос подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности стоит достаточно остро, так как сейчас появляется поколение «новых детей». Молодой специалист должен обладать целым рядом

компетенций, которые помогут ему правильно организовать работу в классе/группе:

- поиск и анализ информации, полученной из интернет-ресурсов. Глобальная сеть кишит так называемым «информационным мусором» и далеко не вся информация является достоверной. Будущему педагогу необходимо отсортировывать контент;

- управление информацией и данными, а также безопасность в сети Интернет. В связи с условиями дистанционного взаимодействия актуализировалась проблема кибербезопасности, следовательно, нужно учиться защищать и зашифровывать свои данные и разработки;

- коммуникация в цифровой среде. Коммуникация – одна из важнейших компетенций педагога в целом, онлайн-занятия не становятся исключением. Каждый педагог обязан обладать необходимыми навыками для правильной настройки общения и поддержания связи с учениками в сети.

Но все вышеперечисленные навыки строго необходимы каждому специалисту сферы образования не только в условиях дистанционного обучения, ведь мир не стоит на месте, а постоянное развитие постепенно привносит ИКТ и в офлайн среду.

Переход на дистанционную форму подготовки в высшей школе способствовал пересмотру имеющихся традиционных средств и методов обучения. Анализируя данную ситуацию, можно выделить ряд проблем, связанных с осуществлением профессионального обучения будущих педагогов преимущественно в дистанционный форме:

1. Отсутствие живой связи, непосредственного общения педагога и студентов, в результате чего исчезло педагогическое взаимодействие этих двух субъектов. Их взаимодействие влияло на многие факторы развития личности будущих педагогов: развивались навыки самоанализа, самопознания и самооценивания, что влияло на успешность взаимодействия с окружающими, формируя при этом коммуникативные навыки и навыки работы в команде. Все это способствовало формированию осознанного отношения к будущей профессии, росту мотивации обучения.

2. Отсутствие специализированной техники (камеры, компьютера, микрофона и т.д.). Эта проблема во многом затрудняла возможность непосредственного общения преподавателя со студентами. Например, педагог на занятиях лекционного типа, в силу отсутствия камеры у студентов, не мог ориентироваться успевают ли все участники конференции делать письменные заметки в тетрадях, воспринимают и понимают ли предлагаемый материал. Также из-за отсутствия микрофонов не все могли отстоять свою точку зрения на поставленный педагогом вопрос. Еще одним примером может являться частое использование студентами телефонов на онлайн-конференциях вместо компьютерной техники, что лишало возможности использования дополнительных приложений: осуществление решения математических примеров с помощью компьютерного приложения Paint для большей наглядности и понимания или качественной демонстрации презентации докладов и рефератов и т.д.

3. Технические неполадки. Данная проблема во многом связана с низким качеством интернета, а также возможностями имеющейся техники. Несомненно, со временем многие студенты приспособились выходить из данных ситуаций разными способами. В силу этих причин изучение новых тем, которые не всегда в полном объеме довались на парах лекционного характера, студентам приходилось изучать большой объем учебного материала самостоятельно, но не всегда успешно, что отражалось на результатах всевозможных тестовых и контрольных заданий. С этой проблемой также тесно связано нарушение студентами дедлайна, в результате которого задания практического типа сдавались обучающимися не в заданные сроки, а с большими задержками.

4. Низкий уровень самоорганизованности студентов. В условиях домашней обстановки очень много отвлекающих факторов, это ведет к несоблюдению студентами правил тайм-менеджмента и снижению их уровня самоорганизации и самоконтроля.

5. Большой объем учебной нагрузки. Большинство студентов, обучающихся по направлению Педагогическое образование, отмечали, что с переходом на дистанционную форму обучения, заданий стало больше и выполняют они их намного дольше, чем раньше. Причем, большая часть студентов стремится списать, а не проанализировать и выполнить задачу самостоятельно, поставленную педагогом. Поэтому в условиях дистанционного обучения мотивация студентов остается под вопросом. Только в условиях сильной заинтересованности собственным всесторонним развитием, обучающиеся владеющие силой воли, способны преодолеть этот рубеж и найти для себя способы мотивации своей учебной деятельности.

Тем не менее, введение дистанционного обучения в процессе подготовки будущего педагога привело к тому, что стали создаваться и развиваться электронные образовательные ресурсы на различных платформах, а также средства связи, такие как Zoom, TeamLink, Discord и другие. Многие педагоги и студенты до этой поры не знали про эти программы, что привело к быстрому обучению их использования и профессиональному саморазвитию в этом направлении. Однако, многие преподаватели не в полной мере владеют и используют возможные приемы обучения, которые помогли бы в дистанционной форме помочь овладеть будущим педагогам всеми необходимыми компетенциями.

На данный момент недостатков дистанционного обучения вполне хватает, однако такая форма образования носит и ряд преимуществ перед традиционной формой, которые мы рассмотрим поподробнее.

Во-первых, отмечается доступность такого образования, так как для этого требуется всего лишь устройство для обучения (телефон, ноутбук, планшет и т.д.), имеющее доступ к интернету. Занятия могут проводиться либо в прямом эфире, либо быть заранее записанными преподавателем.

Во-вторых, это позволяет экономить время, которое учащиеся тратят, чтобы добраться до учебного учреждения и рационально его использовать. Удобство, доступность и экономию времени в совокупности принято называть гибкостью обучения.

В-третьих, отсутствие контактов является актуальным не только в период эпидемии, но вполне может использоваться в будущем в период применения карантинных мер, чтобы не останавливать образовательный процесс. Еще одним достоинством является психологический комфорт такого обучения, так как в домашней обстановке студенты чувствуют себя увереннее и меньше подвергаются стрессовым ситуациям.

В-четвертых, такой вид обучение дает возможность преподавателям разнообразить занятия. Они могут использовать доступные информационные ресурсы, чтобы заинтересовать студентов к изучению предмета и объяснить сложный материал. Например, можно использовать конструктор кластеров, что предоставляет возможность учащимся кратко, но емко записывать основные тезисы теоретического материала.

В-пятых, технологии дистанционного преподавания помогают найти индивидуальный подход ко всем обучающимся, которые раньше боялись проявлять свои способности в присутствии других одногруппников, что может значительно повысить у них интерес к предмету и успешность выполнения заданий.

В-шестых, использование различных платформ с автоматической проверкой тестовых заданий, сокращает время их проверки учителем и это значительно автоматизирует процесс обучения. У педагога появляется больше свободного личного времени, а студенты могут сразу увидеть свой результат исходя из отправленных ответов.

В-седьмых, огромным достоинством такого вида обучения является его внедрение в обучение детей с особыми образовательными потребностями. Такие дети, как правило, находятся на индивидуальном обучении, что облегчает возможность их взаимодействия с педагогом и повышает эффективность прохождения тем любой учебной дисциплины.

В-восьмых, студенты, обучающиеся по программе Педагогическое образование, находясь в условиях дистанционного обучения, так же повышают свою ИКТ-грамотность, в результате чего молодой педагог, окончив вуз, приходит работать в школу и при этом внедряет в образовательный процесс новые, ранее не используемые методы и средства проведения уроков. Это делает педагога в глазах детей интересным и повышает его авторитет.

К сожалению, современные студенты, которые уже третий год обучаются в дистанционной форме обучения, испытывают значительные сложности для полного овладения основными компетенциями специалиста. Однако приемы и технологии дистанционных форм взаимодействия постоянно развиваются, что в перспективе может сделать скачок в образовании на несколько лет вперед.

Тема дистанционного образования сейчас беспокоит каждого настоящего и будущего педагога, поэтому главной задачей педагогических вузов на сегодняшний день является обучение педагогического состава, который будет готов работать в постоянно изменяющихся условиях не только традиционной формы образования, но и в условиях дистанционного обучения. В связи с низкой компьютерной грамотностью**,** с которой столкнулись все преподаватели и студенты,

упор в подготовке профессиональных кадров необходимо сделать на его ее повышение. Педагог должен обладать информационной компетентностью, т.е. ему необходимо знать и использовать информационные и коммуникационные технологии для сбора и обработки информации, ее организации или структурирования, адаптации к особенностям педагогического процесса и дидактическим требованиям. Студенты, которых готовят к будущей педагогической деятельности, по окончанию вуза должны быть готовы не только к ведению уроков дистанционного формата в школах, но и к использованию автоматизированных рабочих мест педагога (электронных журналов и т.д.) и цифровых образовательных ресурсов, компьютерных и мультимедийных технологий, владеть навыками ведения электронной документации.

Для этого, на наш взгляд, в рамках учебной программы высшего педагогического образования необходимо вводить не только отдельный предмет по изучению ИКТ-технологий и медиаинформационной грамотности, но и привлекать студентов к регулярной познавательной деятельности в этой сфере. Особое внимание при подготовке студентов к работе в школе необходимо уделить базовым знаниям, без которых дальнейшее изучение предмета невозможно. Они должны уметь эффективно работать с такими простыми программами, как Word, Excel, PowerPoint и т.д., а уже после знакомиться с различными видами образовательных средств ИКТ, которые будут полезны в педагогической деятельности (электронными учебниками и библиотеками, виртуальными конструкторами, программами имитационного моделирования, тренажерами), уметь использовать ресурсы с визуальной информацией (коллекциями фотографий или портретов, демонстрациями опытов, видео-экскурсий и т.д.), обучающие компьютерные программы, поисковые системы. Важным для современного педагога может стать владение навыками создания собственного сайта или цифровой платформы, на который учитель может взаимодействовать с учениками и публиковать учебные материалы, касающиеся конкретной дисциплины. Это средство обучения удобно и доступно в использовании всем детям, которые учатся в школе или находятся на индивидуальном обучении.

Учитывая всё вышеперечисленное, мы можем сделать вывод, что каждому будущему педагогу необходимо развиваться в системе ИКТ, быть заинтересованным в личном и профессиональном развитии, стремиться развиваться намного глубже учебной программы и быть готовым к применению новых форм, приемов и технологий работы. Еще 5 лет назад никто не мог предположить, насколько динамично и интенсивно дистанционное обучение и ИКТ-технологии вольются в нашу реальность, и безусловно, в этом имеется положительный аспект развития образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барковский А.М. – Перспективы развития дистанционного обучения в системе профессионального образования // Современное образование. – 2021. – № 2. – С. 16–24.

2. Заборова Е.Н., Глазкова И.Г., Маркова Т.Л. Дистанционное обучение: мнение студентов // Социологические исследования. – 2017. – № 2. – С. 131–139.

3. Кумохин А.Г., Качаев Р.И. Актуальные проблемы дистанционного обучения // Образование. Наука. Научные кадры. – 2020. – № 4 – С. 304–307.
4. Смирнов Р.С., Хабло Д.В., Долгова Г.Б. Применение онлайн-технологий в современном образовании // Образование и наука в современных условиях. – 2015. – № 3. – С. 219–221.

FEATURES OF PROFESSIONAL TRAINING OF A TEACHER IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION

M.G. Barinova, A.A. Lukyanova, E.A. Shcheulova

The paper describes the features of the professional training of a teacher in the conditions of distance learning in the current epidemiological situation in Russia. The main advantages and disadvantages of this form of education at the university when teaching students are analyzed. The features of the training of young teachers in the conditions of distance education are characterized, and various approaches and methods for the effective training of professionals are considered.

Keywords: teacher, education, distance learning, student, teacher, training, techniques, professional training, competence.

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА ПЕРВОГО-ВТОРОГО ГОДОВ ОБУЧЕНИЯ: ОПЫТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ГБПОУ НО «АРЗАМАССКИЙ МЕДИЦИНСКИЙ КОЛЛЕДЖ» Г. АРЗАМАСА И ФГАОУ «НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ НИЖЕГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. Н.И. ЛОБАЧЕВСКОГО (АРЗАМАССКИЙ ФИЛИАЛ)»

И.С. Беганцова[1], Г.А. Трофимова[2]

[1]Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, к.пс.н., доцент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: begancz.irina@yandex.ru
[2]Арзамасский медицинский колледж, к.мед.н., директор
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: gordeeva-1@yandex.ru

В статье рассматривается проблема развития профессионального самосознания будущего среднего медицинского персонала в системе медицинского образования. Ее решение может быть осуществлено в рамках действия инновационной площадки, созданной на базе медицинского колледжа г. Арзамаса.

Ключевые слова: профессиональное самосознание, студенты-медики, инновационная деятельность.

Одним из условий в реализации компетентностного подхода является развитие профессионального самосознания – комплекса представлений человека о себе как о субъекте данной профессии, целостный образ себя как будущего профессионала, система отношений и установок к себе как профессионалу [1].

В западной психологии представлено многообразие подходов к феномену самосознания, специфика которых связана с принадлежностью автора к тому или иному теоретическому направлению. Так, в бихевиоризме самосознание рассматривается как поведенческая категория, которую можно обнаружить только

в действиях и поступках (Б.Ф. Скиннер). Когнитивная психология считает самосознание познавательной схемой, благодаря которой индивид перерабатывает информацию о себе, организуя ее в особые понятия и образы (А.Уилкинсон, С. Кнайпер, Д. Блекберн). Для психоанализа самосознание – это мотивационный феномен (З. Фрейд). В социальном направлении самосознание рассматривается как продукт социального взаимодействия (Ч.Х. Кули, Д. Мид, Г. Салливан). С позиции гуманистического подхода самосознание – это концепция человека о том, что он собой представляет (К. Роджерс, Р. Бернс). Перечисленные выше исследования содержат немало ценных наблюдений, но, в большинстве случаев, носят описательный характер [5].

В отечественной психологии нет единой точки зрения на определение самосознания личности и его структуру. Тем не менее во всех концепциях самосознания можно выделить нечто общее: большинство из них развивалось в рамках теории деятельности, авторы которой взяли на вооружение философию диалектического материализма и, прежде всего, ее главный тезис о том, что бытие и деятельность человека определяют его сознание (А.Н. Леонтьев, В.В. Столин, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, В.С. Мерлин, И.С. Кон, И.И. Чеснокова и др.) [5].

Мы придерживаемся представлений о самосознании как о социальном феномене, содержание структурных звеньев которого претерпевает изменение в процессе развития личности под влиянием основных событий ее жизненного пути (У. Джемс, Д. Мид, Э. Эриксон, К. Роджерс, Г. Оллпорт, С.Л. Рубинштейн, А.А. Налчаджян, И.И. Чеснокова и др.) и основываемся на точке зрения отечественных и зарубежных психологов, предлагающих выделять в структуре самосознания три компонента: когнитивный, аффективный и поведенческий (К. Роджерс, Р. Бернс, Э. Эриксон, А. Бандура, Г. Оллпорт, А.Н. Леоиґьев, Н.С. Глухаюок, М.И. Лисина, И.И. Чеснокова и др).

Профессиональное самосознание как разновидность социально-специфического самосознания представляет собой сложное личностное образование, формирующееся под воздействием профессиональной среды и активного участия субъекта в профессиональной деятельности. Профессиональное самосознание посредством мотивов личности профессионала связано с профессиональной деятельностью. Профессиональное самосознание отражает «Я» профессионала. Как показал анализ психолого-педагогической литературы, существует много подходов к определению структуры и содержания профессионального самосознания: Н.В. Казиев считает, что профессиональное самосознание является инстанцией, в которой происходит оценка имеющихся достижений, планирования направления саморазвития, его осуществление; З. Иванова и К. Косев понимают профессиональное самосознание, как познание и самооценку профессиональных качеств и отношение к ним; П.А. Шавир определяет профессиональное самосознание как избирательную деятельность самосознания, подчиненную задаче профессионального самоопределения; Б.Г. Парыгин выделяет профессиональное самосознание как разновидность самосознания и рассматривается автором как осознание своей принадлежности к профессиональной группе; И.В. Вачков понимает профессиональное самосознание как осознание личностью себя, во-первых,

в системе профессиональной деятельности, во-вторых, в системе профессионального общения, в-третьих, в системе собственной личности [3].

Вслед за Митиной Л.М. мы придерживаемся следующего определения профессионального самосознания – как осознание профессионалом себя в каждом из трех составляющих пространства труда: в системе своей профессиональной деятельности, в системе профессионального общения и в системе собственной личности [4].

При таком подходе в большей степени подчеркивается деятельностное содержание образа-Я, которое выражается в специфических содержаниях отношений в различных системах профессионального пространства.

Проблема развития профессионального самосознания будущего среднего медицинского персонала в системе медицинского образования сложна и противоречива. Этот процесс продолжается и после получения диплома, в сфере самого профессионального труда. В рамках учреждения профессионального образования развитие профессионального самосознания начинается с осознания студентом норм, правил, моделей своей будущей профессии. В процессе профессиональной подготовки важно заложить основы профессионального мировоззрения и личностной концепции труда специалиста медицинского профиля. Важным является оценивание и понимание студентом себя как субъекта будущей профессии, своих личностных качеств, необходимых для ее реализации. Профессиональное самосознание опирается на профессиональную самооценку, конечно, для студента она выступает в идеальной форме – Я как будущий медицинский работник.

Говоря о развитии профессионального самосознания у студентов медицинского колледжа, следует отметить, что этот процесс протекает достаточно сложно в силу того, что на сознание современной молодежи оказывает огромное влияние социальное окружение, СМИ, Интернет, собственный социальный опыт. Знание психологических особенностей студентов, развитие у них профессионального самосознания, формирование положительного образа деятельности медицинской сестры, фельдшера, акушерки позволит реализовать компетентностный подход, как основную идею новой образовательной парадигмы.

С целью развития профессионального самосознания у студентов медицинского колледжа и изучения факторов, влияющих на преодоление у них кризиса выбора профессии был заключен договор об организации и научно-методическом сопровождении инновационной работы на базе ГБПОУ НО «Арзамасский медицинский колледж» (директор Трофимова Г.А. – кандидат медицинских наук, Отличник здравоохранения РФ) по направлению «Психолого-педагогическое сопровождение развития профессионального самосознания студентов медицинского колледжа первого-второго годов обучения» под руководством кафедры общей и практической психологии психолого-педагогического факультета.

Организация данной инновационной площадки вызвана реалиями современной действительности. С учетом социально-экономической ситуации в современной России и особенностей рынка труда приходится констатировать отсутствие желания у современных студентов медицинских колледжей, уже на

этапе профессиональной подготовки, работать в государственных медицинских учреждениях. Этот факт связан не только с недостаточной оснащённостью данных учреждений современным оборудованием, но и более низкой оплатой труда сотрудников, по сравнению с частными медицинскими учреждениями, а также более загруженным рабочим графиком и самим контингентом обслуживаемого населения.

ГБПОУ НО «Арзамасский медицинский колледж» является центром южного научно-образовательного кластера, объединяющего в своем составе головное учреждение и три филиала в г. Выксе, Кстове, Лукоянове с контингентом обучающихся до 3 000 человек в год. Это многопрофильная, крупная, динамично развивающаяся образовательная организация с глубокими профессиональными традициями и мощной преподавательской и материально-технической базой, успешно реализующая все уровни и формы непрерывного среднего профессионального образования по 7 специальностям и 73 циклам постдипломной профессиональной подготовки. Учреждение открыто для внедрения инноваций, экспериментальных исследований, фундаментальных траекторий в современных условиях оптимизированного здраоохранения, вносящих достойный вклад в развитие регионального и российского здравоохранения.

Но даже при всей широте предоставляемых студентам колледжа возможностей профессионального развития при столкновении с реалиями профессии в ходе реальной практической деятельности студенты начинают осознавать невозможность осуществлять регуляцию профессиональной деятельности и отсутствие профессиональных перспектив. В профессии могут остаться люди с гибкостью и динамизмом в профессиональном поведении, способностью к саморазвитию, активностью в процессах социальной и профессиональной адаптации. В период обучения, особенно на первых курсах у студентов медицинских колледжей могут возникать противоречия в мотивационной, когнитивной и эмоциональной (конативной) сферах – все это может приводить как прогрессивному, так и регрессивному развитию профессионального самосознания.

Целенаправленное развитие профессионального самосознания у студентов медицинского колледжа дает возможность будущему профессионалу осознать необходимость устранения данных противоречий и обеспечить процесс завершения профессионального самоопределения личности.

С целью организации системной работы в данном направлении на базе ГБПОУ НО «Арзамасский медицинский колледж» г. Арзамаса Нижегородской области в рамках деятельности инновационной площадки планируется целый ряд мероприятий, имеющих системный характер, а именно: анализ и обобщение опыта работы по организации психолого-педагогического сопровождения развития профессионального самосознания студентов медицинского колледжа первого-второго годов обучения, уже имеющегося в учреждении; организация диагностики студентов медицинского колледжа первого-второго годов обучения по изучению уровня развития профессионального самосознания (создание банка методик, соответствующих цели исследования и анализ результатов первичной

диагностики, на основании которых будет выстроена система коррекционно-развивающих тренинговых занятий); оказание консультационной помощи в планировании мониторинговых исследований в рамках инновационной деятельности ГБПОУ НО «Арзамасский медицинский колледж» и др. Кроме того, планируется проведение ряда мероприятий просветительского плана, направленных на обсуждение вопросов, связанных с организацией экспериментальной деятельности ГБПОУ НО «Арзамасский медицинский колледж». В частности, проведение семинара для учащихся и педагогов «Эффективные приёмы развития профессионального самосознания студентов медицинского колледжа первого-второго годов обучения», целью которого является мотивация педагогического состава колледжа на собственный профессиональный рост и продвижение идеалов профессии среди обучающихся. Так, в рамках сотрудничества с Национальным исследовательским Нижегородским государственным университетом им. Н.И. Лобачевского (Арзамасский филиал) молодые сотрудники ГБПОУ НО «Арзамасский медицинский колледж» г. Арзамас Нижегородской области примут участие в Фестивале педагогического мастерства «Преподаватель – 2021», который организуется и проводится психолого-педагогическим факультетом Арзамасского филиала ННГУ совместно с Центром повышения квалификации и профессиональной переподготовки, а также с Центром непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников Арзамасского филиала ННГУ. Данное мероприятие не только будет способствовать повышению социального статуса и престижа профессии педагога (преподавателя медицинского колледжа), но выявлению и поддержке талантливых молодых преподавателей учреждений профессионального образования, мотивируя их к повышению квалификации и научно-исследовательской деятельности, что даст возможность студентам колледжа в совместной творческой деятельности с ними пропагандировать престижность выбранной профессии.

Помимо всего вышеизложенного, в процессе деятельности инновационной площадки планируются консультации педагогов ГБПОУ НО «Арзамасский медицинский колледж» в ходе составления перспективных планов воспитательно-образовательной работы с учетом реализации мероприятий по инновационной работе; консультации по созданию социально-образовательной среды и материально-технических условий для развития профессионального самосознания студентов медицинского колледжа первого – второго годов обучения; консультации в рамках психолого-педагогического самообразования педагогов ГБПОУ НО «Арзамасский медицинский колледж» по теме экспериментальной работы и др.

Таким образом, взаимодействие ГБПОУ НО «Арзамасский медицинский колледж» г. Арзамаса и ФГАОУ «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского (Арзамасский филиал)» в рамках деятельности инновационной площадки дает возможность не только организовать целенаправленную работу по развитию профессионального самосознания студентов медицинского колледжа первого-второго годов обуче-

ния, но открывает целый спектр возможностей для развития коллективов заявленных образовательных учреждений. Студент-медик, как и любой другой студент, для того, чтобы соответствовать современным требованиям жизни и профессии, должен развиваться в интеллектуальном, нравственном и коммуникативном направлениях. Однако такое развитие возможно только при достаточно прочно сформировавшемся профессиональном самосознании, высокий уровень которого предполагает наличие усилий самого студента, направленных на преодоление кризиса выбора профессии, что возможно при наличии позитивного социального опыта не только в рамках выбранной профессии, но анализа позитивного социального опыта своих сверстников в рамках других профессий и позитивного примера своих старших наставников – преподавателей и успешных представителей выбранной профессии. Широта социальных контактов в процессе обучения позволит не только развить активность студентов, но и сформировать адекватный профессии комплекс смысложизненных ориентаций и внутреннюю детерминация мотивации профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
2. Беганцова И.С. Социально-психологические особенности студентов в контексте современных проблем воспитания в вузе // В мире научных открытий. – 2014. – № 11.11 (59). – С. 4446–4461.
3. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга - М: Издательство «Ось-89», 1999, с. 93.
4. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М.: Флинта, 1998 – 200 с.
5. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. – М.: Наука, 1977. – 142 с.

THE PROBLEM OF THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SELF-AWARENESS OF STUDENTS OF THE MEDICAL COLLEGE OF THE FIRST - SECOND YEARS OF STUDY (EXPERIENCE OF INTERACTION BETWEEN THE ARZAMAS MEDICAL COLLEGE OF ARZAMAS AND THE LOBACHEVSKY NATIONAL RESEARCH NIZHNY NOVGOROD STATE UNIVERSITY (ARZAMAS BRANCH))

I.S. Begantsova, G.A. Trofimova

The article deals with the problem of the development of professional self-awareness of future secondary medical personnel in the system of medical education. Its solution can be implemented within the framework of an innovative platform created on the basis of the medical college of Arzamas.

Keywords: professional self-awareness, medical students, innovative activity.

ТРАЕКТОРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ЦЕНТРА НЕПРЕРЫВНОГО ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ АРЗАМАССКОГО ФИЛИАЛА ННГУ

Н.В. Бусарова[1], Н.В. Гусева[2], А.В. Марина[3], Е.В. Баранова[4]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

[1]к.б.н., доцент; e-mail: natwik@rambler.ru

[2]к.п.н., доцент;

[3]к.п.н., доцент; e-mail: marinaab@mail.ru

[4]к.п.н., доцент; e-mail: barelval@mail.ru

В статье рассмотрен опыт работы Центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников Арзамасского филиала ННГУ по созданию и реализации различных траекторий профессионального развития педагогов.

Ключевые слова: педагог, профессиональное мастерство, профессиональные дефициты, профессиональное развитие, траектория профессионального развития, передовые педагогические практики, Центр непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников, Арзамасский филиал ННГУ

Центр непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников (Центр профмастерства) на базе Арзамасского филиала ННГУ был создан в декабре 2019 года для решения задач федерального проекта «Учитель будущего» национального проекта «Образование», цель которого – вхождение Российской Федерации в число ведущих стран мира по качеству общего образования.

Ведущей фигурой достижения данной цели является школьный учитель. В этой связи особое значение приобретает модернизация кадрового потенциала путём организации эффективных механизмов восполнения профессиональных дефицитов, существующих сегодня у педагогов общеобразовательных учреждений. Школьный учитель, классный руководитель должны обладать ключевыми и профессиональными компетенциями, владеть инновационными педагогическими технологиями и другим методическим инструментарием.

Центр профмастерства Арзамасского филиала является важным звеном единой региональной системы научно-методического сопровождения педагогических работников, основной функционал которого представлен следующими направлениями деятельности:

- восполнение профессиональных дефицитов педагогов через трансляцию новых образовательных технологий, передовых практик;
- обеспечение доступных условий для профессионального развития и самореализации педагогических работников;
- построение образовательных траекторий педагогов;
- проведение конкурсов профессионального мастерства;
- развитие наставничества и организация стажировок;
- развитие профессиональных сообществ;

- создание общественных пространств для обеспечения взаимодействия педагогических работников, в том числе по формату «центра коллективного использования».

В рамках обозначенных выше направлений Центром активно ведется работа с молодыми педагогами. Проведенный среди них опрос «Погружение в профессию» позволил определить траектории профессионального развития с целью их вовлечения в различные формы методической поддержки, направленные на развитие профессионального мастерства и положительную мотивацию к профессии (рис.1).

Рис. 1. Траектории профессионального развития молодых педагогов

Среди них – составление индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) как некой личностно-ценностной модели профессионального роста педагога, соответствующей стратегиям государственнойобразовательной политики по обеспечению качества образования. В соответствии с утвержденным Положением об индивидуальном образовательном маршруте педагога под руководством тьютора от Центра профмастерства Арзамасского филиала ННГУ разработаны и реализуются 50 ИОМ молодых педагогов общеобразовательных учреждений города Арзамаса и Арзамасского района.

Вторым направлениемпрофессионального развития педагогов в деятельности Центра является внедрение новых форматов повышения их профессионального мастерства посредством горизонтального обучения (работа в системе «педагог – педагогу»), в рамках которого создано сетевое Педагогическое сообщество (https://arz.unn.ru/sps#). На многочисленных площадках Центра проводятся различные мероприятия. В очном формате и формате видеоконференций проведены семинар-практикум «Современные технологии как инструмент управления качеством образования», мастер-класс «Метафорические ассоциативные карты как эффективный инструмент психологической помощи», «Педагогическое консультирование в работе классного руководителя с родителями обучающихся», «Разработка индивидуального образовательного маршрута молодых педагогов»,

планируется проведение выездных образовательных сессий для молодых педагогов.

Траектории профессионального развития разработаны и для опытных педагогов (рис.2).

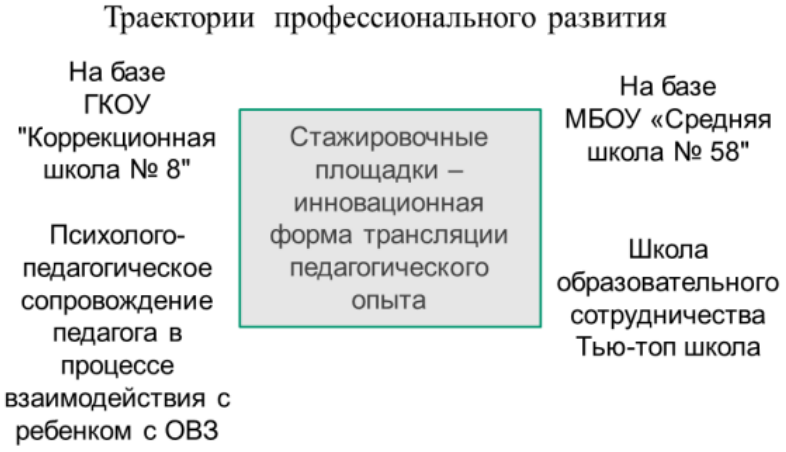

Рис. 2. Траектории профессионального развития опытных педагогов со стажем

Для данной категории педагогов с учетом выявленных профессиональных дефицитов реализуется широкий спектр программ повышения квалификации по их устранению, включающий различные аспекты психолого-педагогической и предметно-методической подготовки, учитывающих требования ФГОС общего образования и ФГОС обучающихся с ОВЗ, перехода на новые ФГОС общего образования, формирования у обучающихся функциональной грамотности, финансовой в том числе.

Важной составляющей в реализации данного направления является наставничество и популяризация новейших эффективных педагогических практик, методик обучения и воспитания, инструментов управления образовательными организациями. Для педагогов со стажем в разном формате организуются стратегические сессии, вебинары, коучинги, обучающие и научно-практические семинары, информация о которых отражена на сайте филиала (https://arz.unn.ru/centrnews).

Центром профмастерства планируется создание стажировочных площадок для расширения возможностей непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов посредством включения их в практическую деятельность стажировочной площадки как новой инновационной формы трансляции эффективных педагогических практик (рис. 3).

Считаем, что реализация разнообразных траекторий профессионального развития педагогов по-прежнему требует глубокого теоретического обоснования, поиска новых путей и способов решения, обобщения и трансляции новых педагогических практик, накопленных, в том числе, и в опыте деятельности Центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников Арзамасского филиала ННГУ.

Рис. 3. Планируемые стажировочные площадки
Центра профмастерства Арзамасского филиала ННГУ

TRAJECTORIES OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS: FROM THE EXPERIENCE OF THE CENTER OF CONTINUOUS IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL SKILLS OF PEDAGOGICAL WORKERS OF THE ARZAMASS BRANCH OF NNGU

N.V. Busarova, N.V. Guseva, A.V. Marina, E.V. Baranova

The article discusses the experience of the Center for Continuous Professional Development of Teachers of the Arzamas branch of the UNN in the creation and implementation of various trajectories of professional development of teachers.

Key words: teacher, professional skills, professional deficits, professional development, trajectory of professional development, advanced pedagogical practices, Center for Continuous Professional Development of Teachers, Arzamas Branch of UNN

ПРОБЛЕМА ВЫЯВЛЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ВУЗА

Н.В. Гусева[1], И.А. Аксенова[2]
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас
[1]к.п.н., доцент; e-mail: soleilfun@mail.ru
[2]магистрант; e-mail: kria6@rambler.ru

В статье рассмотрен опыт изучения особенностей профессионального выбора иностранными студентами лингвистического вуза и способы мотивации молодежи в данном вопросе.

Ключевые слова: профессиональный выбор, профессиональное развитие, траектория профессионального развития, профильное обучение в вузе, сопровождение иностранных студентов в вопросе профессионального выбора.

Период обучения молодежи в вузе неизбежно связан с важным аспектом их психологического состояния, периодом проживания кризиса юношеского возраста – формирования нового представления о самом себе, кчему присоединяется неуверенность в выборе профессии; неизбежно встает тема выбора, личной ответственности, осознанное профессиональное самоопределение. Эта проблема

особо усугубляется в настоящее время в связи с неустойчивым состоянием общества, когда нарушена стабильность социально-экономических процессов, происходят радикальные изменения на рынке труда, особенно на этапе обучения студентов в вузе. Это означает, что для молодежи становится все труднее оценить свои профессиональные перспективы, найти возможность личностногои профессионального самоопределения и сформировать устойчивую структуру интересов, а также сформировать свою траекторию профессионального развития, выявив для себе приоритетные стороны.

Неизбежно для социального самоутверждения и жизненной самореализации успешная профессиональная деятельность в жизни человека является основной.

Анализ практики учреждений высшего образования показывает, что студентам не хватает жизненного опыта, знаний и навыков в современной быстро сменяющейся действительности, они испытывают значительные трудности при профессиональном самоопределении вследствие незнания специфики, неумения проектировать свой жизненный и профессиональный путь в современных рыночных условиях, что еще связано с навязыванием устаревших приоритетов со стороны близких людей и окружающих сверстников, а именно превалирующих институтов социализации, влияние которых может сказаться на неправильно выбранном профессиональном жизненном пути. Если это вызывает трудности у обучающихся данного государства, то еще большие трудности возникают у иностранных студентов вуза.

Процесс обучения иностранных студентов в лингвистическом вузе имеет свои особенности, т.к. преподаватель должен:

- анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия

- опираться на их предыдущий образовательный, лингвистический, жизненный опыт;

- опираться в процессе обучения на самостоятельность студентов;

- применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия;

- раскрывать смысл учебной деятельности каждого этапа обучения;

- развивать профессиональные (речевые, педагогические и др.) качества личности будущих специалистов.

При этом, на организацию учебной деятельности студентов влияют их возрастные особенности, учитывать которые необходимо в процессе обучения иностранных студентов, в связи с чем целесообразно учитывать:

а) уровень предыдущего образования, полученного на родине;

б) культурно-историческиеособенности страны приехавшего студента;

в) психологические особенности возрастного развития обучающегося, обусловленные выбором специальности.

В настоящее время важным становиться создание условий для развития у студента личностной потребности в выборе профессиональной деятельности, готовности к работе в выбранной сфере и последующей самореализации в новых экономических и социокультурных условиях. Каждый выпускник учреждения высшего образования, который заботится о своей будущей жизни, которому небезразличен его профессиональный выбор, должен самостоятельно пройти путь осознанной подготовки к профессиональному будущему.

Многие исследователи поднимали проблему подготовки студентов в процессе их обучения к их профессиональному самоопределению, известно, что Э.Ф. Зеер выделил семь стадий профессионального становления, среди которых для нашего исследования представляет интерес одна – профессиональная подготовка к самостоятельному труду (16–23 года), в ходе которой корректируется (укрепляется или пересматривается) профессиональное самоопределение [1].

Ценностные ориентации, связанные с профессиональным самоопределением в юношеском возрасте образуют свою динамическую субкультуру, которая формируется в условиях внутриличностного (потребности, интересы, направленность и др.) и социального (семья, учебно-трудовой коллектив, молодежная субкультура и др.) контекста. Формирование профессональных ориентаций в юношеском возрасте возможно, в учебной (академической) среде, если при этом повышать информированность у молодых людей об изменяющихся социально-экономических тенденциях в обществе, осовременной системе ценностей, показывая перспективные пути их достижения, создавать условия к апробированию путей реализации ценностей активными действиями и созданию новых приоритетов Перед личностью постоянно возникают трудности, требующие определения своего отношения к профессиям, требуется своевременный анализ и рефлексия собственных профессиональных достижений, для быстрого принятия решения о выборе профессии или ее изменения. Весь этот комплекс проблем объясняется понятием профессиональное самоопределение. В связи этим возникает необходимость систематической работы по формированию готовности к профессиональному самоопределению у студентов.

Многие исследователи отмечают, что «профессиональное самоопределение и самоактуализация выпускника вуза – это длительный процесс развития его отношения к будущей профессии и к самому себе как к потенциальному субъекту профессиональной деятельности. В данном случае студент занимает активную позицию: он сам выбирает профессию и сам проходит период профессионального обучения, сам строит свою собственную профессиональную карьеру посредством реализации собственного интеллектуального и личностного потенциала.» [2, с. 112].

Однако анализ литературы по проблеме исследования привёл к выводу, что возможности психолого-педагогического сопровождения студентовиностранных студентов в процессе профессионального самоопределения в лингвистическом вузе не получили в работах исследователей должного освещения. Поэтому можно выделить противоречие между высокой значимостью проблемы профессионального самоопределения иностранных студентов в процессе обучения в

лингвистическом вузеи недостаточным уровнем использования возможностей психолого-педагогического сопровождения студентов на этапе обучения.

Согласно результатам нашего исследования, большей части иностранных студентов присущ низкий уровень профессионального самоопределения. В среднем данный показатель составил 62,5% (25 человек). Это говорит о том, что студенты с данным уровнем самооценки еще не осознали свои профессиональные перспективы, чаще стараются подстроиться под мнение других людей, сильно страдают от избыточной застенчивости. Кроме того, у 50% испытуемых (20 человек) был выявлен высокий уровень личностной тревожности, что также является одним из показателей низкой самооценки. На данном этапе нашего исследования мы апробируем программу психолого-педагогического сопровождения иностранных студентов в процессе профессионального самоопределения в лингвистическом вузе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беганцова И.С., Гусева Н.В. Социальное партнерство как ресурс процесса профессиональной подготовки студентов вузов: материалы Международной научно-практической конференции «Теория и практика психолого-социальной работы в современном обществе». – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2021, С 136–138.

2. Зеер Э.Ф. Профессионально-образовательное пространство личности. – Екатеринбург: Деловая книга, 2012. – 248 с.

3. Пряжникова Е. Ю., Егоренко Т.А. Проблемы профессионального становления личности // Современная зарубежная психология, 2012. – № 2. – С. 111–122. Режим доступа: http://psyjournals.ru/jmfp (дата обращения: 20.05.2020).

THE PROBLEM OF IDENTIFYING THE FEATURES OF PROFESSIONAL CHOICE BY FOREIGN STUDENTS OF A LINGUISTIC UNIVERSITY

N.V. Guseva, I.A. Aksenova

The article considers the experience of studying the features of professional choice by foreign students of a linguistic university and ways of motivating young people in this matter.

Keywords: professional choice, professional development, trajectory of professional development, specialized training at the university, support of foreign students in the matter of professional choice.

ИНДИВИДУАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГА В НЕПРЕРЫВНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

Т.В. Калинина[1], Н.В. Бусарова[2]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

[1]к.п.н., доцент; e-mail: kalininatv@list.ru; [2]к.б.н., доцент; e-mail: natwik@rambler.ru

В статье анализируется проблема непрерывного профессионального развития педагогов, в современных условиях функционирования системы образования, через создание центров непрерывного педагогического мастерства. Рассматриваются возможности тьюторского сопровождения педагога через использование лучших образцов педагогического опыта. Описывается первичное выявление педагогических дефицитов, на основании которых будет

выстроена система работы с молодыми педагогами на стадии их профессионального становления.

Ключевые слова: тьюторство, педагог, сопровождение, профессиональное развитие, индивидуализация, педагогический опыт.

Проблема тьюторского сопровождения в развитии педагога как субъекта образовательного пространства и личности возникла абсолютно обоснованно. Та экосистема, которую мы строим, те стремительные трансформации образовательной системы, которые мы наблюдаем, закономерно актуализируют вопрос о постоянном профессиональном развитии, становлении и саморазвитии, на которые нацелен современный педагог.

В связи с чем, возникает закономерный вопрос о необходимости создания структур, которые могли бы стимулировать и сопровождать эти процессы, быть флагманом в освоении и тиражировании нового педагогического опыта. В качестве ответа на поставленные проблемные вопросы мы видим, прежде всего систему тьюторского сопровождения педагога в современном образовательном пространстве и объединение лучшего педагогического опыта, лучших практик и высокопрофессиональных специалистов, способных поддержать эту инициативу под эгидой Центров непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников, созданных в разных регионах на территории Российской Федерации.

Проблема тьюторства в системе образования получила свое развитие начиная с Оксфорда и Кембриджа, когда в качестве тьютора выступал педагог-наставник, осуществляющий индивидуально-личностный подход в развитии обучающегося и являлась одной из институциализированных форм наставничества. В настоящее время, проблема тьюторства получила новое значение, как процесс сопровождения профессионального роста педагога, стала широко востребована и получила свое распространение в России посредством формирования системы Центров непрерывного повышения педагогического мастерства.

Центры непрерывного повышения педагогического мастерства призваны обеспечить переход педагога в режим непрерывного образования и профессионально-личностного развития. Функционал которых, направлен на становление и развитие компетенций, обеспечивающих индивидуализацию образования каждого педагога, через создание открытой образовательной среды, обеспечивающих равные возможности как молодому специалисту, находящемуся на стадии своего профессионального становления, так и педагогу-стажисту, определению педагогических дефицитов и профицитов, через осмысление собственного педагогического опыта, его передаче молодым специалистам и освоению новых форм и методов работы взаимодействия со всеми видами субъектов педагогического пространства.

Многочисленные психолого-педагогические исследования показывают, что становление человека как профессионала связано, прежде всего, с его личностным развитием. С одной стороны, такие индивидуальные характеристики человека, как интересы, установки, потребности, уровень притязаний, особенно-

сти интеллекта и др. оказывают непосредственное влияние на осуществление выбора профессии и процесс профессиональной адаптации. Важными профессиональными качествами для педагога становятся следующие: потребность транслировать собственные знания, делиться собственными умениями с другими.

Согласно концепциям возрастного развития личности, возрастные этапы онтогенеза человека характеризуется своими социальными и психологическими особенностями.

Так, «молодым специалистом» называют педагогов в возрасте 21–29 лет. Всех молодых специалистов подразделяют на две возрастные подгруппы: учителя в возрасте 21–24 лет, характеризуются тем, что имеют достаточно иллюзорные представления о собственной будущей трудовой деятельности, которые вступают в противоречие с реальными условиями. Для этого периода так же характерна начальная стадия карьеры, характеризующаяся поиском своего места в условиях образовательного учреждения, предъявлением личностных и деловых качеств, волевых свойств, характера, задатков и способностей. Именно в это время молодой человек принимает решение о продолжении собственного профессионального развития в рамках педагогической деятельности или навсегда меняет ее на другую сферу. Многие из них, которые ошибочно выбрали своей профессией профессию педагога, именно в этот период увольняются из образовательной организации и реализуют себя в другом виде деятельности.

Вторую группу педагогов (25–29 лет), относящихся к молодым специалистам, отличает желание активно продемонстрировать себя в деле, заявить о себе, добиться успеха и признания в выбранной профессии.

Этот период отличает устойчивость начальных представлений о профессии, формирование молодого специалиста как квалифицированного учителя завершено, начинающий учитель пытается добиться самостоятельности, формируется как внешняя, так и внутренняя мотивация к успеху в выбранной профессии [1, с. 245].

Следует отметить, что к этому времени у молодого специалиста выстроена определённая иерархия ценностей, сформирована сфера потребностей, которые он реализует в своей трудовой деятельности, у него сложилось устойчивое представление, как о педагогической деятельности, так и о себе, как о педагоге.

Будущее начинающего педагога во многом зависит от того, насколько успешно протекает период его адаптации к осваиваемой профессии и профессиональной роли молодого специалиста, характеризующиеся напряженностью и личностной значимостью собственного профессионального развития.

Все возрастающие требования к молодому педагогу со стороны общества, администрации и родителей (законных представителей ребенка), необходимость плотного и постоянного взаимодействия со всеми субъектами образовательного пространства школы, получение, переработка и освоение больших объёмов информации, высокий уровень энергетических затрат, требуемых при решении профессиональных задач, социальная и юридическая ответственность за результаты обучения и воспитания детей и молодежи, может влиять на снижение мо-

тивации, работоспособности, возникновении случаев нарушения трудовой дисциплины, что приводит к возникновению эмоциональной напряженности, росту утомляемости, проблемам со здоровьем и как следствие профессиональному выгоранию и стрессу, негативно сказывающимся на эффективности выполнения профессиональных задач и психическом здоровье учителя [2].

В рамках обозначенных выше аспектов Центром непрерывного повышения педагогического мастерства Арзамасского филиала ННГУ активно ведется работа с молодыми педагогами, для которых был организован опрос, с целью определения траектории их профессионального развития для вовлечения в различные формы методической поддержки, направленные на развитие профессионального мастерства и положительную мотивацию к профессии. В опросе приняли участие 49 молодых учителей со стажем работы до 3-х лет, разных предметных циклов из 15 общеобразовательных учреждений города Арзамаса.

Более 40% педагогов отметили, что основными проблемами, с которыми они сталкиваются в процессе работы являются большая учебная нагрузка и низкий престиж профессии учителя. Основную озабоченность участники опроса связывают с низкой заработной платой, отсутствием у обучающихся мотивации к учебной деятельности и отношением обучающихся к учителю.

Они отмечают, что нуждаются в методической помощи и достаточной обеспеченности методическими материалами учебно-воспитательного процесса, прежде всего, в составлении календарно-тематического планирования, методики проведения урока, организации внеклассных мероприятий и общении с родителями обучающихся.

К основным трудностям в подготовке и проведении урока они относят способность к удержанию внимания обучающихся, подборе необходимого материала для занятий, выборе форм и методов обучения и воспитания, а также сложности в оценке ключевых компетенций. В этой связи, они хотели бы получить наставническую помощь от более опытных, высококвалифицированных педагогов, принимать участие в обучающих мастер-классах, индивидуальной работе с наставником по восполнению профдефицитов, некоторые готовы к стажировкам с погружением в профессиональную деятельность непосредственно с наставником.

В рамках опроса педагоги также отметили, что хотели бы научиться в процессе сотрудничества с наставником следующему:

- как сформировать умение эффективно организовывать дискуссию на уроке, удержать внимание детей, правильно планировать время на выполнение заданий в рамках учебного занятия, освоить новые формы и методы работы с учениками в подготовке к практическим занятиям, поддерживать интерес учеников учебным материалом;

- быть более преуспевающими в своей работе: организация структуры урока и овладение методическим приёмам работы с детьми, поддержка мотивации к освоению предмета учащимися, удерживание дисциплины, правильная организация учебного процесса и осуществление индивидуального подхода к обучающимся, правильная оценка учащихся на уроке;

- овладеть навыками составления документации, календарно-тематическому планированию;

- получить адекватный опыт работы с родителями;

- профессиональному мастерству, получить знания о том, как справляться со стрессом и выгоранием.

Центры непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников призваны осуществлять индивидуально-ориентированное сопровождение педагога в непрерывном профессиональном развитии педагогического мастерства и тем самым влиять на создание педагогических сообществ, внутри которого каждый молодой педагог мог бы своевременно получить помощь и поддержку, восполнение столь необходимого педагогического опыта, в лучших его практиках, определить и построить индивидуальную траекторию собственного профессионального развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васькина Т.И., Калинина Т.В. Психологическая помощь молодым педагогам в профессиональной адаптации // Наука молодых: сборник научных статей по материалам XII Всероссийской научно-практической конференции. – 2020. – С. 543–548.

2. Емельянова Е.Е., Калинина Т.В. Психологическая помощь молодым специалистам в адаптации к условиям трудовой деятельности // Молодой исследователь: вызовы и перспективы: сборник статей по материалам CLXXXVIII Международной научно-практической конференции. – М., 2020. – С. 29–34.

NDIVIDUALLY-ORIENTED SUPPORT OF THE TEACHER IN THE CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL SKILLS

T.V. Kalinina, N.V. Busarova

The article analyzes the problem of continuous professional development of teachers, in the modern conditions of the functioning of the education system, through the creation of centers of continuous pedagogical excellence. The possibilities of tutor support of a teacher through the use of the best examples of pedagogical experience are considered. The primary identification of pedagogical deficiencies is described, on the basis of which a system of work with young teachers will be built at the stage of their professional development.

Key words: tutoring, teacher, support, professional development, individualization, pedagogical experience.

Выражаем благодарность декану психолого-педагогического факультета Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, доктору педагогических наук, профессору, Тамаре Тимофеевне Щелиной за возможность проведения экспериментального исследования на базе университета.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ ГРУППЫ РИСКА КАК ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

О.В. Князева[1], А.Ю. Менькова[2]

Частное профессиональное образовательное учреждение
«Нижегородский экономико-технологический колледж»
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас
[1]к.п.н., методист; e-mail: shcooll2006@yandex.ru
[2]педагог-психолог; e-mail: asheptyakova@mail.ru

В статье рассматривается проблема подготовки будущих юристов среднего профессионального образования, где особым акцентом выступает формирование профессионально значимых качеств обучающихся. Описан опыт психолого-педагогического сопровождения как одного из средств коррекции поведения обучающихся группы риска.

Ключевые слова: профессионально-значимые качества, группа риска, внеурочная деятельность обучающихся.

В настоящее время в РФ происходят значительные изменения в системе профессионального образования. Модернизация образования призвана повысить качество подготовки выпускников средних профессиональных учреждений, в том числе специалистов юридической направленности [3].

Многие исследователи утверждают, что будущие юристы должны быть не только грамотными профессионалами, но и обладать такими личностными качествами, как эмпатия, сострадание, рефлексия и др., которые в контексте юридического образования рассматриваются как профессионально-значимые качества [2; 5].

Однако анализ научной литературы и собственный опыт показывает, что в последнее десятилетие наблюдается рост числа абитуриентов, поступающих в профессиональные учебные заведения, склонных к эгоистичному, а порой к эгоцентричному поведению, для которых материальное благосостояние цениться гораздо выше над ценностью интересной работы. Более того, в нынешних трансформирующихся условиях происходит увеличение числа обучающихся, относящихся к группе риска – это дети из неблагополучных семей, сироты и инвалиды и т.д. Для этой части студентов характерен низкий уровень учебной мотивации, они невнимательны, недисциплинированы, у них слабо развиты нравственная и гражданская ответственность [1; 4].

Именно поэтому проблема развития у будущих юристов нравственных ценностей как своеобразного проявления «человеческого в человеке» приобретает особый смысл в связи с необходимостью и возможностью специальной психолого-педагогической и воспитательной работы с обучающимися, а в первую очередь, со студентами группы риска по развитию их ценностно-нравственной сферы как залога успешной профессиональной деятельности.

В ЧПОУ «Нижегородский экономико-технологический колледж» было проведено исследование эмпатии и толерантности, а также наиболее значимых жизненных ценностей первокурсников из «группы риска», обучающихся по спе-

циальности «Право и социальное обеспечение». Для этого использовались методика диагностики уровня эмпатических способностей, экспресс-опросник «Индекс толерантности» и методика М. Рокича «Ценностные ориентации».

Проведенный анализ анкетирования показал, что 42% студентов группы риска имеют нормальный уровень эмпатийности, присущий большинству чувствительных людей, а четверть респондентов имеет низкий уровень эмпатии и толерантности. При этом, такие ценности, как чуткость, принятие других и ответственность, не являются приоритетными для опрошенных, поэтому располагаются на нижних ступенях системы ценностей (11–17). Большинство респондентов ориентируются на любовь, хороших и верных друзей, в то же время профессиональные ценности (интересная работа, общественное признание и др.) занимают относительно низкие ранги – от 10 до 18.

На основе полученных данных была скорректирована и в течение одного года реализована программа по развитию профессионально значимых нравственных качеств будущих юристов. Причем, одним из главенствующих векторов являлась совместная внеаудиторная работа педагогов и студентов группы риска. Классные руководители, педагоги и психолог активно вовлекая обучающихся во внеаудиторную деятельность, стремились открыть что-то важное в них самих и окружающем их мире, что дало возможность им по-другому взглянуть на мир, стать более открытыми и любознательными. Педагоги старались найти подход к каждому обучающемуся, помочь им развить в себе необходимые личностные качества для наиболее действенной профессиональной деятельности.

Первое и стержневое направление внеаудиторной работы – это духовно-нравственное, в задачи которого входило формирование у обучающихся группы риска нравственной и духовной культуры, честности и добропорядочности, милосердия и сострадания, развитие у них способности к позитивному сотрудничеству и готовности прийти на выручку. Выполнению поставленных задач способствовало обращение к таким формам и средствам внеаудиторной работы, как кружковая деятельность, волонтерские акции и мероприятия (акции «Помним Беслан», «Дом с хвостом», «Твори добро» и многие другие).

В рамках культурно-досуговой линии проводился комплекс мероприятий, направленный на повышение культурного уровня и творческого потенциала студентов, а также на приобщение их к сохранению традиций отечественной юриспруденции. Студенты участвовали в подготовке и проведении мероприятий: День знаний и День учителя, День первокурсника и День пожилого человека и т.д. При активном участии студентов «группы риска» проводились классные часы по развитию толерантности и доброжелательности в подростковой среде (акция «День добра и уважения», фестиваль «Единство», ежегодный конкурс «Зажги звезду»).

Следующая область внеучебной работы – это гражданско-патриотическая, включающая воспитание у обучающихся активной позиции, гражданского долга и ответственности, воспитание правовой и политической культуры. В рамках

данного направления реализовались следующие педагогические методы и средства: тематические классные часы, посвященные соблюдению этики, долгу и совести юриста; встречи с ветеранами-педагогами и работниками органов МВД.

По результатам повторной диагностики обучающихся «группы риска» необходимо констатировать, что в системе ценностей произошли изменения: увеличились на 17% усреднённые ранги честности и чуткости, а ранги непримиримости к недостаткам в себе и других упали на 10%.

Изменился и уровень эмпатических способностей – всего лишь у 18% студентов «группы риска» был выявлен низкий уровень эмпатии, у остальных – выше среднего и высокий уровень эмпатии.

Более того, за год реализации данной программы количество студентов, относящихся к «группе риска» и проявляющих тенденции к девиантному поведению, значительно уменьшилось. Обучающиеся стали более добросовестными, ответственными, у них повысился самоконтроль и дисциплинированность, возрос интерес к профессиональному обучению.

Таким образом, анализ положительной динамики сформированных качеств студентов «группы риска» позволяет сделать вывод о реальной возможности решения проблемы через психолого-педагогическое сопровождение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гостева Л.З., Полевая Н.М. Социальная поддержка студентов «группы риска» в высших учебных заведениях // АНИ: педагогика и психология. – 2014. – № 4 (9). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-podderzhka-studentov-gruppy-riska-v-vysshih-uchebnyh-zavedeniyah.

2. Дробышева Е.А. Современное состояние и проблемы развития среднего профессионального образования в России // Молодой ученый. – 2019. – №36 (274). – С. 35–36. – URL: https://moluch.ru/archive/274/62320/.

3. Маслова А.А. Проблемы обеспечения качества подготовки юридических кадров в современной России // Закон и право. – 2018. – № 6. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-obespecheniya-kachestva-podgotovki-yuridicheskih-kadrov-v-sovremennoy-rossii.

4. Семёнова Н.В. Управление воспитательной работой с обучающимися «группы риска» в организациях профессионального образования // Образование и воспитание. – 2017. – № 3 (13). – С. 47–50. – URL: https://moluch.ru/th/4/archive/61/2520/.

5. Ткаченко И.Н., Берсунькаева З.В. Проблемы формирования системы морально-нравственных ценностей у современной российской молодежи // Молодой ученый. – 2017. – № 15 (149). – С. 518–520. – URL: https://moluch.ru/archive/149/42313/

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF STUDENTS OF THE RISK GROUP AS PREVENTION OF DEVIANT BEHAVIOR

O.V.Knyazeva, A.Y. Menkova

The article discusses the problem of training future lawyers of secondary vocational education, where a special emphasis is the formation of professionally significant qualities of students. The experience of psychological and pedagogical support as one of the means of correcting the behavior of students of the «risk group» is described.

Key words: professionally significant qualities, risk group, extracurricular activities of students.

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА – БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ

Е.Т. Лужецкая[1], Г.В. Пащенко[2]

[1]Воронежский государственный педагогический университет»
Россия, Воронежская обл., г. Воронеж
магистрант; e-mail: luzhetskaya98@gmail.com
[2]Россошанский филиал ГБПОУ ВО «Губернский педагогический колледж»
Россия, Воронежская обл., г. Россошь
преподаватель; e-mail: galina11.12.laptiyova@mail.ru

Авторами рассматривается проблема формирования готовности студентов колледжа – будущих воспитателей к социально-педагогической деятельности через освоение содержания профессионального модуля.

Ключевые слова: воспитатель, готовность к социально-педагогической деятельности, профессиональный модуль, социально-педагогическая деятельность, социально-педагогические функции.

В современных социальных условиях возросла потребность в социально-педагогической теории и практике, поскольку, с одной стороны, возрастает роль социальных факторов в жизни общества и личности, а с другой стороны, продолжают развиваться процессы распада семьи, растет число детей, попавших в трудную жизненную ситуацию, не получающих необходимую психолого-педагогическую и социально-педагогическую помощь. Все это требует активизации работы всего общества, специалистов в области воспитания и обучения.

Поэтому сегодня одной из социально значимых задач, стоящих перед образовательными организациями профессионального образования, является профессиональная готовность педагогов к социально-педагогической деятельности. Она требует выработки новых подходов к обучению студентов – будущих педагогов, пересмотра содержания профессиональной подготовки педагогов.

Порой учителя, готовые к обучению детей и подростков, не готовы решать задачи в области социально-педагогической деятельности, т.е. социального воспитания и социально-педагогической защиты ребенка.

Понятие «готовность к социально-педагогической деятельности», представляет собой «качественное интегральное проявление свойств личности с направленностью на социально-педагогическую деятельность» [2, с. 23]. Она включает определенный уровень индивидуального развития и овладения специальными знаниями, умениями, навыками и саморазвитие тех способностей, которые позволяют успешно осуществлять функции профессиональной педагогической деятельности.

По мнению В.А. Никитина, социально-педагогическая деятельность является ключевым понятием социальной педагогики, так как ее основная задача заключается в «обеспечении образовательно-воспитательными средствами направленной социализации личности».

М.А. Галагузова считает, что «социально-педагогическая деятельность – это разновидность профессиональной деятельности, направленной на оказание помощи ребенку в процессе его социализации, освоение им социокультурного опыта и на создание условий для его самореализации в обществе» [Цит. по: 2, с.43].

Базовыми ресурсами социально-педагогической деятельности являются личностные и профессиональные возможности педагога, что позволяет отнести социально-педагогическую деятельность к группе профессий с высоким уровнем профессиональных рисков [2, с.13].

Результатом социально-педагогической деятельности является формирование определенного уровня социальных качеств, самосознания, самоопределения и самоутверждения, то есть личностного бытия, в соответствии с возможностями человека и окружающей среды.

М.В. Шакурова отмечает, что в современных условиях школа и другие образовательные организации выполняют новые социально-педагогические функции:

- социально-воспитательную;
- охраны и укрепления здоровья учащихся в процессе обучения;
- социально-педагогической поддержки семьи;
- социально-психологической помощи детям, родителям, педагогам;
- защиты прав детей;
- социально-педагогической помощи в жизненном и социально-профессиональном самоопределении школьников;
- социально-культурной адаптации [3, с. 184].

Соответственно, современный педагог, учитель или воспитатель, должен быть готов к выполнению этих новых функций, которые образовательная организация реализует через их профессиональную деятельность. Поэтому в рамках готовности к социально-педагогической деятельности нужно сделать акцент на работе по оказанию социально-педагогической и психолого-педагогической помощи и поддержки семье, охрану и укрепление здоровья обучаемых и воспитанников, защиту прав и интересов ребенка.

Учитель, воспитатель, социальный педагог, педагог-психолог, педагог-организатор, педагог дополнительного образования, тьютор обязательно работают в тесном контакте, взаимодействуя со всеми заинтересованными учреждениями и организациями, во благо ребенка.

В условиях дошкольного образовательного учреждения одна из значимых ролей в социально-педагогической работе будет принадлежать воспитателю дошкольного учреждения. Совершенно очевидно, что приоритетной является сфера отношений в семье и ее ближайшем окружении. Правильно осуществляемое воспитание вырабатывает у человека систему ценностей, привычек поведения, стимулирует активность, которая позволяет не только не поддаваться отрицательным влияниям окружающей среды, но и бороться с ними.

Социально-педагогическая деятельность воспитателя предполагает консультирование родителей; вовлечение родителей в образовательный процесс

ДОО; организацию системы психолого-педагогического сопровождения, в которую входят, как специалисты ДОО, так и сами родители; создание условий для социализации детей; защиту интересов и прав детей. Так на практике реализуется один из основных принципов дошкольного образования – принцип сотрудничества образовательной организации с семьей. Как следствие этого, ФГОС Дошкольного Образования определяет среди основных задач «обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей [1, с.18]. Поэтому в Программе подготовки специалистов среднего звена предусмотрено формирование готовности к осуществлению социально- педагогической деятельности с семьями воспитанников посредством освоения содержания профессиональных модулей.

Работа по освоению содержания профессионального модуля (далее – ПМ) «Взаимодействие с родителями (лицами, их заменяющими) и сотрудниками образовательного учреждения» предусматривает: формирование готовности, через освоение профессиональных компетенций, предполагающей к определению целей, задач, планированию работы с родителями; проведение индивидуальных консультаций по вопросам семейного воспитания, по вопросам социального, психического и физического развития детей дошкольного возраста; привлечение родителей к организации и проведению мероприятий в группе и в образовательном учреждении.

Одной из важных компетенций для освоения студентами является оценивание результатов работы с родителями и последующая коррекция процесса взаимодействия с ними.

В ходе освоения содержания профессионального модуля студенты осуществляли работу по изучению таких тем, как «Семья как субъект педагогического взаимодействия и социально-культурная среда развития ребенка», «Влияние атмосферы семейного воспитания на процесс и результат воспитания личности», «Особенности современной семьи и семейного воспитания», «Типичные трудности и ошибки родителей в воспитании детей в семье», «Особенности индивидуальной работы с семьей», «Нестандартные формы сотрудничества с семьей», «Современные подходы к изучению семьи», «Анализ особенностей и недостатков семейного воспитания», «Методы изучения условий семейного воспитания» и др.

Учебная практика «Формирование первоначального опыта в работе с родителями (лицами, их заменяющими)» направлена на приобретение студентами начального практического опыта взаимодействия с родителями (лицами, их заменяющими) и сотрудниками образовательной организации.

Производственная практика «Взаимодействие с родителями (лицами, их заменяющими)» предполагала формирование у будущих воспитателей детей дошкольного возраста общих и профессиональных компетенций, практического опыта в процессе взаимодействия с родителями (лицами, их заменяющими) и сотрудниками образовательной организации.

В ходе работы по изучению готовности к социально-педагогической деятельности у студентов – будущих воспитателей нами была использована методика самооценки. Студентам предлагалось оценить по 5-балльной шкале свою готовность к осуществлению основных видов профессиональной деятельности:

- Наблюдение за детьми и обсуждение с родителями достижений и трудностей в развитии ребенка;
- Изучение особенностей семейного воспитания;
- Определение целей и задач работы с отдельной семьей по результатам наблюдений за ребенком;
- Планирование работы с родителями (лицами, их заменяющими).

Студенты оценивали свою готовность на четырех этапах освоения содержания профессионального модуля.

1 этап. Начало работы по освоению содержания профессионального модуля.

2 этап. Завершение изучения междисциплинарного курса.

3 этап. Завершение учебной практики по ПМ.

4 этап. Завершение производственной практики по ПМ.

Методика определения средней арифметической величины в ходе исследования позволила определить общую картину готовности к социально-педагогической деятельности в ходе освоения профессионального модуля «Взаимодействие с родителями (лицами, их заменяющими) и сотрудниками образовательного учреждения».

Так, готовность осуществлять наблюдение за детьми и обсуждение с родителями достижений и трудностей в развитии ребенка имеет положительную динамику на каждом новом этапе освоения содержания профессионального модуля (рис.1.).

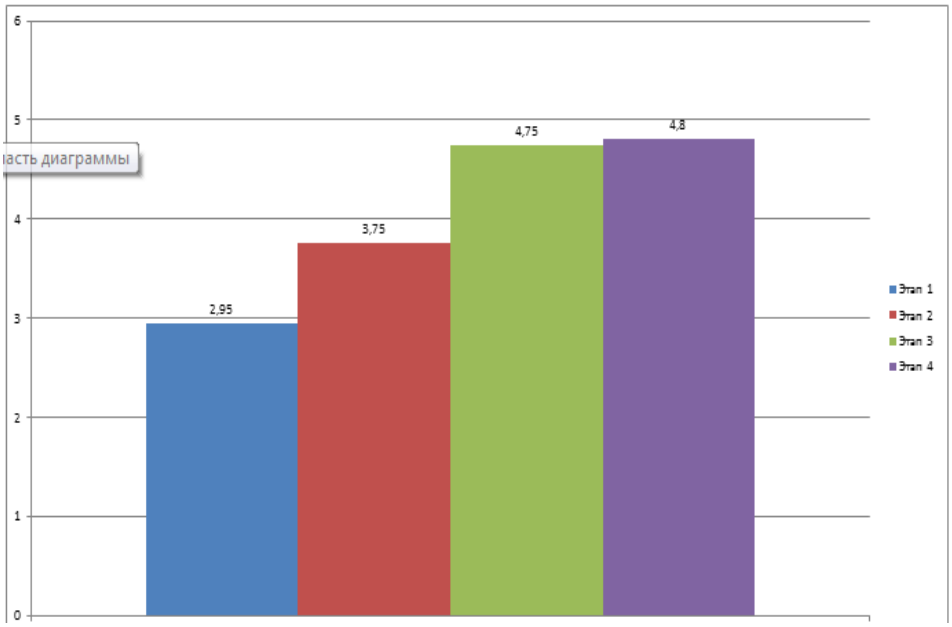

Рис. 1. Оценка готовности осуществлять наблюдение за детьми и обсуждать с родителями достижения и трудности в развитии ребенка

Готовность к изучению особенностей семейного воспитания возрастает с каждым этапом, начиная с показателя 1,75 до 4,85 (рис.2.).

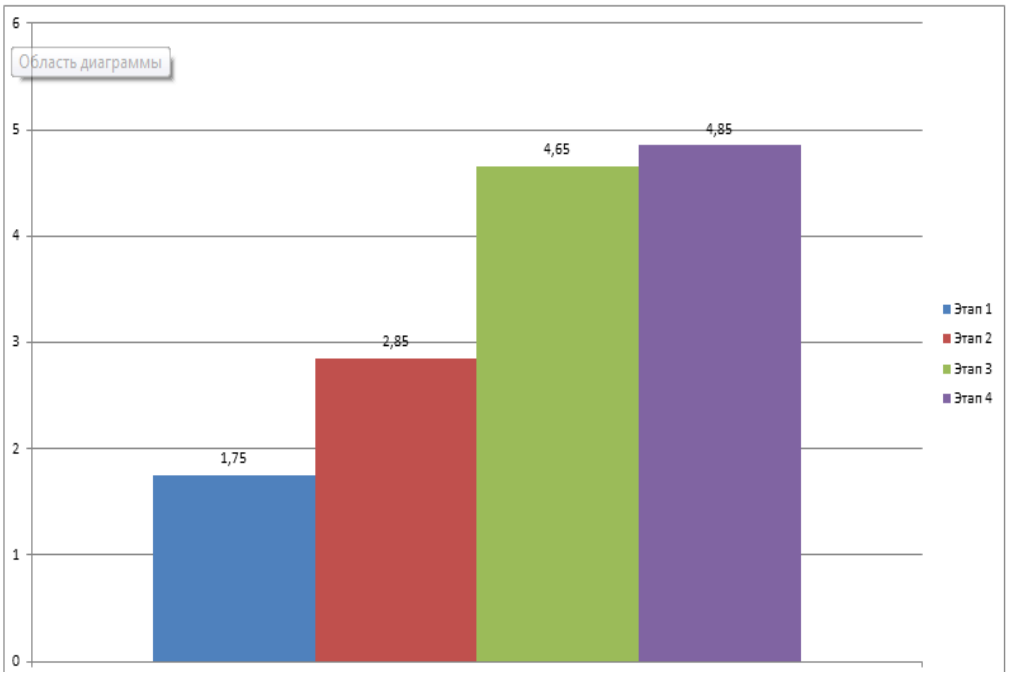

Рис. 2. Оценка готовности к изучению особенностей семейного воспитания

Самооценка готовности к определению целей и задач работы с отдельной семьей по результатам наблюдений за ребенком имеет среднюю арифметическую величину на 1 этапе 2.7, на завершающем этапе освоения ПМ – 4.7. (рис.3).

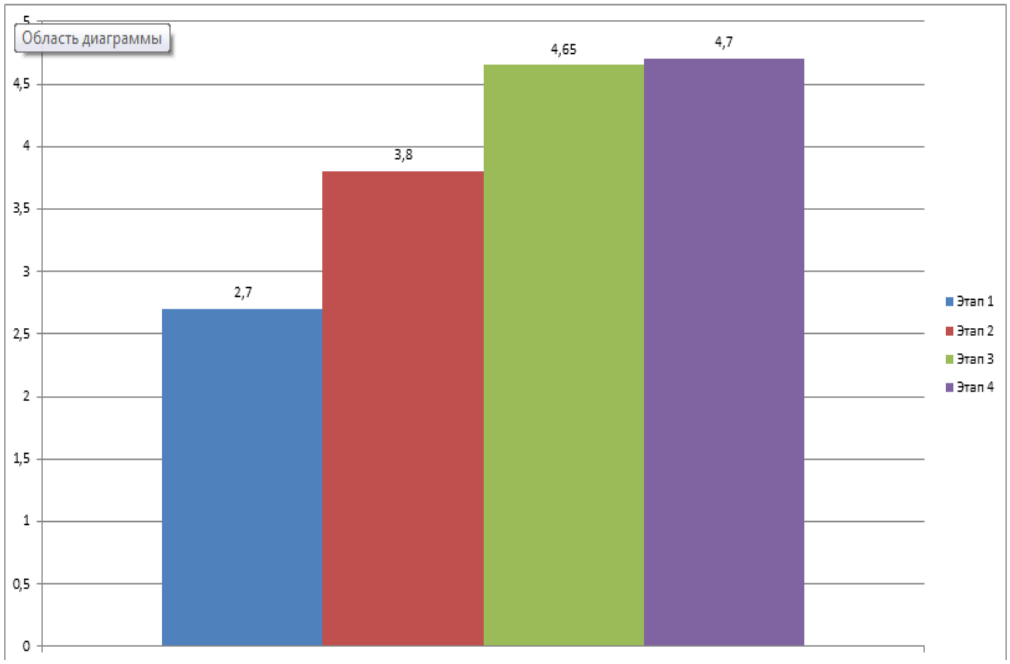

Рис. 3. Оценка готовности к определению целей и задач работы с отдельной семьей

Позитивные изменения в оценке собственной готовности к осуществлению планирования работы с родителями (лицами, их заменяющими) отмечаются на каждом новом этапе освоения ПМ (рис.4.).

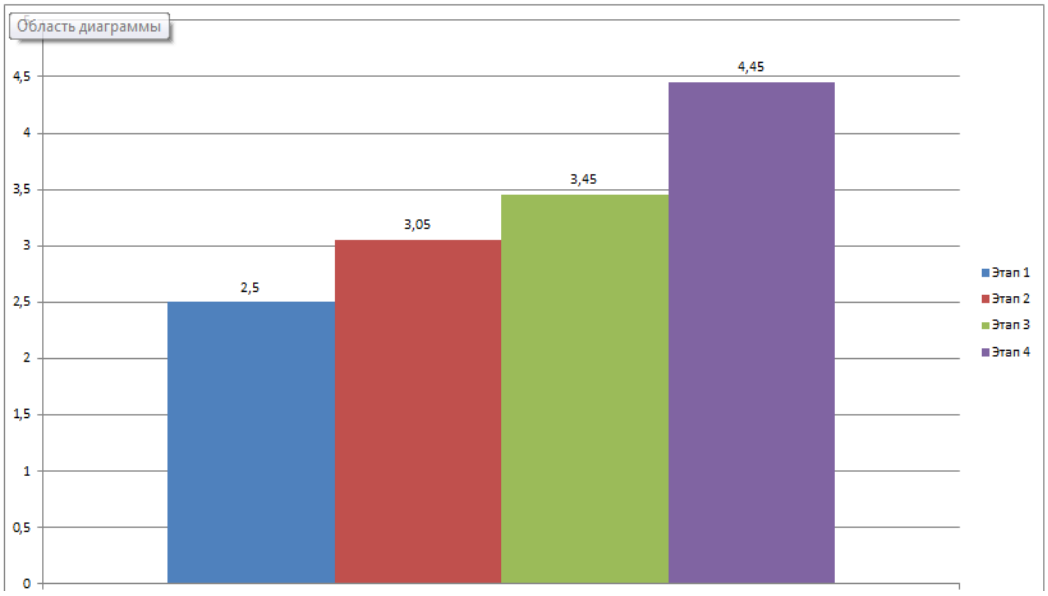

Рис. 4. Оценка готовности к осуществлению планирования работы с родителями (лицами, их заменяющими)

Результаты исследования позволяют убедиться в том, что целенаправленная, систематическая, практико-ориентированная деятельность по освоению содержания ПМ позитивно влияет на динамику формирования готовности студентов – будущих воспитателей к осуществлению социально-педагогической деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. ФГОС дошкольного образования // Вестник образования. – 2013. – №24. – С. 4–29.
2. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога: учеб. пособие. – М.: Академия, 2008. – 272 с.
3. Шакурова М.В. Социальное воспитание в школе: учеб. пособие для академического бакалавриата. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – 280 с.

TO THE QUESTION OF FORMATION OF PREPAREDNESS TO SOCIO-PEDAGOGICAL ACTIVITY OF COLLEGE STUDENTS - FUTURE TEACHERS

E.T. Luzhetskaya, G.V. Paschenko

The authors consider the problem of forming the readiness of college students - future educators for social and pedagogical activity through the development of the content of the professional module.

Key words: educator, readiness for social and pedagogical activity, professional module, social and pedagogical activity, social and pedagogical functions.

АНТИЦИПАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ГРУППЫ РИСКА

Э.Г. Патрикеева[1], В.Ю. Ленкова[2]
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас
[1]к.пс.н., доцент; e-mail: ellapatrik@mail.ru
[2]магистратрант; e-mail: valerilenkova@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы антиципации психологической готовности педагога к работе с детьми группы риска, изучаются разные аспекты этого явления, затрагиваются особенности и трудности работы с детьми группы риска, а также различные аспекты психологической готовности учителя к педагогической деятельности.

Ключевые слова: антиципация, психологическая готовность, дети группы риска.

Проблема психологической готовности педагога к профессиональной деятельности является одной из значимых и актуальных в современной науке. Педагогу необходимо не только обладать необходимыми знаниями, профессиональными компетенциями, личностными качествами, но уметь адекватно реагировать на современные вызовы системе образования: введение в отечественную систему ЕГЭ, ОГЭ, ФГОС, изменение обучающей среды, превращение её в цифровую, необходимость использовать электронные образовательные ресурсы, заниматься портфолио и непрерывно совершенствовать своё профессиональное мастерство и профессиональные компетентности, следить за инновационными технологиями, внедрять их в процесс обучения и пр.

Но не только к профессиональным знаниям педагога повышаются требования со стороны общества. Современная школа переходит на личностно-ориентированные модели образования, на системно-деятельностный подход, поэтому меняется и роль педагога в учебно-воспитательном процессе, повышаются требования со стороны учащихся и родителей к личности педагога, сегодня от него требуется готовность к постоянному овладению новыми инновационными технологиями и педагогическими техниками.

Однако, в исследованиях психологов было доказано, что любые изменения в окружающей среде, в привычных условиях жизни и деятельности, изменения вида деятельности так или иначе содержат в себе фактор стресса, который может привести к отклонениям в физическом или психическом здоровье. Педагог, столкнувшись с реальной профессиональной деятельностью, к которой он не был готов, может испытыватьповышенное нервно-психическое напряжение, что может спровоцировать возникновение невротических расстройств, психосоматических заболеваний, что в итоге ведёт к профессиональному и эмоциональному выгоранию педагога, снижения его внутренней мотивации к педагогической деятельности и появления мотивации неуспеха, избегания, снижение самооценки и нежелание самореализации.

В практике образовательных учреждений возникает проблема профессиональной дезадаптации и профессионального выгорания педагогов, причём не

только молодых, но и опытных, с большим стажем работы и с высокой категорией. Дезадаптация является следствием того, что от современного педагога требуется постоянная мобилизация и активность не только педагогической, но и инновационной и методической деятельности, ведение непрерывного мониторинганормативно-правового обеспечения системы образования, что входит в противоречие сограниченностью человеческого ресурса педагога, с его развитием и самореализацией как личности и как профессионала. В результате возникают психические состояния, проявляющиеся в перенапряжении и переутомлении, что отрицательно сказывается на снижении уровня образовательно-воспитательного процесса, что так же ведёт к ещё большей нагрузке на педагога и учащихся.

Кроме того, у обучающихся так же существуют трудности, ученикам так же приходится перестраивать учебную деятельность в быстро меняющихся условиях жизни и обучения, а стремительная дифференциация населения по уровню жизни и появление в связи с этим в классах детей группы риска, трудных детей, неуспевающих детей, агрессивных и гиперактивных детей и пр. делают психологическую готовность педагога к работе с детьми просто необходимой. Поэтому современный педагог должен предвидеть и предвосхищать все возможные изменения, которые его могут ожидать в педагогической деятельности с той или иной долей вероятности и быть готовым к ним психологически.

При рассмотрении проблемы готовности к педагогической деятельности основной акцент ученые делают на определение необходимого и достаточного количества профессиональных знаний, педагогических умений и качеств личности как для осуществления вообще педагогической деятельности, так и конкретной педагогической профессии.

Исследователи отмечают, что в структуре готовности к деятельности выделяются психологическая и профессиональная готовности. К компонентам готовности к деятельности относятся следующие компоненты: мотивационный, ориентационный, операционный, волевой и оценочный [6].

Как показано в ряде исследований, ведущим компонентом готовности является психологическая готовность, под которой понимается сложное формирование функциональных и личностных компонентов, обеспечивающих мотивационно-смысловую готовность и способность субъекта осуществлять профессиональную деятельность.

Психологическая готовность – изменения в психике человека, происходящие в связи со спецификой деятельности и необходимы для приспособления к ней [3].

В.А. Моляко определяет готовность к труду как сложное личностное образование, своего рода систему. Он предлагает рассматривать психологическую готовность в трех основных формах проявления: в ситуативной, в более или менее устойчивом состоянии и как стабильную характеристику в достаточно широком диапазоне ситуаций [5].

Психологическая готовность к деятельности как стабильная характеристика – это устойчивая система профессионально важных качеств личности (профессиональная направленность, организованность, внимательность), его опыт,

знания, навыки, умения, необходимые для успешной деятельности во многих ситуациях [7].

Многие авторы считают ее особым психическим состоянием, т.е. психологическая готовность понимается как проявление готовности к деятельности в конкретной ситуации и рассматривается на функциональном уровне. Но, кроме всего прочего, психологическая готовность к педагогической деятельности непосредственно связано с процессами такого явления, как антиципация.

Антиципация представляет собой феномен опережающего отражения, обеспечивающий возможность человеку в ответ на стимулы, действующие в настоящем, прогнозировать образ будущего результата, используя накопленный опыт прошлого, и избирать те пути саморазвития, которые ведут к достижению вершин творческой деятельности [5].

Уже поступая в педагогический вуз, студент выстраивает у себя мысленно модель своей будущей профессиональной деятельности, и, поступая на работу в учебное заведение, ждёт тех или иных результатов. У него повышается мотивация и удовлетворённость трудом, а также самооценка, если эти результаты совпадают с ожидаемыми. И его ждёт глубокое разочарование, если реальность не совпадает с ожиданиями.

Антиципация – это уникальное свойство психики, и ей, как и другим свойствам присущи когнитивная, регулятивная, коммуникативная функция. Особенная ценность антиципации (в том числе и в педагогической деятельности) состоит в том, что память и вероятностное прогнозирование обеспечивают прогноз предстоящей ситуации и участвуют в планировании действий для достижения цели. При этом память дает возможность извлекать именно те сведения, которые нужны для принятия решения о действиях в конкретной ситуации, т.е. позволяет выбрать способ действия, соотносимый с конкретными условиями и подчиненный осознаваемому предвидимому результату [5].

Таким образом, антиципация является важным компонентом в структуре готовности педагога к профессиональной деятельности.Процесс накопления педагогического опыта представляет собой запоминание удачных или неудачных приемов, средств, методов обучения, воспитания и развития; сохранение их в памяти с видоизменением и реорганизацией с учетом антиципируемого образа результата; воспроизведение, т.е. извлечение из памяти в данный текущий момент более эффективных и рациональных приемов с учетом конкретной ситуации, коллектива или личности обучаемого [5].

Учитывая специфику учительского труда, исследователи определяют содержание и структуру психологической и профессиональной готовности к педагогической деятельности и подчеркивают, что в основе психологической готовности к педагогической деятельности лежит комплексная способность к деятельности. Психологическую готовность к педагогической деятельности В.А. Сластенин рассматривает как совокупность качеств личности: способность к идентификации себя с другими людьми, свобода и инициативность, богатство внутренней энергии человека, перцептивные способности [7].

Психологическая готовность педагога к профессиональной деятельности – это личностные качества педагога: интеллектуальные, мотивационные, эмоционально-волевые, профессионально ценные, обеспечивающие готовность к профессиональной деятельности. В то же время психологическая готовность педагога является и условием эффективности профессиональной деятельности [2].

Через сформированную психологическую готовность к профессиональной деятельности происходит развитие форм самосознания и самоконтроля, исчезает страх ошибочных шагов, снижается тревожность в поведении, повышается стрессоустойчивость. Это создает необходимые личностные и интеллектуальные предпосылки для успешного осуществления профессиональной деятельности и профессионального и личностного развития педагога.При этом авторы отмечают, что психологическая готовность к педагогической деятельности предполагает организационно-практическую подготовленность и теоретико-методологическую, и включают в нее: саморегуляцию поведения, овладение общетеоретическими знаниями, умение поставить себя на место ученика, анализ и оценку собственной деятельности.

В мастерстве педагога одним из самых важных качеств является умение антиципировать образ будущего результата, которым является выпускник – как самоактуализирующаяся личность. Современные молодые педагоги в своей профессиональной деятельности сталкиваются со многими трудностями: им предстоит процесс адаптации к коллективу коллег, администрации, адаптации к педагогической деятельности, адаптации к ученическим коллективам, к родителям детей.

На трудности процесса адаптации молодых педагогов накладываются и непосредственные трудности самой профессии – умение выстроить урок, знание предмета и образовательных программ, знания психолого-педагогических особенностей детей и подростков, умение находить индивидуальный подход к каждому ученику, учитывать его личностные склонности и способности, а также особенности личности: характер, темперамент, акцентуации характера и пр. Кроме этого, в каждом классе есть дети группы риска, трудные дети, неуспевающие дети – поэтому молодые педагоги, приходящие в школу, должны учитывать и этот аспект своей педагогической деятельности. Поэтому в психологической готовности молодых педагогов в настоящее время важен и такой компонент – как психологическая готовность к работе с детьми группы риска.

Дети группы риска – это те дети, которые находятся в критической ситуации под воздействием некоторых нежелательных факторов. Риску обычно подвергаются дети из-за отсутствия нормальных условий их полноценного развития. Нежелательными факторами, которые воздействуют на детей с особенностями развития и обуславливают большую вероятность их неблагоприятной социализации, являются физические недостатки, социальная и педагогическая запущенность, и т.п. Социально незащищенные (группы риска) и педагогически запущенные дети, в основном психологически и физически здоровы, но стали трудными из-за неправильного воспитания или отсутствия его на протяжении длительного времени.

У детей группы риска возникают значительные отклонения как в поведении, так и в личностном развитии: отсутствие навыков гигиены, неумение вести себя в общественных местах; неспособность адаптироваться к незнакомой среде, к новым обстоятельствам; гиперсексуальность, нарушения половой ориентации; воровство, лживость, потеря ценности человеческой жизни, жестокость, агрессивность, утрата интереса к труду, лень; отсутствие ценностных ориентаций, отсутствие норм морали и нравственности, принятых в обществе, без духовность; утрата интереса к знаниям; дурные привычки (употребление алкоголя, наркотиков, курение, токсикомания, нецензурная брань и т.д.) В результате для многих детей группы риска характерна неразвитость нравственных представлений, потребительная ориентация, эмоциональная грубость, агрессивный способ самоутверждения, что связано, в частности, с повышенной внушаемостью, подражательностью.

Факторы, влияющие на психологическую готовность молодых педагогов к работе с детьми «группы риска» следующие:знание документов о работе с детьми «группы риска», педагогических технологий, методов и форм обучения и воспитания с детей «группы риска», основ возрастной и педагогической психологии, психологии общения, постоянное повышение профессионального уровня, повышение личностного развития, участия в различных тренингах и проектах, группах, программах, умение выстраивать субъект-субъектные отношения, умение провести отбор учебного материала по развитию детей группы риска, умение использовать разные формы организации деятельности, умение использовать различные технологии в процессе обучения и воспитания детей группы риска; активность в работе с детьми группы риска, самостоятельность в постановке и решении педагогических проблем, настойчивость в преодолении затруднений, активность в саморазвитии и повышении своего профессионального мастерства, демократический стиль общения с детьми группы риска, индивидуальный подход к детям группы риска [3].

Таким образом, антиципация психологической готовности молодых педагогов к работе с детьми группы риска состоит в том, молодым педагогам необходимо иметь устойчивую систему профессионально важных качеств личности (стрессоустойчивость, эмпатия, гибкость и пр.), знания, умения, навыки, необходимые для успешной работы с детьми группы риска (знания психолого-возрастных особенностей детей и подростков, особенности детей группы риска, умение применять различные приёмы при работе с детьми группы риска, навык индивидуальной работы с детьми группы риска). В структуру антиципации психологической готовности молодых педагогов к работе с детьми группы риска входят следующие составляющие: когнитивная, мотивационная, личностная, технологическая.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакулина Г.А. Сущность и роль антиципации в педагогическом процессе. – URL: http://portalus.ru

2. Вершловский С.Г. Педагог эпохи перемен, или как решаются сегодня проблемы профессиональной деятельности учителя. – М.: Сентябрь, 2017. – 160 с.

3. Калинина Т.В., Патрикеева Э.Г. Проблемы психологической готовности специалистов к работе с детьми группы риска // Теория и практика психолого-социальной работы в современном обществе / Сборник статей участников VII Международной научно-практической конференции. Н.Новгород, 24–25 марта 2021 г. / науч. ред. С.П. Акутина, Т.Т. Щелина. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2021. – 229 с.

4. Климов Е.А. Педагогический труд: психологические составляющие: учеб. пособие. – М.: Изд-во Московского университета; Издательский центр «Академия», 2016. – 240 с.

5. Моляко В.А. Рейтинг уровня подготовки специалистов // Среднее специальное образование. – 1991. – № 11. – С. 21–22.

6. Романова К.Е. Антиципация и педагогическое мастерство // Наука и школа. 2009. – С.6–8.

7. Сластенин В.А., Мищенко А.И. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя // Советская педагогика. – 1991. – № 10. – С.79–74.

ANTICIPATION OF THE TEACHER'S PSYCHOLOGICAL READINESS TO WORK WITH CHILDREN AT RISK

E.G. Patrikeeva, V.Yu. Lenkova

The article discusses the issues of anticipation of the psychological readiness of a teacher to work with children at risk, studies various aspects of this phenomenon, touches on the features and difficulties of working with children at risk, as well as various aspects of psychological readiness for pedagogical activity.

Keywords: anticipation, psychological readiness, children at risk.

СЕТЕВОЙ ТРЕК ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ

Э.Г. Патрикеева[1], Т.В. Калинина[2]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

[1]к.пс.н., доцент; e-mail: ellapatrik@mail.ru

[2]к.п.н., доцент; e-mail: kalininatv@list.ru

В статье представлен анализ проблемы профессионального развития студентов в условиях обучения в образовательном учреждении. Авторами актуализируется необходимость создания сетевого кластера на уровне «среднее профессиональное образовательное учреждение – высшая школа» в обеспечении психолого-педагогической поддержки обучающихся выпускных курсов в процессе профессионального самоопределения, путем организации инновационной работы с педагогическим коллективом учебного заведения и студентами.

Ключевые слова: профессиональное саморазвитие, профессиональное становление и самосовершенствование, траектория профессионально-личностного развития, студенты-выпускники, психолого-педагогическое сопровождение.

Современная социально-экономическая ситуация обуславливает необходимость поиска новых и современных подходов к решению вопросов выбора профессии, профессиональной ориентации, переориентации, психологического сопровождения и обеспечения профессиональной траектории саморазвития обучающейся молодёжи. Мультипликация человеческого капитала диктует нам

жесткие условия олигопологии трудоспособного населения и последующего выхода молодёжи, на рынок труда. Работодатели требовательны, они тщательно отбирают молодых людей при приеме на работу, в связи с чем высокопрофессиональный потенциал молодёжи используется не в полной мере, зачастую не находя собственного применения в выбранной и освоенной сфере профессионализации [3].

С другой стороны, наиболее конкурентноспособная категория населения на сегодняшний день – это молодёжь, так как именно молодое поколение – это самая мобильная группа населения, обладающая высокой восприимчивостью к изменениям общества и, в отличие от старшего поколения, именно она гораздо успешнее приспосабливается к переменам и стремительно меняющемуся заказу социума.

Значимой задачей образовательного учреждения являются мероприятия по психологическому сопровождению и обеспечению профессионального самоопределения и саморазвития обучающейся молодёжи. Суть профессионального саморазвития определяется как поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также смысловая интериоризация в процессе профессионального самоопределения. В решении данной проблемы должны быть заинтересованы не только работодатели, но, прежде всего система образования на всех ее ступенях функционирования (школа, среднепрофессиональные и высшие учебные заведения).

Различные аспекты проблемы принятия решений в профессиональной деятельности, профессионального самоопределения и саморазвития молодёжи, формирования квалификационных характеристик будущего работника, его трудового потенциала, психологического сопровождения и обеспечения профессионального саморазвития обучающейся молодёжи представлены в трудах Н.С. Пряжникова, Л.С. Румянцевой, Е.А. Климова, Э. Долана, Е.М. Павлютенкова, С.Н.Чистякова, Н.Н. Захарова, А.В. Карпова, А.В. Мудрика и др.

Профессиональное саморазвитие представляет собой процесс и результат осознания студентами субъективной значимости осваиваемой профессии и формирования опыта доступной деятельности во взаимодействии с различными партнерами.

Содержание профессионального саморазвития включает содержательно-информационный, эмоционально-ценностный, мотивационно-действенный компоненты, различное сочетание которых определяет уровень сформированности представлений о будущей профессиональной деятельности, мотивации освоения профессии и профессионального взаимодействия, адекватной самооценки профессиональных качеств, перспектив трудоустройства и личностного-профессионального развития, в процессе осуществления собственной трудовой деятельности.

Процесс профессионального саморазвития обучающейся молодёжи в среднеспециальном и высшем образовательном учреждении характеризуется последовательностью этапов, обеспечивающих актуализацию первичных представлений о профессии и введение в профессиональную деятельность, приобретение, освое-

ние и анализ опыта доступной профессиональной деятельности; расширение и закрепление его в учебно-воспитательном процессе вуза, рефлексию собственного профессионального развития и принятия решения о трудоустройстве.

Психолого-педагогическое сопровождение профессионального саморазвития представляет собой целенаправленную совместную деятельность преподавателей и студентов по созданию в образовательном учреждении условий для осознания субъективной значимости осваиваемой профессии и формирования опыта психолого-педагогической деятельности во взаимодействии с различными партнерами в процессе профессиональной подготовки.

Профессиональное саморазвитие обучающейся молодёжи в учебном заведении включает совокупность взаимосвязанных компонентов, объединенных в блоки: целевой (цель, принципы и задачи обеспечения профессионального саморазвития обучающейся молодёжи в ссузе и вузе); организационно-деятельностный (этапы становления профессионального саморазвития обучающейся молодёжи, направления и виды деятельности по его психолого-педагогическому сопровождению в ссузе и вузе) и диагностико-результативный (уровни, показатели профессионального саморазвития обучающейся молодёжи, результат и условия его эффективного психолого-педагогического сопровождения в ссузе и вузе).

Под психологическим сопровождением профессионального саморазвития мы подразумеваем действия молодого человека по самоанализу, самопознанию, а также самооцениванию собственных способностей и ценностных ориентаций. Действия по пониманию степени соответствия индивидуально-типологических особенностей требованиям выбираемой профессии и перспективное поэтапное планирование развития и саморазвития, собственных способностей и возможностей в процессе профессиональной подготовки и обучения с целью достижения более полного соответствия относительно выбранной профессии и профессии относительно собственных устремлений и экзистенций [2, с. 99].

Проблема грамотного построения психолого-педагогического сопровождения профессионального саморазвития обучающейся молодёжи тесно связана с системой факторов, определяющих условия личностного становления и профессиональный выбор молодого поколения. Так, Е.М. Павлютенков указывает на следующие причины, влияющие на психологические условия профессионального саморазвития обучающейся молодёжи, отнеся к ним: объективную реальность и условия деятельности, уровень культуры, массовое сознание и поведение; историю индивида, его личный опыт; направленность общественного развития, индивидуальные цели, степень требований [4, с.70].

Кроме того, на психолого-педагогическое сопровождение профессионального саморазвития обучающейся молодёжи влияют региональные и областные особенности, так как разновидности труда, востребованные профессии, сеть учреждений профессионального образования, представленных в округе, специфическая структура кластерного рынка труда, от которого зависит потребность в кадрах конкретной квалификации, например в педагогических, социальных или медицинских работниках, а значит и гарантированное трудоустройство выпускников.

В общественном сознании в наше время в качестве одной из самых важнейших и основных причин, которая оказывает воздействие на благополучность профессионального саморазвития современной обучающейся молодёжи, оказывает престиж профессии. «Лестница престижности» профессий никак не отвечает ни реальным условиям жизни общества, ни реальным потребностям социальной сферы, но оказывает существенное воздействие на профессиональный выбор молодёжи, мобильность в сфере занятости и её социальное перемещение.

В качестве факторов, которые оказывают влияние на психолого-педагогическое сопровождение профессионального саморазвития молодого поколения, выступают разнообразные общественные учреждения, социальные институты, социальные группы, средства массовых коммуникаций, люди, чье суждение значимо и важно для конкретного молодого человека, его личные устремления и др. Ни один из этих факторов не функционирует раздельно, как правило они представляют собой единство. Профессиональные планы молодого человека имеют все шансы возникнуть под воздействием предрассудков, престижности тех, или других специальностей и не согласовываться с его склонностями, убеждениями и способностями с выбором и представлениемродителей или друзей.

Следовательно, для эффективного обучения учащейся молодежи необходимообеспечить непрерывную взаимосвязь хода профессиональной подготовки с психолого-педагогическим сопровождением профессионального саморазвитияобучающихся. Следует учитывать и тот факт, что подготовка в учреждении профессионального образования считается одной из стадий профессиональной социализации человека, содействует его социальному, профессиональному и личностному становлению.

Результативность системного воздействия на формирование и развитие личности специалиста в процессе профессионального саморазвития вобразовательном учреждении находится в зависимости от многообразия и креативного применения форм организации учебно-профессиональной, научно-исследовательской, самостоятельной работы, учебной, практической подготовки, а также использования различных инновационных технологий. Все выше сказанное демонстрирует актуальность заявленной проблемы, необходимость ее решения, через объединение усилий, путем создания сетевых треков образовательной системы, позволяющих объединить опыт различных ступеней образования (вузы и ссузы) по данному вопросу и тем самым, активизировать ее решение.

С целью психолого-педагогического сопровождения профессионального саморазвития будущих специалистов в профессиональном образовательном учреждении в сентябре 2021 года в Арзамасском филиале Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, с участием кафедры общей и практической психологии была сформирована рабочая группа по организации и научно-методическому сопровождению инновационной работы на базе Арзамасского медицинского колледжа. Запланированная работа предусматривает решение проблем психолого-педагогического сопровождения профессионального саморазвития студентов-выпускников медицинского колледжа.

Система психолого-педагогического сопровождения профессионального саморазвития будущих специалистов рассматривается нами с позиций современного осмысления социального воспитания и означает организацию системной психолого-педагогической помощи обучающимся в приобретении знаний, установок, способностей, освоении профессионально ориентированных навыков, формировании компетенций которые необходимы для эффективного профессионального становления студентов в учебно-воспитательном процессе; в развитии профессионального самосознания, в самоопределении, самореализации, а также самоутверждении; в развитии понимания, осмысления и восприимчивости согласно отношению к себе и другим, к социокультурным проблемам современного общества; в развитии чувства причастности к семье, к профессиональной группе; в выработке стратегий успешной социально-психологической адаптации и интеграции в социуме [5, с.39].

Психолого-педагогическое сопровождение профессионального саморазвития планируется осуществлять впроцессе содействия обучающейся молодежи в решении определённых профессиональных и личностных вопросов; создании специальных ситуаций в учебно-воспитательном процессе образовательных учреждений для положительного самораскрытия студента, осмысления социального статуса, формирования самоуважения как уникальной личности и специалиста в области выбранной профессии, стимулирования процесса самоопределения [1, с.26].

Многолетний опыт работы со студентами авторов исследования свидетельствует о том, что в ходе профессиональной подготовки, как правило, к старшим курсам происходит существенная динамика в понимании сущности выбранной профессии, наблюдается осознание обучающимися, что профессиональная деятельность зачастую осуществляется в условиях неопределенности и высокого уровня личной ответственности за результаты своей работы.

В нашем исследовании мы будем исходить из того, что процесс профессионального развития будущих специалистов в образовательном учреждении может быть эффективно организован в случае, если руководители и преподаватели изучают и принимают во внимание ценностные ориентации обучающихся, обеспечивают студентам интенсивное саморазвитие и самореализациюличностного потенциала, обеспечивают возможности и ситуации успеха в учебно-профессиональной деятельности.

Нам представляется, что с этой целью необходима, прежде всего, работа с педагогическим коллективом образовательного учреждения, направленная на формирование у преподавателей ряда установок: на целенаправленную деятельность по развитию у студентов интереса к профессии, к самим себе как субъектам профессионального взаимодействия, исходя из учета опыта и уровня профессионального саморазвития студентов; обеспечение субъектной позиции в учебном процессе, научно-исследовательской работе, практической подготовке, деятельности профессионально-творческих групп; расширение диапазона социально-профессиональных ролей; оказание индивидуальной помощи студентам в ходе выстраивания траектории профессионально-личностного развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ефимов П.П., Ефимова И.О. Педагогические условия успешности инновационного процесса в высшем учебном заведении // Педагогика высшей школы. – 2015. – № 1 (1). – С. 26–27. – URL: https://moluch.ru/th/3/archive/3/78/ (дата обращения: 15.10.2021).
2. Иванченко Г.В. На пороге профессиональной карьеры: социальные проблемы и личностные стратегии выбора: [По мат-лам социол. исслед.] // Мир России. – 2005. – Т. 14. – №2. – С. 97–125.
3. Калинина Т.В., Золотова К.А. Изучение проблемы профессионального самоопределения обучающейся молодёжи / Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2020. – № 05 (46). – Режим доступа: https://scipress.ru/pedagogy/articles/izuchenie-problemy-professionalnogo-samoopredeleniya-obuchayushhejsya-molodyozhi.html (Дата обращения: 31.05.2020)
4. Павлютенков Е.М. Профессиональная ориентация учащихся. – К.: Рад. школа, 2003. – 152 с.
5. Патрикеева Э.Г., Калинина Т.В. Возможности образовательной системы вуза в формировании психологической готовности студентов-будущих психологов к профессиональной самореализации на завершающем этапе обучения // Научно-методический электронный журнал Концепт. – Т. 9. – № 9. – 2021. – С. 35–48.

NETWORK TRACK OF THE EDUCATIONAL SYSTEM IN SOLVING THE PROBLEM OF PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF STUDENTS

EG. Patrikeeva, T.V. Kalinin

The article presents an analysis of the problem of professional development of students in the conditions of training in an educational institution. The authors actualize the need to create a network cluster at the level of «secondary vocational educational institution-higher school» in providing psychological and pedagogical support for graduate students in the process of professional self-determination, by organizing innovative work with the teaching staff of the educational institution and students.

Keywords: professional self-development, professional formation and self-improvement, the trajectory of professional and personal development, graduate students, psychological and pedagogical support.

Выражаем благодарность декану психолого-педагогического факультете Арзамасского филиала ННГУ Т.Т. Щелиной и директору Арзамасского медицинского колледжа Г.А. Трофимовой за предоставленную возможность инновационной работы с обучающимися старших курсов медицинского колледжа.

ИНТЕРАКТИВНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Т.П. Полосина[1], В.О. Чепак[2]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас
[1]старший преподаватель; e-mail: polosina.t@bk.ru; [2]студент; e-mail: chepak-00@mail.ru

В статье рассматривается проблема развития познавательной активности с использованием интерактивных игр. Раскрыто влияние интерактивных игр на учебную деятельность младших школьников. Приведены примеры интерактивных игр и упражнений.

Ключевые слова: младший школьник, познавательная активность, интерактивная игра, умение учиться.

Стремительные изменения в современном обществе приводят к необходимости перемен в структуре образования – главная цель теперь заключается не в передаче знаний, а в формировании активной личности, которая будет способна сама ставить перед собой учебные задачи, осуществлять поиск их решения и решать их. Отмечается, что успешность обучения напрямую зависит от отношения учеников к учебной деятельности, от наличия у них познавательной активности.

Проблема развития познавательной активности младших школьников находит своё место в исследованиях многих педагогов и психологов.

Т.В. Варенова под познавательной активностью понимала качество личности, которое «проявляется в его отношении к содержанию и процессу учения, в стремлении к эффективному овладению знаниями и способами деятельности за оптимальное время, в мобилизации нравственно-волевых усилий на достижение учебно-познавательной цели» [1, с.67].

В педагогическом словаре познавательная активность рассматривается как «качество учебной деятельности учащегося, которое проявляется в его отношении к содержанию и процессу обучения, в стремлении к эффективному овладению знаниями и умениями, в мобилизации нравственно-волевых усилий на достижение целей, умении получать эстетическое наслаждение, если цели достигнуты» [2, с.155].

Таким образом, познавательная активность можно охарактеризовать как сознательное отношение к образовательному процессу и результату познания, которое принимает форму желания младшего школьника учиться, познавать новое, самостоятельно, без помощи взрослых, преодолевать трудности с помощью собственных волевых усилий и интеллектуальной деятельности.

Основой познавательной активности, как считал В.С. Ильин, выступало преодоление младшим школьником противоречий между постоянно растущими познавательными потребностями и возможностями их удовлетворения, которыми он обладает в данный момент времени [3].

Наличие у младшего школьника стремления к познанию становится движущим мотивом для поиска и обработки необходимой информации. Для педагога очень важно уметь заинтересовать ребёнка, замотивировать его. Г.И. Щукина признавала наличие у детей познавательного интереса одним из самых важных факторов учебного процесса, влияние которого «неоспоримо как на создание светлой и радостной атмосферы обучения, так и на интенсивное протекание познавательной деятельности обучающихся» [6, с.101].

Условия повышения познавательного интереса на уроке следующие:

1. Свободная, естественная атмосфера. Её задача – вызвать душевные силы младшего школьника, повысить его уверенность в себе;

2. Бережное отношение учителя к индивидуальности каждого ученика;

3. Доступность и занимательность преподавания, отвечающая опыту младшего школьника, его уровню знаний, интересам и потребностям.

На уроке педагог должен использовать методы и средства, которые заинтересуют учеников, привьют им желание узнать новое, научат их самостоятельно добывать информацию, анализировать её, а затем использовать в дальнейшем.

В настоящее время традиционные методы и средства уже не обладают такой эффективностью, как раньше, поэтому учителю необходимо рассматривать иные способы воздействия на младших школьников.

Так, например, на уроках можно использовать информационно-коммуникативные технологии. Они обладают рядом значимых преимуществ: с помощью них педагог может показать детям то, что они не смогут увидеть вживую или в данный момент времени. Информация на экране компьютера лучше усваивается младшими школьниками по простой причине: она ярче, содержит движения и звуки, направлена на конкретного ученика при индивидуальном использовании.

С помощью ИКТ педагог способен эффективно реализовать в учебной деятельности особый вид игры – интерактивную игру.

Что же такое интерактивная игра? Термин «интерактивная» пришёл к нам из английского языка – «interactive» – и обозначает возможность взаимодействовать, вести беседу [4]. Следовательно, интерактивная игра – это активный вид игры, чей основной метод обучения направлен на усвоение и знаний и опыта. Основное отличие интерактивной игры от традиционной состоит в наличии чётко поставленной цели перед учеником, а именно, усвоение знаний и их проверка. Прохождение интерактивной игры не столько даёт детям готовые знания, сколько учит младших школьников их добывать, на что, в конечном итоге, и направлено обучение.

С помощью интерактивных игр у младших школьников развиваются мышление, внимание, зрительная память, речь. Помимо этого у детей формируется духовная культура и познавательный интерес, стимулируется творческая деятельность.

Учитель выполняет руководящую, инструктирующую, тренерскую и оценочную функции [5]. Стоит отметить, проведение интерактивной игры требует от учителя определённой подготовки, наличия ИКТ-компетентности. Он должен уметь работать с компьютером, разрабатывать интересные задания, внедрять их в интерактивную игру и оформлять, выбирать время, устанавливать письменные и голосовые указания, количество ошибок. Так у ребёнка будет возможность вернуться к началу и вместе с педагогом или самостоятельно проанализировать и исправить допущенные ошибки. На уроках также можно использовать уже готовые игры на CD дисках: «Академия младшего школьника», «Развивайка», «Баба-Яга учится считать», «Живая математика», «Тренировка быстрого чтения» и др.

В зависимости от возраста и индивидуальных особенностей каждого ученика компьютер принимает на себя роль рассказчика, наставника, экзаменатора. Интерактивная игра предлагает широкий выбор занимательных и интересных заданий.

Например, задание «Анаграмма» вмещает в себя огромное количество тем: «Правила вежливости», «Органы человека», «Воздушные явления природы», «Полезные ископаемые» и т.д. В стихотворной форме детям загадываются загадки, и даётся дорожка из букв, которые они должны менять местами, чтобы получилось слово-ответ. Игра многоуровневая, с каждым уровнем подбор слов

усложняется, так учитель может осуществлять контроль над познавательной и умственной деятельностью учеников.

Игра «Звёздные войны» отвечает потребности младших школьников принять на себя роль бравого капитана, защищающего своё судно. В игре участвуют две команды от каждой по одному игроку, либо противником младшего школьника становится компьютер. Главная цель – сбить как можно больше кораблей противника и не пострадать самому. В игровой форме ученики начальных классов узнают о координатной плоскости и координатах точки, происходит обогащение кругозора учащихся, расширение их словарного запаса. Они учатся взаимодействовать в группе, у них развивается память, внимание и реакция.

Задание «Продолжи узор» требует от младших школьников большого внимания и концентрации. Учащиеся имеют возможность выбрать элементы узора, из чего он будет состоять: овощи и фрукты, геометрические фигуры, рыбки, цветы, звёздочки. Учитель может выбрать для разных учеников как простые, так и сложные узоры, в зависимости от их знаний и способностей. На экран выводятся две линии, одна заполненная полностью, а другая частично. Задача ребёнка состоит в том, чтобы закончить начатый узор, используя фигуры из второй линии. Помимо того, как узор будет построен, внизу экрана будет по кусочкам появляться спрятанная педагогом картинка, в зависимости от предмета и темы урока. Когда задание будет выполнено, ребёнок может узнать о получившейся картине.

Игра «Поле чудес» – это занимательное времяпровождение, в процессе которого дети смогут развивать свою познавательную активность, интеллектуальные способности и интуицию. Компьютер загадывает слово на определённую тематику, а ребёнок должен отгадать его, выбирая буквы. С помощью крутящегося барабана они получают очки.

Таким образом, интерактивная игра представляет собой эффективное средство развития познавательной активности младших школьников, которым педагог может воспользоваться на любом этапе своего урока. Главное, понимать, что весь учебный процесс построить на игре невозможно и интерактивная игра всегда будет выступать как средство, одна из частей целого урока и эффективнее всего её проводить во взаимодействии с другими средствами и методами обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Варенова Т.В. Коррекционная педагогика: учебно-методический комплекс для студентов специальности «Социальная работа». – Мн.: ГИУСТБГУ, 2007. – 112 с.

2. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

3. Ильин В.С. Формирование личности школьника (целостный процесс). – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.

4. Интерактивные игры как средство повышения познавательной активности дошкольников / Е.М. Серых, М.А Бусловская, Л.А. Шестакова, Г.В. Сорокина. Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2016. – № 48. – С. 218–223.

5. Софронова С.В., Акпулатова С.А. Роль интерактивных игр в развитии познавательного интереса у младших школьников / Прикладная информатика. 2010. – № 2 (26). – С. 21–23.

6. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: учеб. пособие. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.

INTERACTIVE GAME AS A MEANS OF DEVELOPING COGNITIVE ACTIVITY OF A YOUNGER STUDENT

T.P. Polosina, V.O. Chepak

The article deals with the problem of the development of cognitive activity using interactive games. The influence of interactive games on the educational activity of primary schoolchildren is revealed. Examples of interactive games and exercises are provided.

Keywords: junior high school student, cognitive activity, interactive game, learning skills.

ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ КАК МЕХАНИЗМ ПОВЫШЕНИЯ ЛИЧНОЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВО ВРЕМЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Е.А. Щеулова[1], Д.В. Шляпина[2]

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас
[1]ассистент; e-mail: ekaterinashcheulova@bk.ru
[2]студентка; e-mail: Shlyapina.d@mail.ru

Статья посвящена технологии тайм-менеджмента как механизму повышения личной эффективности студентов. Акцентируется внимание на необходимости использования данной технологии студентами во время дистанционного обучения. В рамках исследования было проведено исследование информированности студентов о данной технологии, о том, как они умеют организовывать свою деятельность и управлять временем. Дан краткий обзор основных техник, используемых в тайм-менеджменте.

Ключевые слова: тайм-менеджмент, студенты, личная эффективность, организация своей деятельности, техники организации своего времени.

Наш век называют веком информационных технологий, формирующих в нашем обществе целостное информационное пространство, которое касается каждого человека. Вследствие этого ежегодно возрастет количество информации, которую усваивает человек, что непременно ведет за собой проблему так называемого «цейтнота», то есть дефицита времени. В студенческой среде это проявляется особо ярко, так как помимо целенаправленного профессионального обучения молодых люди зачастую работают, имеют хобби, иногда семьи, стремятся проводить время со сверстниками.

Каждый из нас хотя бы раз в своей жизни сталкивался с тем, что ему категорически не хватает на что-то времени: на выполнение задания, работы, прием пищи, полноценный отдых, общение с друзьями. Появление коронавирусной инфекции COVID-19 поставило большинство образовательной учреждений в рамки смешанного или же дистанционного обучения. Многим студентам в данных условиях организовать свое время стало еще труднее, так как они постоянно сидят за рабочим местом, вооружившись компьютерами и телефонами, мало уде-

ляют времени своему отдыху и здоровью, что во многом не продуктивно. Однако, существует эффективная технология «тайм менеджмент» - управление временем.

Еще 2000 лет назад в Древнем Риме люди начали задумываться о том, чтобы использовать свое время с пользой и вести его письменный учет. Сейчас мы можем дать конкретное определение этому понятию: тайм-менеджмент – это учет, распределение и грамотное планирование времени. Это значит, что мы имеем возможность использовать свои ресурсы с максимальной эффективностью: тратим времени меньше – делаем больше [3].

Австралийские психологи Н. Фишер и М. Бонд ввели в научное обращение такое понятие, как «структура времени». При этом акцент они ставили не на физических концепциях структуры времени, а его психологических характеристиках: особенности восприятия и использования времени в рамках человеческой жизни, связывая их с общим уровнем удовлетворенности жизнью, уровнем субъективного благополучия, уровнем депрессии и психического здоровья [1].

Под структурой времени авторы понимали структурированное и целенаправленное восприятие и использование своего времени. Психологической характеристикой структурированности времени является склонность к его осознанию и осмыслению [2].

Для того, чтобы понять, как обстоит ситуация с умением организовывать свою деятельность и управлять временем, мы решили провести эмпирическое исследование. В качестве испытуемых выступили студенты 1–5 курсов Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского, в количестве 100 человек. Мы использовали метод опроса в электронной форме Google, так как она является удобной в использовании в условиях смешанного обучения. Анкетирование состояло из 7 вопросов. Основной целью исследования было выяснение того, что студенты знают о тайм-менеджменте, планируют ли они свое время, знают ли о каких-нибудь техниках организации деятельности и если да, то о каких именно.

Для начала стоит отметить, что бóльшая часть опрошенных студентов даже не знает, что такое тайм-менеджмент и не смогли предположить, что это такое.

Далее нам важно было узнать, предпочитают студенты планировать свои дела или нет (рис. 1). На самом деле, планирование своих дел – это первый важный принцип тайм-менеджмента. Когда мы планируем свою деятельность, то действуем более продуманно, а значит, наши дела будут идти более эффективно.

Исходя из данной диаграммы, мы можем сделать вывод, что 54% студентов планируют свои дела, а 17% не предпочитают планировать свою деятельность и выполняют задачи спонтанно.

Составлять планы лучше всего письменно, потому что держа что-то в голове, мы можем это забыть или отложить «на потом». Благодаря опросу можно сделать вывод о том, что студенты используют письменные принадлежности для того, чтобы планировать свои дела и ничего не забыть.

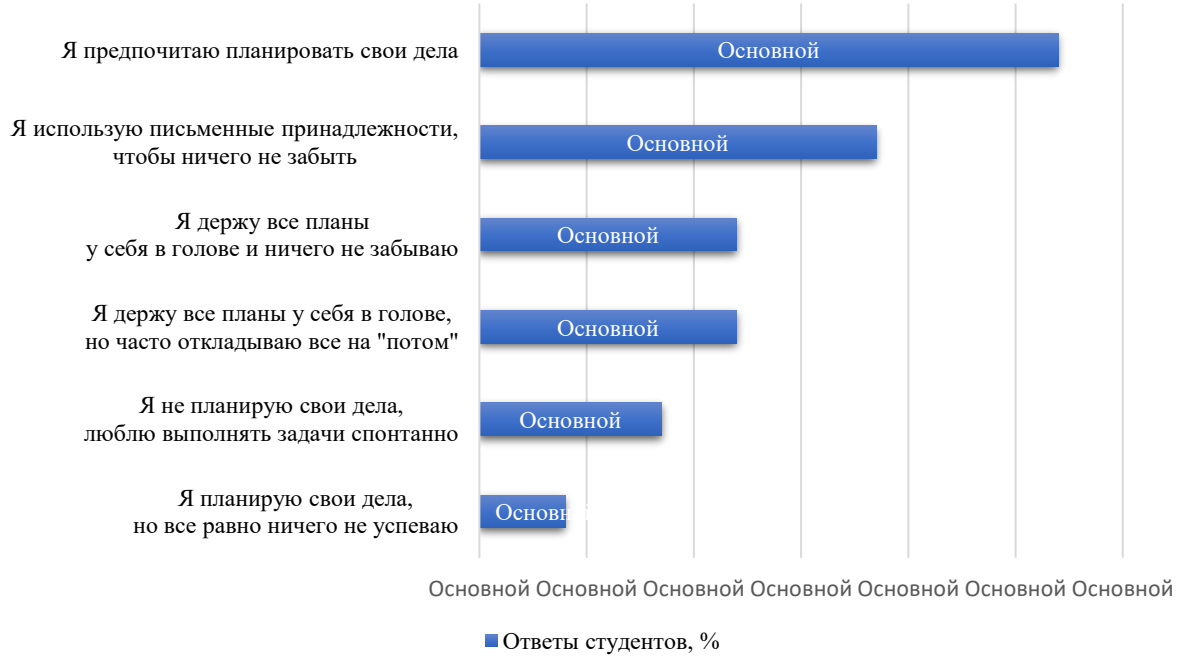

Рис. 1. Планирование студентами своего времени

Далее мы уточнили, какие средства студенты используют для организации своей деятельности, результаты представлены на рисунке 2.

Рис. 2. Средства для организации своей деятельности

По рисунку мы видим, что чаще всего средствами для планирования являются телефон, заметки или ежедневник, лишь 2% студентов ответили, что пользуются определенными техниками тайм-менеджмента.

В следующем вопросе мы конкретизировали, какими же техниками пользуются студенты для организации своей времени (рис. 3). Определенные техники

– это второй принцип тайм-менеджмента. С их помощью мы можем правильно распределить свое время и все успеть.

Как мы можем наблюдать, 60% студентов ничего не слышали про перечисленные нами техники. На самом деле, их существует огромное количество, и в данной статье мы рассмотрим лишь самые основные. Они помогут распределить время студентов во время дистанционного обучения и повысить их личную эффективность.

Одной из основных техник является *правило двух минут*. Это самое простое правило, к которому не требуется никакой подготовки. Оно гласит о том, что если задача требует на выполнение меньше двух минут, то ее необходимо сделать, не откладывая. Если мы будем откладывать мелкие дела, то они начнут «захламлять» наш список задач на день и путать наши приоритеты вместо достижения главных целей.

Рис. 3. Какие из следующих техник тайм-менеджмента Вы знаете?

Другой методикой является *иерархия планов* – это очень интересная и продуктивная техника. Мы должны составлять свои планы на день так, чтобы выполнялись планы на неделю, а затем и на месяц, год и т.д. Чтобы правильно следовать этой методике, необходимо идти от общего к частному, т.е. сначала составлять крупные цели, а потом разбивать на более мелкие.

Еще одной техникой будет *метод 1-3-5*. Он направлен на то, чтобы выполнять за день только 9 задач. При этом мы составляем 1 очень важную задачу (для выполнения в первую очередь), 3 задачи средней степени сложности (для выполнения в течение дня) и 5 мелких задач (их желательно выполнить, но можно и отложить). Мы можем оформить это в виде пирамиды, где в верхушку расположим нашу главную задачу на день. Этот метод позволяет правильно расставить приоритеты и избавиться от ощущения, что у нас слишком много дел и мы ничего не успеваем.

К слову, существует такая техника, как *метод АБВГД*. Для начала нам нужно составить список задач, а затем распределить их на 5 групп, где А – необходимо сделать в первую очередь, Б – надо сделать во вторую очередь, В – хотелось бы сделать (необязательные дела), Г – можно кому-нибудь поручить, Д – можно отказаться.

Также есть похожий метод, который называется *матрица Эйзенхауэра* (рис. 4). Он заключается в том, что все задачи можно разделить на 4 группы, в зависимости от их степени важности: важные срочные, важные несрочные, неважные срочные и неважные несрочные. Такое распределение поможет понять, что нужно выполнить в первую очередь, а что можно вообще исключить из планов.

	Срочное	Несрочное
Важное	Сделать прямо сейчас	Выбрать время для выполнения
Неважное	Делегировать	Отложить или отказаться

Рис. 4. Матрица Эйзенхауэра

Третьим важным фактором тайм-менеджмента будет являться организация своего отдыха. Очень важно снять умственную или физическую усталость, отвлечься от одного вида деятельности и приступить к другому. Возможно, именно во время отдыха к нам придет хорошая идея. Данный вопрос мы также задали студентам. Во-первых, было интересно, соблюдают ли студенты во время дистанционного обучения режим сна (рис. 5).

Рис. 5. Соблюдение студентами режима сна

Как оказалось, с минимальной разницей, 51% опрошенных следует режиму дня, предпочитая ложиться и просыпаться в одно и то же время, а 49% не придерживаются графика, произвольно выбирая время для сна и бодрствования.

Во-вторых, было важно узнать, как часто студенты устраивают себе отдых (рис. 6) и какой отдых они предпочитают, чтобы отвлечься от рутинной работы (рис. 7).

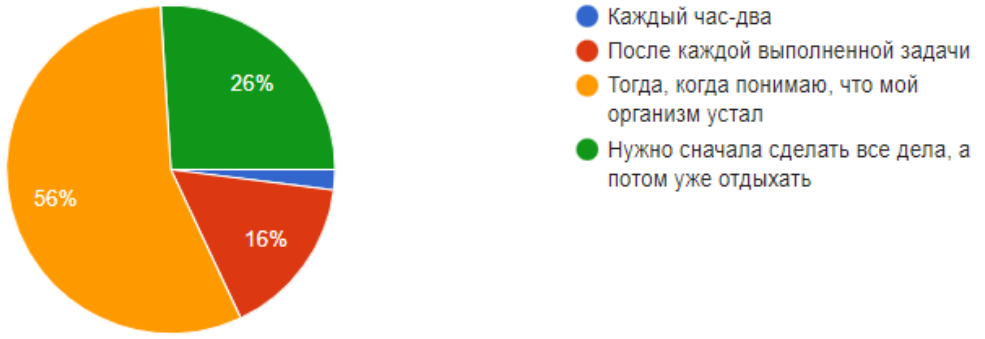

Рис. 6. Как часто студенты отдыхают

Большая часть опрошенных (56%) отметила, что приступают к отдыху тогда, когда понимают, что их организм устал. На самом деле, это неверный подход для тех, кто хочет все успеть. Нельзя «изнашивать» свой организм. Необходимо, чтобы отдых был ритмичным и проводился через определенное время. Причем следует менять вид деятельности: если вы работаете долгое время, сидя за компьютером, тогда следует воспользоваться активным отдыхом, например, прогуляться в парке или убраться дома. На рисунке 7 представлено, какой отдых предпочитают наши студенты.

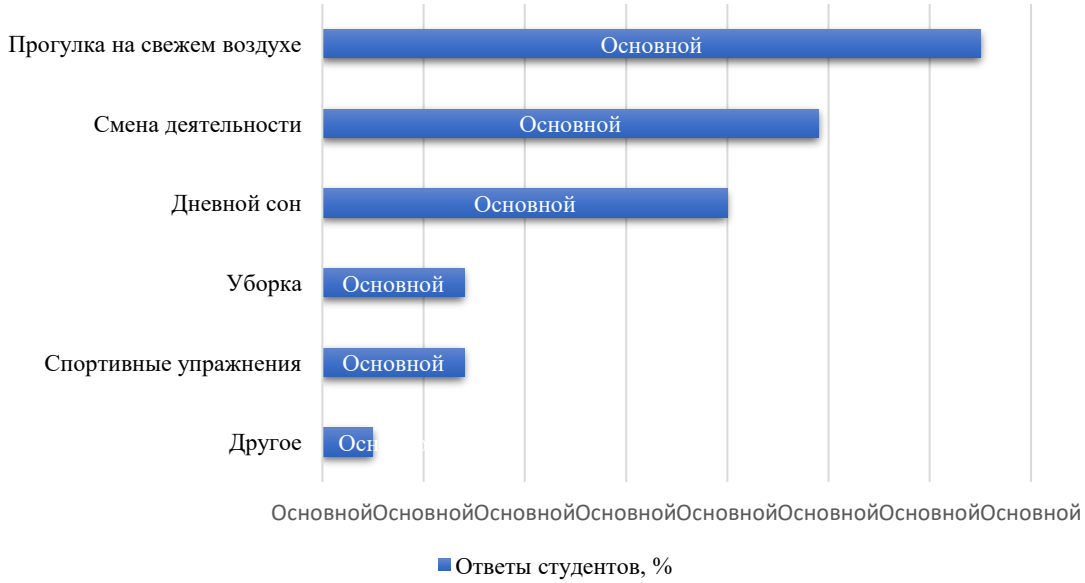

Рис. 7. Какой отдых Вы предпочитаете?

65% опрошенных считают, что прогулка на свежем воздухе – один из лучших вариантов отдыха. Это верно, потому что мы не только меняем вид деятельности, но и не даем нашему организму «страдать» от того, что долгое время сидим на одном месте; 40% студентов предпочитают более пассивный отдых – дневной сон.

Можно сказать, что большинство студентов в качестве отдыха предпочитают прогулки на свежем воздухе и смену деятельности.

Любую технику тайм-менеджмента необходимо адаптировать под себя, нет стандартных и шаблонных способов: кому-то может пригодится *правило двух минут*, а кому-то *матрица Эйзенхауэра*. Также следует регулярно анализировать результаты деятельности: какие цели были поставлены и чего удалось реализовать, что стоит улучшить, а что перестать использовать совсем.

Таким образом, способность управлять временем является очень важным фактором для студента, который обучается в дистанционном формате. Тайм-менеджмент позволит выполнять задачи с небольшими затратами времени, повысить мотивацию и успеваемость студента. Кроме того, этот навык полезен не только для студентов, но и для будущего специалиста, строящего профессиональную карьеру. С помощью распределения времени будет происходить более быстрая адаптация на рабочем месте, будет минимальная загруженность на работе и все запланированные задачи будут выполняться в порядке приоритетности и к определенному сроку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карпова И.С. Тайм-менеджмент как важнейшая технология организации времени студентов университета / Прогрессивные технологии развития. – 2018. – № 12. – С. 95–97.

2. Максимова А.А., Митичева Е.В., Феоктистова Е.А. Технология «тайм-менеджмент» в организации учебной деятельности студентов университета / Приволжский научный вестник. – 2014. – № 12-4 (40). – С. 37–40.

3. Микова Д.Д. Технологии тайм-менеджмента для студентов вузов / Тенденции развития науки и образования. – 2018. – № 37-1. – С. 33–38.

4. Реунова М.А. Тайм-менеджмент студента университета: учебное пособие. – Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2013. – 102 с.

TIME MANAGEMENT AS A MECHANISM FOR IMPROVING THE PERSONAL EFFECTIVENESS OF STUDENTS DURING DISTANCE LEARNING

E.A. Shcheulova, D.V. Shlyapina

The article is devoted to the technology of time management as a mechanism for increasing the personal efficiency of students. Attention is focused on the need to use this technology by students during distance learning. As part of the study, a study was conducted on the awareness of students about this technology, about how they are able to organize their activities and manage time. A brief overview of the main techniques used in time management is given.

Key words: time management, students, personal effectiveness, organization of your activities, techniques of organizing your time

ФЕНОМЕН «ДЕТСТВО» В ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ

И.Д. Демакова
Институт детства, Московский педагогический университет
д.п.н., профессор
Россия, г. Москва, e-mail: idd1938@yandex.ru

Успешность педагогической деятельности педагога в значительной степени обеспечивается его знанием возрастных и индивидуальных особенностей ребёнка. Анализ практики показывает, что у учителей и воспитателей эти знания недостаточны: актуальным остается освоение закономерностей, характера, содержания и структуры процесса развития ребёнка в детские годы, скрытых возможностей его развития и саморазвития на каждом возрастном этапе.

Ключевые слова: детство как объект исследования, трактовки феномена «детство» в психологии и педагогике, педагогические принципы гуманизации пространства детства.

Детство и ребёнок стали объектом пристального внимания учёных лишь в XX в. Об этом свидетельствует возникновение таких исследовательских областей, как культурно-историческая психология детского развития (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин); этнография детства (М. Мид), история детства (Ф. Ариес), экология детства (Ю. Бронфенбреннер). Феномен детства – предмет научного интереса И.С. Кона и Д.И. Фельдштейна. В Словаре русского языка «детство» трактуется как «детский возраст» и «детские годы»; в Российской педагогической энциклопедии – как этап развития человека, предшествующий взрослости, этап интенсивного роста организма, формирования высших психических функций.

Современная психология рассматривает детство как период, продолжающийся от новорождённости до полной психологической и социальной зрелости; период усиленного развития, изменения и обучения; этап становления ребёнка полноценным членом человеческого общества; как совокупность множества детей; как объект воздействия взрослого мира; как целостно представленное социальное явление, имеющее определённые закономерности развития; как явление, находящееся в сложных функциональных связях с миром взрослых. Специалисты различных отраслей знания имеют своё представление о возрастной периодизации развития, воспитания и обучения детей и вкладывают разный смысл в содержание этих понятий. Физиологи и психологи, биологи и демографы считают концом детства и началом молодости период, когда в организме подростка завершаются психофизиологические изменения, связанные с половой зрелостью от 12 до 16 лет. В социологии, хотя нет строгих границ, к категории «молодёжь» относят тех, кому исполнилось 14 лет. Медицинская статистика учитывает состояние здоровья ребёнка лишь до 14 лет, общая статистика считает детьми – детей грудного, ясельного, дошкольного, школьного возрастов, а также возраст завершения образования; статистика правоохранительных органов детьми считает лиц до 14 лет.

Рассмотрим более подробно существующие подходы к феномену «детство», с тем чтобы раскрыть его педагогический смысл. Детство – это самостоятельное явление, феномен, который изучает детская психология. Её предметом

является раскрытие общих закономерностей психического развития в онтогенезе, установление возрастных периодов этого развития и причин перехода от одного периода к другому. Одна из важных задач этой науки – определение, правильно ли развивается и функционирует психика ребёнка, и если неправильно, то в чём состоят отклонения и как их следует компенсировать.

Названные проблемы являются предметом исследования выдающихся детских психологов (А. Валлон, Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, А. Фрейд, С. Холл, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон), но вопросами детства в той или иной степени занимались и «взрослые» психологи (В.М. Бехтерев, П.Я. Гальперин, К. Коффка, К. Левин, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, Д.М. Узнадзе, Дж. Уотсон, З. Фрейд, Э. Шпрангер, В. Штерн). Детство исследовали также Ф. Ариес, П.П. Блонский, Ф. Дольто, В.В. Зеньковский, И.А. Соколянский. Самое большое место в психологических исследованиях посвящено возрастной периодизации детства (Б.Г. Ананьев, Д.Б. Брамлей, Дж. Биррен, П.П. Блонский, Л.И. Божович, Ш. Бюлер, А. Гезелл, В.В. Давыдов, Дж. Коулмен, А.Н. Леонтьев, Г. Саливен, Э. Шпрангер и др.).

Как особый социальный феномен детство исторично. Его открытие началось в XIII в. С этого времени ребёнок становится героем живописи, хотя изображается пока что как «уменьшенный взрослый». Детство в это время всё ещё считается временем быстро проходящим и малоценным. XVII в., по мнению французского демографа Ф. Ариеса, начало преодоления безразличия к детству. Признаком этого служит появление портретов умерших детей, смерть которых с определённого времени начинает восприниматься как невосполнимая утрата, тогда как прежде смерть ребёнка была всего лишь естественным событием. Первая концепция детства была «семейная». Ребёнок рассматривался как очаровательная игрушка, малыш, которого хочется баловать, холить, нежить. Однако такой подход просуществовал недолго. Развитие общества привело к изменению отношения к ребёнку.

В XVII в. появилась новая концепция детства, в которой подчёркивалось, что любовь к ребёнку должна выражаться не в баловании и увеселении детей, а в психологическом интересе к их воспитанию и обучению. XVIII в. даёт концепцию рационального воспитания, основанного на строгой дисциплине. С этого времени функцию подготовки детей к жизни принимают на себя специальные общественные учреждения – школы. Именно школа, по мнению Ф. Ариеса, благодаря своей регулярной, упорядоченной структуре, вывела детство за пределы семьи, способствовала дифференциации детства как периода жизни [1, с. 18].

В конце XIX века детская психология начала искать ответы на вопросы, как учить и воспитывать детей и как понимать ребёнка. В психологических исследованиях, посвящённых историческому анализу понятия «детство», особое внимание уделяется детству как периоду парадоксов и противоречий, без которых нельзя представить себе процесса развития ребёнка [2].

Д.Б. Эльконин писал, что существуют два основных парадокса детского развития: первый заключается в отсутствии готовых форм поведения: хотя по

физическому строению, организации нервной деятельности, по типам деятельности и способам её регуляции человек – наиболее совершенное существо в природе, тем не менее в момент рождения он наделён лишь самыми элементарными механизмами для поддержания жизни. Второй парадокс заключается в том, что новорождённый ребёнок практически не изменился за тысячелетия, он ничем не отличается от новорождённого, жившего десятки лет назад [3, с. 13–14].

Историки подчёркивают, что понятие детства связывается не с биологическим состоянием зрелости ребёнка, а с определённым социальным статусом, с кругом прав и обязанностей, присущих этому периоду жизни, с набором доступных для него видов и форм деятельности.

Детство имеет свои законы: оно отражает ситуацию, когда ребёнка нельзя непосредственно включить в систему общественного воспроизводства, поскольку он ещё не может овладеть орудиями труда в силу их сложности (Д.Б. Эльконин). Психологи трактуют «детство» как сложный многомерный феномен, который, имея биологическую основу, опосредован многими социокультурными факторами. «Ребёнок присваивает общество, – писал Д.Б. Эльконин. – Всё, что должно появиться у ребёнка, уже существует в обществе, в том числе потребности, общественные задачи, мотивы и даже эмоции» [2].

Детство – период активного социального «развёртывания» растущего человека, его личностного «вызревания», которое протекает при непосредственном участии взаимодействующего с ним взрослого. В процессе взаимодействия с миром и людьми осуществляется «стыковка» двух основных потребностей ребёнка, в которых реализуется основной план его саморазвития. Это потребность в самореализации как проявлении и утверждении себя среди окружающих и потребность в социализации как возможности «вписаться» в мир, найти в нём собственное место. Процесс постепенного вхождения ребёнка в мир конкретных социальных связей и его освоения получил название социализации, что означает осознание, освоение («присвоение») ребёнком социокультурных достижений общества и обеспечивает индивидуализацию, так как только в общественных контактах, диалоге, в «пробе» себя в социальном, в самоопределении в социокультурном пространстве и происходит рефлексия, развивается самосознание.

Исследования психологов (А. Валлон, Ж. Пиаже, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Д.И. Фельдштейн и др.) показывают, что главной внутренней целью детства является взросление, понимаемое как освоение, присвоение, реализация взрослости. Для педагогики чрезвычайно важно понять, как осуществляется этот процесс. Исследования показывают, что взросление есть поступательное развитие «Я» на каждом новом этапе детства. Учёные выделяют три основных этапа этого развития: открытие ребёнком своих новых возможностей; осмысление этих возможностей; реальное начало их реализации в деятельности, адекватной потребностям «Я». Обеспечение процесса взросления детей выступает главной целью и для взрослого мира. Взросление психология трактует также и как процесс овладения ребёнком способами родовой человеческой деятельности, что является основой его поэтапного психического развития. Подчёр-

кивается, что «овладение» возможно только с помощью взрослых и при взаимодействии с ними и что в этом процессе есть «подводные камни»: границы и мера участия педагога в процессе развития ребёнка, которое идёт успешно при условии, если взрослый предоставляет ребёнку возможность выступать попеременно, то в роли объекта воспитательного влияния, то в роли субъекта собственного развития. Мир детства – особый мир, имеющий свои закономерности, свои взаимоотношения и своё пространство. Отличительная особенность этого мира, этой среды (семья, двор, группа детский сад, класс, летний лагерь) заключается в том, что ребёнок чувствует себя здесь своим. Детская среда при всей её высокой значимости всегда ориентирована на мир взрослых, на взрослого, задающего круг деятельности, приобщающего к социуму. В деятельности, которую ребёнок осуществляет совместно со взрослыми, он приобретает «деятельностное поле». Выстраивание отношений в системе «взрослый-ребёнок» – сложная проблема.

В зарубежной и отечественной психологии и педагогике накоплен огромный пласт знаний о детях, полученных в результате тончайших, в том числе и экспериментальных исследований, однако вопросы развития социальных связей ребёнка всё ещё недостаточно проработаны. Современные педагогика и психология знает признаки, компоненты, показатели анатомофизиологического, интеллектуального, нравственного взросления ребёнка, но до сих пор весьма слабо ориентируется в том, что целостно характеризует ребёнка в процессе развития, сущностно-содержательный смысл этого развития, который не ограничивается присвоением определённых социальных норм, а представляет особое состояние поуровневого накопления социального содержания, формирования растущего человека как субъекта социального действия.

Детство в гуманистической психологии и педагогике – не подготовка к жизни, а сама жизнь. Ф. Дольто писала, что ребёнок не будущий человек, а просто человек, обладающий свободой быть и стать, правом быть понятым и принятым другими, способностью принимать и понимать других, совершать ответственные выборы, строить отношения со взрослыми не как с хозяевами или менторами, а как с равноправными, хотя и не одинаковыми партнёрами по жизни. Для Ф. Дольто дети – это не «недоразвитые взрослые», за которых мы ответственны, но человеческие существа, перед которыми мы ответственны. Мы не может отменить смерть, многие болезни, природные или семейные катастрофы, – подчёркивает исследователь, – но мы можем жить с детьми и переживать жизнь так, чтобы развитие их собственной жизни не прерывалось и не уродовалось этими испытаниями, чтобы они становились частью школы жизни [4].

Одна из самых оригинальных концепций детства, разработанных в XX в., принадлежит Я. Корчаку. Основные её идеи могут быть сведены к следующему: говорить о ребёнке можно, только рассматривая его жизнь на фоне общества. Эта идея стала фундаментом уникальной, единственной в своём роде истории общества, разработанной великим педагогом-гуманистом, в которой речь идёт об истории взаимоотношений двух неравноправных классов – «класса взрослых» и «класса детей». По Корчаку, власть в обществе принадлежит «классу взрослых», которые считают детей своей собственностью, не способны встать на их место и

потому не понимают их и не умеют их любить. Дети в обществе – главная страдающая сторона. Корчак называет детей «малорослым народом», «порабощённым классом», людьми без прав, лишёнными какой бы то ни было собственности, людьми с тяжёлой судьбой, даже если они из благополучных семей. Корчак подчёркивал, что особенно тяжела жизнь детей в условиях войн и катастроф. Создав такую картину мира, Корчак, по словам польского ученого А.Л. Левина, «поймал секрет детства» и сумел перешагнуть через три барьера, которые, как он утверждал, существуют между взрослыми и детьми. Он видел эти барьеры в несовершенстве мира (как дети могут быть счастливы, когда мир так несовершенен?); в скверной работе детских учреждений, функционирующих без учёта интересов ребёнка; в препятствиях, которые возникают в процессе непосредственного общения ребёнка со взрослым. Отношение взрослых к детям Корчак называл «протекционизмом», понимая под этим демонстративное покровительство детей, постоянное желание им помогать, защитить, всё сделать за них. Такая позиция, по мнению Корчака, существенно отличается от права ребёнка на уважение. Корчак неоднократно подчёркивал, что в Декларации о правах человека (Женева, 1924 г.) права и обязанности перепутаны. То, что называется «правами» (право на образование, на питание и т.д.), писал педагог, вовсе не права, а обязанности взрослых по отношению к детям. По мнению Корчака, одна из самых важных проблем детства заключается в том, что в главное право ребёнка – право на уважение – не заложено право ребёнка быть таким, каким он хочет или может быть – право быть самим собой. Помочь ребёнку быть самим собой, а не таким, каким его хотят видеть взрослые, – одна из самых сложных проблем гуманизации пространства детства.

Януш Корчак считал, что детский возраст – это долгие, важные годы в жизни человека, горы, с которых река берёт начало и где она определяет своё направление. Он неоднократно подчёркивал значение счастливого радостного детства в формировании личности, считая, что без пережитого во всей полноте детства вся жизнь человека будет искалечена. Потому он стремился, чтобы воспитанники хотя бы в течение нескольких лет познали радость детства. Он писал об ответственности воспитателя за сегодняшний день ребёнка: «Этот сегодняшний день должен быть ясным, полным радостных усилий, ребячий, без забот, без обязанностей свыше лет и сил. Я обязан обеспечить ребенку возможность израсходовать энергию, дать ему всё солнце, весь воздух, всю доброжелательность, какая ему положена независимо от заслуг или вин, достоинств или пороков» [15].

Бетти Джин Лифтон в книге «Король детей» писала о том, что, помогая своим сиротам научиться уважать других, Корчак помогал им сделать первый шаг к самоуважению. Так, Корчак стал пионером в области, которую теперь называют «нравственным воспитанием». Его заботило обучение детей не азбуке и прочему – для этого они будут посещать обычную школу – но основам этики.

Одна из основополагающих идей Корчака заключалась в том, что дети имеют право на серьёзное отношение к себе. Они имеют право на то, чтобы взрослые обращались с ними бережно и уважительно, как с равными. Им позволительно вырасти теми, кем они предназначены быть: «неизвестная личность»

внутри каждого из них – это надежда будущего. Когда началось проектирование и строительство Дома сирот на Крахмальной ул., д. 92, Корчак не просто планировал здание с окнами и дверьми, он творил духовное пространство [6].

Подводя итоги сказанному, подчеркнём, что в научной литературе детство рассматривается как феноменальное явление, сущность которого заключается в том, что все процессы, свойственные этому периоду человеческой жизни, могут быть реализованы только с помощью и при участии взрослых.

Анализ работ о детстве позволяет сделать ряд парадоксальных выводов: будучи достаточно известным явлением, детство, как ни странно, рассматривается в научной литературе как малопонятный и весьма таинственный феномен социального мира. Даже в психологии, для которой детские годы человека – один из главных предметов изучения, нет теоретического определения детства, не изучены основные его критерии и характеристики как социального явления и состояния общества; не раскрыта его субстанциональная сущность. При большом объёме проведённых исключительно ценных психологических исследований, налицо непроработанность ряда важнейших направлений и линий познания детства.

Анализ педагогической практики показывает, что у учителей и воспитателей представления о детстве сужены, и хотя традиционно признаётся, что успешность деятельности педагога в значительной степени обеспечивается его знанием возрастных и индивидуальных особенностей ребёнка, тем не менее проблемы осознания закономерностей, характера, содержания и структуры процесса развития ребёнка в детские годы, скрытых возможностей его развития и саморазвития на каждом возрастном этапе остаются в стороне.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ариес Ф. Возрасты жизни // Философия и методология истории. – М.,1977.
2. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды: Проблемы возрастной и педагогической психологии. – М., 1989.
3. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М.: Тривола, 1995.
4. Дольто Ф. На стороне ребенка. – СПб.: Петербург-XXI век, 1997.
5. Корчак Я. Как любить ребенка. – М.: Политиздат, 1990.
6. Лифтон Б.Дж. Король детей. Жизнь и смерть Януша Корчака. – М.: Рудомино, 2004.

PHENOMENON «CHILDHOOD» IN PSYCHOLOGY AND PEDAGOGY

I.D. Demakova

The success of pedagogical activity largely depends on the knowledge of the age and individual characteristics of the child. The analysis of practice shows that teachers and educators have this knowledge insufficient and the study of the child's development process, the hidden possibilities of self-development at each age stage remains relevant.

Keywords: the childhood as research object; the phenomenon of «childhood» in psychology and pedagogy; pedagogical principles of the humanization of space of childhood.

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ – ПРИОРИТЕТНОЕ УСЛОВИЕ КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННОГО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Г.Д. Кочергина
Смоленский областной институт развития образования, к.п.н., доцент
Россия, Смоленская область, г. Смоленск; e-mail: Kiot67@yandex.ru

В статье рассматриваются особенности проектирования персонифицированного образовательного процесса в условиях дополнительного образования детей. Раскрываются подходы к организации адресного персонализированного обучения, индивидуальных траекторий развития как персонального пути реализации личностного потенциала каждого обучающегося.

Ключевые слова: персонифицированный подход, субъект образовательной деятельности, роли педагога и обучающихся в персонифицированном образовательном процессе, индивидуальная образовательная траектория, саморазвитие, самореализация, самоопределение.

Персонифицированный подход сегодня определяется как ведущий тренд развития образования в XXI веке. В Концепции развития дополнительного образования детей персонализация определяется как одно из приоритетных качеств, обеспечивающее «персональное жизнетворчество обучающихся», их социальное и профессиональное самоопределение, «реализацию личных жизненных замыслов и притязаний» [6]. Введение понятий «персонализация» и «персонификация» в дополнительном образовании подчеркивает значимость такой организации образовательного процесса, которая максимально ориентирована на внутреннюю активность самого обучающегося и его самостоятельность в образовательной деятельности.

Основными характеристиками персонализации дополнительного образования являются: добровольный выбор вариативных развивающих образовательных программ, режима и темпа их освоения; создание конкретного персонального продукта; учет индивидуально-личностных особенностей каждого ребенка; право на пробы и ошибки, возможность смены образовательных программ, педагогов и организаций.

Важными отличительными особенностями персонифицированного образовательного процесса являются направленность на развитие проблемно-рефлексивного мышления как главного руководящего, управляющего психологического механизма человека в жизнедеятельности и профессии, позволяющего ему быть не только хорошим исполнителем, но и проектировщиком и оценивателем своей деятельности. В связи с этим актуализируется задача целенаправленного проектирования пространства персонального дополнительного образования детей, в котором могут быть реализованы модели адресного персонализированного обучения, вариативные индивидуальные программы и траектории развития.

Потребность в проектировании и реализации персонифицированной системы обучения и воспитания в условиях учреждения дополнительного образования задаются спецификой самого дополнительного образования. Творческая среда дополнительного образования, в отличие от традиционной среды общего образования, способна обеспечить обучающимся широкий спектр условий и воз-

можностей для реализации комплекса личностных потребностей, самоопределения в деятельности, общении, творчестве. Это в свою очередь стимулирует активную свободную деятельность детей как полноценных субъектов образовательного процесса в выборе содержания, форм, методов, направлений деятельности, собственных (персональных) маршрутов.

Проектирование в данном случае является осознанным и целенаправленным процессом построения модели персонифицированного дополнительного образования.

Участие обучающегося в проектировании выступает одним из важных условий технологии проектирования персонифицированной программы (маршрута, траектории). Более того, обучающийся и педагог могут рассматриваться как равноправные участники процесса проектирования.

Роль обучающегося: на стадии разработки – субъект выбора дифференцированного образования, неформальный заказчик, проектировщик собственной траектории развития; на стадии реализации – субъект деятельности (самоорганизация деятельности), субъект управления деятельностью (принимает решения о направлении персональных маршрутов и их содержании); на стадии подведения итогов – субъект оценивания (осуществляет самооценку и самоанализ результатов).

В деятельности педагога можно выделить два вектора: организация персонифицированного образовательного процесса и персонифицированное педагогическое сопровождение обучающегося.

Организация персонифицированного образовательного процесса предполагает:

– вариативные программы и маршруты дополнительного образования, различные виды дополнительных образовательных услуг для свободного выбора;

– организацию образовательного процесса по индивидуальным образовательным траекториям в соответствии с индивидуальными особенностями, личностными возможностями и изменяющимися потребностями.

Главными целями персонифицированного педагогического сопровождения являются:

– создание условий для перехода педагогического сопровождения в самосопровождение, включая обучение проектированию персонального маршрута [10];

– введение ребёнка в режим саморазвития субъектности, поддержание и стимулирование этого режима, формирование веры молодого человека в себя и снабжение инструментарием развития субъектности [3; 10] .

Таким образом, педагог в процессе проектирования и реализации персонифицированной системы образования выполняет два уровня ролей: мотивационно-организационную (организатор, тьютор, фасилитатор) и субъекта деятельности (участника процесса проектирования и реализации персонификации). Задача педагога – помочь, поддержать ребенка в процессе построения персональной образовательной, жизненной траектории, содействовать формированию культурно-образовательного пространства как пространства проявления и реализации инициатив и интересов обучающихся.

Проектирование персонифицированной системы начинается с определения оснований для персонификации. Образующим фактором персонификации образования являются созидательные и познавательные потребности обучающегося. В целом можно выделить несколько факторов, определяющих актуальность персонификации: индивидуальные потребности и интересы, желания, цели и направления деятельности, способности и проблемы, профессиональное и жизненное самоопределение, уровень развития (физического, психического, интеллектуального, творческого).

Дополнительное образование может и должно создавать условия для сохранения ребёнком своей творческой уникальности, активизировать процессы осмысления им своего предназначения в жизни, способствовать самоопределению в пространстве ценностных установок, помогать в выборе профессии.

Личностный рост ребёнка может быть обеспечен образовательными программами в трёх взаимосвязанных и взаимопроникающих плоскостях:

- в плоскости личностного роста ребёнка, развития его способностей, дарований, талантов;
- в плоскости профессионального самоопределения, совершенствования в избранной для освоения деятельности;
- в плоскости коммуникативных действий и социализации.

Персональная цель рассматривается как основание построения персонального пути развития, реализации личностного потенциала обучающегося**.**

В связи с этим актуализируется задача целенаправленного проектирования пространства персонального дополнительного образования, в котором могут быть реализованы модели адресного персонализированного обучения, одним из элементов которых являются индивидуальные, персонифицированные траектории развития.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что понятие «индивидуальная образовательная траектория» имеет широкое значение и представляет несколько направлений реализации:

- содержательное (реализуемое через образовательные программы);
- деятельностное (реализуемое через направления деятельности);
- процессуальное (реализуемое через организацию деятельности и анализ ее результатов).

Исследователи трактуют индивидуальные образовательные траектории как элементы образовательной деятельности, как образовательную программу, как один или несколько направлений продвижения личности [3; 5; 11]**.**

Важные характеристики компонентов индивидуальной образовательной траектории и процесса ее проектирования подчеркнуты в работе Н.Н. Суртаевой. Она трактует индивидуальные образовательные траектории как определенную последовательность элементов учебной деятельности каждого учащегося по реализации собственных образовательных целей, соответствующую их способностям, возможностям, мотивации, интересам, осуществляемую при координирующей, организующей, консультирующей деятельности педагога во взаимодействии с родителями [13].

А.С. Гаязов отмечает, что личность выполняет продвижение в образовательном маршруте (траектории) по ряду жизненно важных линий (линия личностного роста, линия знаний, линия профессионального самоопределения) [2].

Наиболее близким к пониманию роли образовательной траектории в системе персонифицированного образования, на наш взгляд, является определение А.В. Хуторского и Т.И. Шамовой, в котором индивидуальная образовательная траектория определяется как персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика как совокупности организационно-деятельностных, коммуникативных, познавательных, творческих и иных способностей личности [15]. Авторы отмечают, что выявление, реализация и развитие способностей происходит в процессе образовательного движения учащихся по индивидуальным траекториям, если предоставлены возможности:

- для определения индивидуального смысла (в обучении, педагогической или реальной жизненной ситуации, смысла деятельности, смысла собственной жизни);
- постановки персональной цели (в изучении темы, предмета; в практической, творческой социальной деятельности);
- выбора оптимальных форм, темпов и способов обучения;
- рефлексивного осознания полученных результатов, осуществления оценки и коррекции деятельности.

В образовательном пространстве, в котором главным выступает движение личности от позиции «Я» человека, получающего образование до субъекта образования, действует ряд принципов. Выделим некоторые из них.

Первый принцип заключается в необходимости такого конструирования образовательного процесса, в котором рельефно проявлялась бы позиция получающего образование человека, обозначилась бы его индивидуальная образовательная траектория, учитывающая его потенциальные возможности, слабости, особенности его индивидуального познавательного процесса.

Второй принцип отражает необходимость соотнесения возможностей социообразовательной среды с опережающими возможностями обучающегося, которая выражается в задаче постоянно «задавать» опережающий стиль организации и управления образовательным процессом, соответствующую современным представлениям перспектив развития образования. Игнорирование этим принципом может привести к разрушению целостности всего образовательного процесса, более того, «выпадению» из этой системы или ценностей образования.

Третий принцип заключен в необходимости подведения личности к технологии инициативного формирования своей образовательной траектории (первое) и (второе) инициативного и рационального формирования постоянной, всеобъемлющей и непрерывной образовательной среды.

В зависимости от цели и содержания планируемой деятельности индивидуальные траектории могут быть долгосрочными, рассчитанными на несколько лет, и краткосрочными (на месяц, квартал); могут иметь частный (монопредметный) и всеобъемлющий (многопредметный) характер.

В основе построения индивидуальной образовательной траектории лежат четыре важнейших процесса: прогнозирование, проектирование, конструирование и оценка эффективности реализации.

Алгоритм проектирования индивидуальной образовательной траектории (далее ИОТ) можно условно разделить на несколько этапов:

- первый этап – подготовительный, включающий мотивационно-диагностические мероприятия; обучение рефлексивным способам деятельности; обучение проектированию: приемам постановки целей, приемам пошагового планирования;

- второй этап разработки ИОТ**,** включающий целеполагание (постановку ребенком индивидуально значимых и социально признанных целей); самостоятельное конструирование содержания, выбор персональных для каждого обучающегося форм и направлений деятельности, выбор форм и видов организации взаимодействия с педагогом и сверстниками;

- третий этап реализации ИОТ**,** включающий организацию самостоятельной деятельности обучающегося, педагогическую поддержку, сопровождение ребенка на всех этапах реализации, анализ и самоанализ результатов деятельности.

На первом этапе важно определить стартовые образовательные возможности ребенка (наличие знаний и опыта, уровень готовности к освоению содержания образовательной программы), его личные особенности (стили индивидуально-творческой деятельности, познавательные стратегии, опыт эмоционально-волевой саморегуляции, опыт решения проблем в сфере саморазвития), предпочтения и интересы.

На втором этапе проектирования ИОТ осуществляется самостоятельное конструирование содержания образования, выбор персональных для каждого обучающегося форм и направлений деятельности, выбор форм и видов организации взаимодействия с педагогом и сверстниками. Содержание индивидуальной образовательной траектории определяется образовательными потребностями, индивидуальными способностями и возможностями учащегося (уровнем готовности к освоению программы), содержанием программы. ИОТ предполагает, что при изучении темы учащегося может выбрать один из следующих уровней образования: базовый, углубленный, минимальный (выборочное или расширенное усвоение темы). При этом обеспечивается сохранение логики образовательной программы, ее структуры и содержательных основ.

Педагогу важно помнить, что в процессе разработки ИОТ учащийся выступает как субъект выбора дифференцированного образования, предлагаемого образовательным учреждением; как «неформальный заказчик». И соответственно, далее, на стадии реализации, учащийся будет выступать как субъект осуществления образования. В этом случае личностно ориентированный образовательный процесс реализуется как индивидуальная образовательная траектория при условии использования функциональных возможностей педагогической поддержки. Именно поддержка учащегося в образовательном процессе трансформирует личностно ориентированный образовательный процесс в индивидуальную, персонифицированную образовательную траекторию.

На третьем этапе осуществляется организация обучения по индивидуальной траектории, в реализации которого важное значение приобретает собственный, персональный путь образования выстраиваемый при активном участии самого обучающегося (в соответствии с его персональными целями, интересами, возможностями), применительно к конкретной образовательной программе.

Продвижение по индивидуальной образовательной траектории может быть сопряжено с корректировкой ее целей и содержания, а также с изменением форм, методов, сроков и результатов реализации. В процессе продвижения по ИОТ учащийся может изменять свой учебный план, дополнять или упрощать содержание, переходить с базового уровня на углубленный и наоборот. В любом случае содержание деятельности не должно навязываться педагогом, оно должно быть продуцировано мотивами самого учащегося, чтобы стать его собственной деятельностью.

Процесс проектирования и реализации ИОТ объективно связан с развитием рефлексивных умений. На этапе реализации ИОТ осуществляется самоанализ и самооценка продвижения учащегося по индивидуальному маршруту. Учащимся может быть предложен ряд рефлексивных вопросов: «Насколько успешно мое продвижение?, Какие затруднения испытываю? Какие проблемы испытываю?; Что необходимо сделать для их преодоления? Каковы результаты моей образовательной деятельности? Соответствуют ли они моему первоначальному замыслу? Что изменилось в моих личных качествах? Каковы перспективы моего дальнейшего обучения и развития? Что важно изменить мне в себе?»

Завершая данную публикацию, мы обращаем внимание на разработку критериев оценки индивидуальной образовательной траектории.

Опираясь на исследования А.С. Гаязова [2] , Т.Н. Гущиной [3]. Л.И. Дьяконовой [4], М.С. Клевцовой [5], А.П. Тряпициной [8] и группы исследователей под руководством Е.Н. Степанова [10] нами выделены следующие критерии:

- мотивационный (ориентированность познавательной деятельности на собственные, персональные мотивы, ценности, установки учащихся; сформированность отношения к учебно-познавательной деятельности как персонально значимой; актуализация опыта учащегося, включая опыт предшествующего обучения);

- эмоционально-волевой (осознанность потенциального уровня своих способностей; овладение способами преодоления эмоционально-волевых проблем; наличие эмоционального чувства общности, доверия, защищенности и поддержки; соорганизованность учебного материала, предоставляющая учащемуся возможность выбора содержания учебных заданий или способов проработки учебного материала, снимающих излишнее напряжение и боязнь неудач);

- когнитивный (включенность в содержание образования учебного материала; направленность самопознания личности и знаний на развитие творчества; умения выполнения учебных действий, демонстрация их различных функций в личностном развитии);

- операционно-деятельностный (организация конструктивного, партнерского типа взаимодействия со сверстниками и педагогом при групповой работе на занятиях; включенность учащихся в познавательную деятельность не только на репродуктивном, но и на творческом уровне; развитие творческих способностей);

- рефлексивно-оценочный (развитие рефлексии; готовность задавать вопросы по поводу происходящего и по сути своих действий; готовность обращаться к своему опыту; готовность осуществлять анализ явлений и событий; установка на самоконтроль и, как следствие, установка на самоорганизацию).

Следует отметить, что ввиду того, что в системе дополнительного образования возможна разработка достаточно большого спектра индивидуальных образовательных траекторий (в зависимости от специфики деятельности детских объединений, персональных целей и предпочтений обучающихся), то показатели и критерии оценки эффективности содержания индивидуальных образовательных траекторий требуют особой проработки. То же можно сказать и о диагностических методиках. В идеале для каждой образовательной траектории в силу их персонального характера необходимо разрабатывать свой пакет контрольно-измерительных материалов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г. Дополнительное персональное образование в эпоху перемен: сотрудничество, сотворчество, самотворение // Образовательная политика. – 2014. – №2. – С. 64.

2. Гаязов А.С. Индивидуальные траектории образования личности // URL: http://www.raop.ru/index.php?id=878 .

3. Гущина Т.Н. Индивидуальный образовательный маршрут как средство сопровождения развития субъектности обучающихся // Воспитание школьников. – 2011. – №9. – С.32–38.

4. Дьяконова Л.И. Формирование индивидуальных творческих траекторий старшеклассников в образовательном процессе: автореф. дис. кандит. пед. наук. Башкир. – Уфа, 2006. – 22 с.

5. Клевцова М.С. Персонификация как предмет современных психолого-педагогических исследований // Среднее профессиональное образование. – 2012. – №10. – С.39–40.

6. Концепция развития дополнительного образования детей от 4 сентября 2014 г. №1726-р. – URL: http://dopedu.ru/attachments/article/378/koncepciya-dod.pdf (дата обращения: 1.04.15).

7. Кочергина Г.Д. Размышления об оценке эффективности индивидуальных образовательных траекторий дополнительного образования // Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. Управление воспитательным процессом в школе – 2020.– №2.– С.11–18.

8. Образовательная программа-маршрут ученика / под ред. А.П. Тряпициной. СПб:ЮИПК,1998. – С.63.

9. Паничева К.Е., Минакова Л.В. Роль дополнительного образования в персонификации профильного обучения и воспитания одаренных детей // Молодой ученый. – 2015. – №9. – С. 1156–1160.

10. Персонифицированная система воспитания, или Как дойти до каждого ребенка / под ред. Е.Н. Степанова. – Псков: ПОИПКРО, 2020. – 196 с.

11. Ситаров В., Грачев В. Персонализация обучения: требования к содержанию образования // Almamater −2006. −№8. − С.12.

12. Смирнова С. Индивидуальная образовательная траектория // Воспитательная работа в школе. – 2012. – №5. – С.7–83.

13. Суртаева Н.Н. Нетрадиционные педагогические технологии: Парацентрическая технология: учебное пособие – М.-Омск. – 1974. – 22 с.

14. Тряпицына А.П. Теория проектирования образовательных программ//Петербургская школа. – СПб.,1994 – С.79–90.

15. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.

PERSONALIZATION IS A PRIORITY CONDITION FOR THE QUALITY OF MODERN ADDITIONAL EDUCATION FOR CHILDREN

G.D. Kochergina

The article discusses the features of designing a personalized educational process in the conditions of additional education of children. The approaches to the organization of targeted personalized learning, individual development trajectories as a personal way of realizing the personal potential of each student are revealed.

Keywords: personalized approach, the subject of educational activity, the role of the teacher and students in the personalized educational process, individual educational trajectory, self-development, self-realization, self-determination.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА ЭТАПЕ ПЕРЕХОДА ОТ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ К ВЫСШЕМУ

Г.В. Митин[1], З.Н. Галина[2]

Психологический институт РАО, г. Москва, Россия

[1]к. психол. н.; e-mail: mitingv76@gmail.com

[2]к. психол. н.; e-mail: galinazn@mail.ru

В теоретико-эмпирическом исследовании показано, что основные психологические трудности первокурсников заключаются в следующем: недостаточное взаимодействие учащихся с педагогами вуза по сравнению с учителями в школе; студентам не хватает интеллектуальных умений, которые составляют основу умственного труда (анализ, синтез, обобщение, сравнение, систематизация, классификация и др.); первокурсники отличаются низким уровнем развития самосознания (саморегуляция, самоконтроль, самоорганизация и др.). Полученные данные свидетельствуют о недостаточном взаимодействии разных ступеней образования средней и высшей школы.

Ключевые слова: психологические трудности, взаимодействие в системе «педагог – учащийся», интеллектуальные умения, самосознание, саморегуляция, самоконтроль, преемственность при переходе от среднего образования к высшему.

Трудности присущи любой деятельности. Дидактические трудности – субъективно-объективное отражение противоречий процесса обучения, являющихся движущими силами его развития. Это обусловливает причины их возникновения. Разрешение противоречий в процессе обучения обеспечивает продвижение обучающихся по ступеням системы непрерывного образования. Однако трудности – это не только источник развития, но и при определенных условиях – тормозящий фактор, прежде всего, для обеспечения преемственности в системе

непрерывного образования. Длительный неуспех сказывается не только на результатах учебной работы обучающихся, но и приводит к угасанию мотивации, интереса, снижению уровня самооценки и притязаний школьников и студентов. В ряде исследований [4, 6, 7] показано, что трудности обучения в вузе связываются с рассогласованием в организации учебного процесса, содержании и объеме учебного материала, в характере приобретаемых знаний, контроле и оценке результатов учебной деятельности, в организации самостоятельной работы, характере взаимоотношении участников образовательного процесса, с условиями занятий и социальном статусе личности. Поскольку для процесса обучения и развития характерно двуединое опосредование (деятельность учащегося опосредована деятельностью преподавателя, а деятельность последнего – деятельностью учащегося), субъективные трудности студентов имеют для преподавателя объективное психолого-педагогическое значение. Поэтому школьным и вузовским педагогам важно иметь верное представление о содержании трудностей начинающих студентов, их причинах, динамике с курса к курсу, ибо их преодоление является залогом реального осуществления преемственности между средней и высшей школой. Важно предусмотреть оптимальную меру трудностей процесса обучения, который в большей степени является субъективным процессом. При этом необходимо знать наиболее типичные трудности студентов, школьников и причины их возникновения, соотносить трудности и причины их появления с конкретными условиями функционирования педагогического процесса в школе или в вузе, разрабатывать методику их предупреждения и преодоления.

Проблема трудностей обучения первокурсников в вузе затрагивается во многих исследованиях. На основании неоднократных опросов студентов технических вузов

В.И. Бударный и А.Б. Каганов констатируют, что трудности, связанные с переходом на вузовские формы обучения, являются наиболее существенным фактором, влияющим на успеваемость студентов младших курсов. Среди студентов с высокой успеваемостью, трудности испытывают 39,1% опрошенных. Для студентов с более низкой успеваемостью этот показатель возрастает до 87,7%. Причины, вызывающие переходные трудности (необходимость организовать самостоятельную работу, изменение контроля за успеваемостью и др.) не зависят от успеваемости студентов, типа законченного среднего заведения, местожительства во время обучения. Недостаточная преемственность средней и высшей школы определенно и жестко влияет на успеваемость выпускников различных учебных заведений. В условиях непрерывного образования этот факт заслуживает особого внимания. Исследователи [1; 3; 5], говоря о трудностях обучения первокурсников в вузе, отмечают, что даже у бывших отличников слабо развиты навыки самоорганизации и самовоспитания. Одной из главных причин трудностей обучения в вузе авторы считают недостаточную подготовку учащихся к требованиям и условиям работы вузовской ступени. По данным ряда исследований, именно на первых курсах вуза часто самый высокий процент заболеваний и отсева студентов. Обращается внимание на то, что причина возник-

новения трудностей у студентов-первокурсников связана также с выбором методики изложения учебного материала, с недостаточным знанием преподавателями механизмов восприятия, мышления, памяти студентов. Педагоги при выборе методов обучения, главным образом, уповают на свою интуицию, на свой личный опыт. В исследовании С.М. Годника [2] показывается, что на первом курсе трудно и студентам, и преподавателям. Сопоставляя однородную информацию, полученную им от студентов-первокурсников и преподавателей вузов, С.М. Годник подчеркивает, что трудности, называемые студентами и трудности самих преподавателей в работе с первокурсниками, совпадают. Он совершенно верно указывает на важность изменения внутренней позиции старшеклассника, абитуриента, студента, на превращение последнего в субъект деятельности. Отдавая должное многочисленным исследованиям проблемы трудностей перехода учащихся с одной ступени обучения на последующую, мы направили свои усилия на выявление психологических трудностей и причин их возникновения во взаимодействиях преподавателей и студентов-первокурсников естественно-математических факультетов вузов (n=87).

С этой целью были проведены анкетирование студентов-первокурсников, беседы, интервью со студентами и преподавателями, наблюдение за их деятельностью. Анализ результатов анкетирования первокурсников свидетельствует, о том, что одной из основных психологических трудностей учебы в вузе является резкое изменение взаимоотношений учащихся с преподавателями вуза по сравнению с учителями школы (49%). Коллективный психологический портрет учителя, составленный на основе ответов первокурсников, следующий: учитель школы способен создавать творческую (креативную) атмосферу на уроках, основанную на принципах взаимного уважения, дружелюбия, помощи, поддержки, открытости, равенства личностных позиций учителя и ученика, понимания и принятия его индивидуальной неповторимости.

Если преподаватель вуза не стремится к построению эмоционально положительного диалогового общения со студентами, эмоционально неустойчив, ригиден, проявляет в отношении учащихся холодность, отчужденность, подозрительность, это вызывает у учащихся страх самовыражения, негативные эмоциональные переживания и состояния.

Лишь 5% студентов отметили «слишком большую опеку учителей в школе».

Второй по ранжированию трудностью в учебе студентов-первокурсников является большой объем информации, необходимой для усвоения. На эту трудность в учебе указали 41,03% опрошенных студентов-первокурсников. Следует отметить, что в исследованиях, выполненных 25–30 лет тому назад, такая трудность не называлась студентами. Видимо, это объясняется, во-первых, возросшим информационным разрывом между средней и высшей школой. В школе, как правило, информация дается небольшими порциями, а в вузе на двухчасовом занятии студенты-первокурсники по одной и той же дисциплине получают значительно больший объем информации. Во-вторых, все рассуждения о перегрузке программ средней школы приводят к выхолащиванию содержания образования,

к его упрощению. Вместе с тем учащиеся получают массу ненужного фактологического материала.

Большие трудности у первокурсников связаны с планированием своего рабочего времени. 25,12% респондентов видят трудности обучения на первом курсе в том, что они не могут правильно распределять свое рабочее время. Эта трудность занимает в ранжированных рядах третье место. Видимо, в средней школе учащиеся не обучались умениям распределять свое рабочее время, а в вузах мало внимания обращается на оказание помощи первокурсникам в рациональном распределении учебного времени. Студенты-первокурсники подчеркивают, что у них «всегда не хватает времени на учебу»; «у меня жизнь в постоянном страхе, ничего не успеваю». В данном случае скорее всего проявляется недостаточная адаптация первокурсников к условиям работы в вузе. Многие из них затрудняются в организации самостоятельной работы. Так, 20,73% опрошенных студентов считают, что организация самостоятельной работы вызывает у них затруднения. В ранжированных рядах ответов на вопрос анкеты эта трудность занимает четвертое место.

По сравнению со средней школой, в вузе для начинающих студентов формы, функции и значение самостоятельной работы изменяются коренным образом. С первых дней обучения в вузе студент оказывается перед необходимостью системно осмысливать новый учебный материал, усваивать его на уровне закономерностей, обобщений и выводов, что требует высокого уровня развития теоретического мышления. Эту суть перехода от средней школы к высшей можно схематично обозначить так: от усвоения суммы знаний, необходимых для общего образования, к самостоятельному систематическому системообразованию знаний, тесно связанных с начавшейся и предстоящей профессиональной деятельностью. Эти задачи застают часто начинающих студентов врасплох, что выражается в ответах: «нет навыка самостоятельной работы», «не умею работать самостоятельно» и др.

Одной из трудностей в обучении 20,32% респондентов считают разрыв между теорией и практикой. Эта трудность в ранжированных рядах ответов находится на пятом месте. Этот разрыв особенно проявляется при изучении первокурсниками естественно-математических наук, когда лекции значительно опережают практические занятия. Студенты-первокурсники отмечают, что в вузе им не объясняли, «как работать над материалами лекции, как готовиться к практическим занятиям». Главное, по их мнению, заучить основное содержание лекции, запомнить имеющиеся в ней законы, формулы, теоремы, выводы. И только около 16 % первокурсников считают, что содержание лекции надо основательно прорабатывать, выделять главное, постараться связать новый материал с ранее известным. Студенты-первокурсники затрудняются при конспектировании лекций, первоисточников. Так, 12,18% опрошенных первокурсников отмечают эту трудность. Она в ранжированных рядах ответов находится на шестом месте. Из бесед с первокурсниками обнаруживается, что они не получают ясных дидактических и методических указаний для сознательного и вдумчивого конспектирования. Особенно не хватает таких умений, как выделение главного, составление

тезисов, плана, схемы изученного. Небольшой процент 6,85% опрошенных первокурсников указали на трудность, связанную со сложностью, недоступностью изложения учебного материала отдельными преподавателями. В ранжированном ряду ответов «сложность изложения учебного материала» находится на седьмом месте. Видимо, здесь одно из проявлений нарушения преемственности в деятельности преподавателей вуза и школы. Часто в вузе изложение учебного материала ведется без должного учета уровня подготовленности первокурсников по математике, физике и другим учебным дисциплинам.

Только для 3,06% опрошенных студентов не было трудностей при обучении на первом курсе. Эти студенты подчеркивали, что «в школе математику изучали на высоком уровне обобщения», «помогли подготовительные курсы, которые привели знания в систему на более высоком теоретическом уровне». Небольшой процент респондентов 2,10% затруднялись ответить на вопрос анкеты.

В итоге можно сделать вывод, что общий уровень готовности абитуриентов к успешному вузовскому обучению недостаточен. Номенклатура трудностей, выделенных в исследовании, позволяет объединить их в комплекс, обусловленный следующими психолого-педагогическими причинами: во-первых, недостаточным уровнем развития общности «преподаватель – студент» в вузе по сравнению со степенью взаимодействия в системе «учитель – ученик» в средней школе; во-вторых, недостаточным уровнем сформированности интеллектуальных умений первокурсников, составляющим основу умственного труда, в-третьих, низким уровнем развития компонентов самосознания (самостоятельности, самоконтроля, саморегуляции, самоорганизации). Однако, говоря о трудностях обучения первокурсников, надо иметь в виду, что суть не в том, чтобы лишь облегчить студентам переход из школьных условий обучения в вузовские. Необходимо, чтобы трудности перехода в наибольшей мере служили личностно-профессиональному развитию начинающих студентов, при котором успешное решение трудных задач приносило бы им наибольшее удовлетворение, способствовало успешному профессиональному обучению. Известный в дидактике принцип обучения на высоком уровне трудности проявляется в условиях перехода от изучения школьных предметов к вузовским дисциплинам с их большей наукоемкостью. Полученные данные говорят о том, что генезис психолого-педагогических трудностей первокурсников – в слабой реализации преемственности в обучении и развитии учащихся при переходе от среднего образования к высшему.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гвилия Н.А., Горба Л.К., Коль О.Д., Мясникова Л.А., Парфенов А.В., Шульженко Т.Г. Преемственность и непрерывность подготовки - всегда в тренде // Известия СПбГЭУ. – 2020. – №2 (122). – С. 37–40.

2. Годник С.М. Теоретические основы преемственности средней и высшей школы в условиях непрерывного образования: автореф. дис. ...д-ра пед. наук. – М., 1990. – 32 с.

3. Ермолаева М.В., Лубовский Д.В. Оценка метапредметных и личностных образовательных результатов при переходе обучающихся на новый уровень общего образования // Психологическая наука и образование. – 2019. – Т. 24. – № 1. – С. 80–88.

4. Крайник В.Л., Преемственность в обучении школьников и студентов: что можно и нужно сделать еще в школе // Директор школы. – 2005. – №2. – С.53–58.

5. Кустов Ю.А., Преемственность профессионально-технической и высшей школы. – Свердловск: Урал. ун-т, 1990.

6. Митин Г.В., Преемственность как предмет психологических, педагогических и социологических исследований // «Межпоколенческие отношения: современный дискурс и стратегические выборы в психолого-педагогической науке и практике» / Под ред. Л.М. Митиной. – М.: Психологический институт РАО, 2020. – С. 227–230.

7. Сманцер А.П., Березовин Н.А. Преемственность обучения математике в средней и высшей школе. – Минск: Университетское, 1985.

PSYCHOLOGICAL DIFFICULTIES OF STUDENTS AT THE STAGE OF TRANSITION FROM SECONDARY EDUCATION TO HIGHER EDUCATION

G.V. Mitin, Z.N. Galina

The theoretical and empirical research shows that the main psychological difficulties of freshmen are as follows: insufficient interaction of students with university teachers in comparison with teachers at school; students lack the intellectual skills that form the basis of mental work (analysis, synthesis, generalization, comparison, systematization, classification, etc.); freshmen are distinguished by a low level of development of self-awareness (self-regulation, self-control, self-organization, etc.). The data obtained indicate insufficient interaction between different levels of education in secondary and higher education.

Key words: psychological difficulties, interaction in the «teacher-student» system, intellectual skills, self-awareness, self-regulation, self-control, continuity in the transition from secondary education to higher education.

Научное издание
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО ДЕТСТВА: ВЫЗОВЫ, РИСКИ, ПРОГНОЗЫ
PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY OF MODERN CHILDHOOD: CHALLENGES, RISKS, FORECASTS
Сборник статей
участников Международной научно-практической конференции
10–11 ноября 2021 г.

Технический редактор и корректор – Н.В. Жучкова
Дизайн обложки – Д.С. Парадеев
Верстка и вывод оригинал-макета З.Ю. Скочигоровой

Подписано в печать 30.12.2021 г. Формат 60x84/16.
Усл. печ. л. 28,3. Тираж 300 экз. Заказ № 68/21.

Издательство Арзамасского филиала ННГУ
607220, г. Арзамас Нижегородской области, ул. К. Маркса, 36

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии ННГУ им. Н.И. Лобачевского
603000, г. Нижний Новгород, ул. Большая Покровская, 37