
**ТЕОРИЯ
И ПРАКТИКА
ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНОЙ
РАБОТЫ
В СОВРЕМЕННОМ
ОБЩЕСТВЕ**



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

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПСИХОЛОГО-
СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ
В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ**

Материалы международной заочной научно-практической конференции

25 февраля 2015 г.

Арзамас
Арзамасский филиал ННГУ
2015

УДК 009+378+316.6+364
ББК 88.5ф:74.6ф: 65.272 я43
Т33

Редакторы:

доктор педагогических наук, профессор,
декан психолого-педагогического факультета
Арзамасского филиала ННГУ
Щелина Тамара Тимофеевна;
кандидат психологических наук,
доцент кафедры социальной работы, сервиса и туризма
Болотин Юрий Евгеньевич

Теория и практика психолого-социальной работы в современном обществе:

Т33 материалы международной заочной научно-практической конференции. 25 февраля 2015г. / Под ред. Т.Т. Щелиной, Ю.Е. Болотина; Арзамасский филиал ННГУ. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015. – 399 с.
ISBN 978-5-4465-0101-4

В сборнике представлены статьи научных сотрудников, преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов вузов и научно-исследовательских учреждений, практических психологов, социальных работников и специалистов сферы социального обслуживания населения, педагогов образовательных и специальных (коррекционных) учреждений регионов России, стран ближнего и дальнего зарубежья. Статьи опубликованы в рамках третьей Международной заочной научно-практической конференции и раскрывают теоретические, методологические и практические аспекты проблем психолого-социальной работы с различными категориями населения в России и за рубежом.

УДК 009+378+316.6+364
ББК 88.5ф:74.6ф: 65.272 я43

ISBN 978-5-4465-0101-4

© Болотин Ю.Е., 2015
© Арзамасский филиал ННГУ, 2015

Содержание
**Секция «Актуальные проблемы психосоциальной работы в
меняющемся мире»**

Бодрин А.В. <i>Благотворительная деятельность церковных приходов в Российской Империи во второй половине XIX – начале XX вв.</i>	11
Борисова Я.В. <i>Государственная молодежная политика и организационные основы социальной работы с молодежью</i>	16
Веревичев И.И., Лолесс Е.И. <i>"Ученик играющий" – проблема современного образования</i>	21
Ганичева И.А. <i>Развитие личности ребенка как современная психолого-социальная проблема</i>	24
Дорожкина Н.Р. <i>Изучение психологических компонентов саморегуляции осужденных</i>	29
Ковалева А.С. <i>Воспитание толерантности в контексте социально-педагогической деятельности</i>	33
Куканова Е.В. <i>Междисциплинарные проблемы в изменяющемся обществе: социальные риски, социальные девиации и геронтологическое насилие</i>	37
Лелюгене И., Каушилене А. <i>Совместная деятельность социального работника и сотрудника превентивного отдела полиции в территориальной общине: социальная помощь семьям «группы риска»</i>	47
Максимова Н.Ю. <i>К вопросу об имидже психолога в сфере социальной защиты и поддержки населения»</i>	53
Навайтис Г., Лабутис Г., Гайдис В. <i>The Public Trust in the Social Care and Social Security System</i>	56

Некрут Т.В. <i>Акмеология и практическая психология</i>	61
Неценко О.В., Шакурова М.В. <i>Среда и пространство как ресурс социально-педагогической деятельности</i>	64
Пак Г.С., Ходырева Е.Б. <i>Трансформация института семьи или «семья в турбулентные времена»?</i>	72
Щелина Т.Т. <i>Особенности несовершеннолетних осужденных в контексте проблем психолого-социальной работы</i>	76
Секция «Психолого-социальная работа с семьёй и детьми: проблемы и технологии»	
Акутина С.П., Акутина А.Н. <i>Воспитательный потенциал семьи как ресурс формирования социальной компетентности будущего семьянина в изменяющемся мире</i>	82
Алифановене Д., Шапелите О., Вайчюргене И. <i>Анализ факторов риска делинквентного поведения учащихся по оценке социальных педагогов и членов сообщества</i>	87
Беганцова И.С., Киселёва Н.Ю., Тугарова Л.С. <i>Возможности социально-педагогической работы с семьей (на примере школы молодых родителей)</i>	95
Болотин Ю.Е., Киселева Н.Ю., Тугарова Л.С. <i>Проектная деятельность в комплексном решении проблем детей «группы риска».</i>	99
Веричева О.Н. <i>Система учреждений социального обслуживания семьи, как основа сохранения кровного родительства и профилактики социального сиротства</i>	103
Георгиевская Д.А. <i>Проблема отношений родителей с подростком-пользователем социальных сетей</i>	113
Глушенков М.В. <i>Основные методы работы социального педагога с семьей «группы риска»</i>	116

Гроздова Е.М., Акутина С.П. <i>Направления профилактики аддиктивного поведения младших подростков средствами психопластики</i>	122
Гроздова Е.М., Акутина С.П. <i>Роль семьи в первичной профилактике аддиктивного поведения подростков</i>	132
Гунькина Л.С. <i>Особенности социально-педагогического сопровождения студенческой семьи в условиях вуза</i>	136
Дегтярева О.В. <i>Психолого-социальная работа с подростками из неполных семей: проблемы и поиски решения</i>	141
Декина Н.В. <i>Особенности профилактической работы социального педагога с семьями детей-мигрантов в социокультурном контексте</i>	147
Калинина Т.В. <i>Консультативно-тренинговая работа с родителями</i>	154
Малик Л.С. <i>Педагогическое сопровождение детей-сирот как комплексная технология</i>	159
Повышева О.Д. <i>Влияние семей «группы риска» на формирование девиантного поведения подростков</i>	162
Приступа Е.Н. <i>Социальное сопровождение семьи в контексте современного законодательства России</i>	166
Федулова А.Б. <i>Семейные групповые конференции как восстановительная практика социальной работы с семьей</i>	169
Хрустова Е.С. <i>Психолого-социальные модели помощи современной семье, воспитывающей ребенка с отклонением в развитии</i>	174

**Секция «Психолого-социальные проблемы современного
образовательного пространства»**

Аверьянова Г.А.

Развитие творческой активности обучающихся как психолого-социальная проблема современного образовательного пространства **179**

Агеева Л.Г.

Гендерные аспекты социально-психологической толерантности старшеклассников **183**

Адякина С.А, Калинина О.С.

Организация работы с семьями группы риска в условиях общеобразовательной организации **190**

Алифановене Д., Вайткявичене А.

Оценка сотрудничества участников образовательного процесса в учебных и воспитательных заведениях **194**

Баландина М.Н.

Психолого-педагогические особенности развития подростков в информационном пространстве **201**

Baranauskienė R.

Bridging the gap between practice and theory through action research in lithuanian system of efl education **205**

Беляев Г.Ю.

Молодежные общности неформальных объединений: критерии моделирования социально-педагогического контакта **212**

Беляева Г.В., Гринина Е.А.

Особенности учебной мотивации в младшем школьном возрасте **217**

Веревичев И.И.

Народ, элита и демократия: психологические аспекты политической власти **222**

Гудонис В.

Учебная мотивация дошкольников с нарушениями зрения **226**

Киселева О.О., Камышина И.В.

Социально-педагогическое сопровождение одаренных детей в школе **235**

Ледяева Ю.В.

Проблема развития толерантности у детей младшего школьного возраста **239**

Малова А.А. <i>Изменение самооценки подростков при переходе к многопредметному обучению</i>	243
Марина А.В., Баранова Е.В. <i>Готовность школьных педагогов к реализации ФГОС общего образования как социальная проблема</i>	247
Маркова Е.В. <i>Бизнес-образование как двигатель инноваций педагогического менеджмента</i>	252
Маслова В.С. <i>Проблема формирования Интернет-зависимости у детей подросткового возраста</i>	255
Наумова Е.В. <i>К вопросу о духовно-нравственном воспитании младших школьников в условиях современной общеобразовательной школы</i>	260
Николина Н.С. <i>Проектная деятельность по географии России как средство формирования субъектности учащихся</i>	264
Сырых Т.В. <i>Социально-педагогические аспекты работы с молодежью в учреждениях дополнительного образования детей: региональный опыт</i>	267
Уракова Е.Ю. <i>Формирование правового самосознания у несовершеннолетних в условиях современной образовательной организации</i>	272
Шлыкова Д.В. <i>Роль и специфика профессии «учитель начальных классов» в адаптации школьников</i>	275
Щелина С.О., Любаев А.В. <i>Изучение феномена интернет-зависимости у подростков с девиантным поведением в условиях СОШ</i>	280
Щелина Т.Т., Глебова Л.Н. <i>Проблема и опыт психолого-социальной работы в современном образовательном пространстве</i>	285

Секция «Профориентация и проблемы подготовки специалистов в социальной сфере»

Аверьянова Г.А.

Проблема готовности студентов педагогических направлений к развитию творческой активности обучающихся **292**

Басов Н.Ф., Басова В.М.

Социально-педагогическая деятельность по формированию социальной компетентности у студенческой молодежи: содержание и проблемы **297**

Беганцова И.С.

Возможности профессиональной подготовки специалистов социально-педагогического профиля к работе с девиантными детьми и подростками **302**

Беганцова И.С., Киселёва Н.Ю., Тугарова Л.С.

Опыт профориентационной работы в условиях современного вуза **306**

Белинская А.Б.

Модель подготовки специалистов социально-педагогического профиля в системе непрерывного профессионального образования **309**

Востокова Ю.И.

Проблема развития профессионального самосознания специалиста в сфере социальной работы **313**

Игонин Е.А., Огородник С.И.

Психолого-педагогическое обеспечение оптимизации межличностного взаимодействия в студенческой группе **317**

Кузнецова Т.И.

Формирование толерантного отношения к мигрантам у будущих социальных работников **321**

Лодыгина И.А.

Мотивация учения студентов социально-гуманитарного профиля в системе уровневого образования **325**

Марина А.В., Железнова Т.А., Баранова Е.В.

Инновации и традиции в профориентационной деятельности Арзамасского филиала ННГУ **329**

Митичева Е.В.

Организация социально-полезной активности студентов в рамках волонтерской деятельности **332**

Поливцева С.М. <i>Профориентационная работа социального педагога в условиях средней общеобразовательной школы</i>	336
Прусакова Е.С. <i>Подготовка студентов вуза к образовательной работе с детьми дошкольного возраста и развитию у них творческой активности</i>	339
Севостьянова Е.П., Гроздова Е.М. <i>К проблеме формирования профессиональной идентичности и психосоциальной устойчивости будущих специалистов социальных сфер</i>	345
Фешина Г.А., Князева О.В. <i>Формирование коммуникативной компетенции будущих медсестер при изучении МДК «Сестринский уход в гериатрии»</i>	351
Секция «Психолого-социальные факторы здоровья современного человека, семьи, общества»	
Алехина Е.В. <i>Социально-психологические аспекты взаимодействия родителей детей с ограничением возможности здоровья и других субъектов образовательного процесса в общеобразовательной школе с инклюзивным подходом</i>	357
Волгунов В.А., Чудакова А.О., Чудакова Ю.В. <i>Возможности формирования установки на здоровый образ жизни у воспитанников старших отрядов детского оздоровительного лагеря</i>	360
Дементьева Ю.Е. <i>Особенности межличностного общения подростков с компьютерной зависимостью</i>	366
Калюжный Е.А., Михайлова С.В., Волкова С.И., Сабурцев С.А., Малафеева Е.Ф., Плакунова А.И. <i>Социальные факторы модификаторы морфофункциональной адаптации студентов АФ ННГУ</i>	373
Калюжный Е.А., Яцынин Н.М., Сабурцев А.И., Малафеева Е.Ф., Михайлова С.В., Волкова С.И., Кончина Т.А., Плакунова А.И. <i>Административный и адаптационный статус школьников</i>	378

Кризгер Е.Э. <i>Факторы и условия психологического здоровья педагога</i>	383
Митичева Т.И. <i>Формирование социального здоровья студентов в условиях вуза</i>	389
Самойленко Е.В. <i>Взаимодействие семьи и образовательного учреждения в процессе социальной интеграции ребенка с ограниченными возможностями здоровья</i>	395

Секция «Актуальные проблемы психосоциальной работы в меняющемся мире»

Бодрин, А.В.,

*доцент кафедры социальной работы, сервиса и туризма
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Bodrin, A.V.,

*Ph.D., assistant professor of social work, service and tourism
Arzamas branch of Nizhny Novgorod State University, Russia*

БЛАГОТВОРИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЦЕРКОВНЫХ ПРИХОДОВ В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ. (К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНОМ СЛУЖЕНИИ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ)

CHARITABLE ACTIVITIES OF PARISHES IN THE RUSSIAN EMPIRE IN THE SECOND HALF OF XIX – EARLY XX CENTURIES. (ON THE PROBLEM OF SOCIAL SERVICE OF RUSSIAN ORTHODOX CHURCH)

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема развития приходской (территориальной) поддержки нуждающихся на основе принципов конфессионального и гражданского устройства в дореволюционный период отечественной истории. Основными формами филантропической работы являлись милостыня, беспроцентное кредитование, материальная помощь, просветительская деятельность. Призрение носило как открытый, так и закрытый характер и охватывало такие слои населения как инвалиды, пожилые люди, больные с хроническими заболеваниями, дети-сироты.

Abstract. This article deals with the problem of development of the parish (territorial) support for needy people on the basis of confessional and civil order in pre-revolutionary period of Russian history. The main forms of philanthropic work were alms, interest-free loans, financial aid, educational activities. The charity was of both open and closed nature and covers sections of the population as the disabled, the elderly, patients with chronic diseases, orphan children.

Ключевые слова: благотворительность, церковный приход, призрение, категории населения, социальное служение.

Keywords: philanthropy, parish, charity, population groups, social service.

История благотворительной деятельности православной церкви неразрывно связана с функционированием такого важного структурного звена как церковный приход. В XVIII в. по мере развертывания государственной системы призрения и подчинения церкви государству приход все более терял свою автономию (статус юридического лица) и ставился под бюрократический контроль. Не имея возможности выполнять свои социальные функции деятельность приходов к середине XIX в. в основном сводилась к исполнению церковных обрядов и поддержанию здания храма. Отмена крепостного права в 1861 г. и последующие реформы Александра II способствовали постепенному возрождению церковно-приходской благотворительности.

Законодательной основой социальной деятельности приходов в новых условиях стало «Положение о приходских попечительствах при православных церквях» от 2 авг. 1864 г., согласно которому «для попечения о благоустройстве и благосостоянии приходской церкви и причта в хозяйственном отношении, а также об устройстве первоначального обучения детей и для благотворительных действий в пределах прихода, учреждаются приходские попечительства из лиц, отличающихся благочестием и преданностью вере православной» (Власов П.В., 2009; с. 196).

К основным направлениям функционирования этого социально-общественного института должно было относиться: 1) содержание приходской церкви; 2) поиск средств для ее ремонта, «для строительства новых храмов, для содержания духовенства, для устройства церковных домов для причта» (Фирсов М.В., 2009; с. 242); 3) поиск средств для организации в приходе школ, богадельни, приюта и других благотворительных заведений; 4) выдача пособий бедным людям, относящимся к данному приходу; 5) оказание ритуальных услуг, «об организации похорон неимущих умерших» (Фирсов М.В., 2009; с. 242); 6) содержание «в порядке» (Фирсов М.В., 2009; с. 242) приходских кладбищ.

Положение также регламентировало и вопросы, связанные с финансово-организационной стороной попечительств. В соответствии с этим законом в число попечителей входили местные священники, а также лица, выбираемые собранием прихожан на определенный срок, из них в обязательном порядке – церковный староста и волостной старшина. Таким образом, устанавливалась связь приходской единицы с местной властью (Максимов Е., 1994; с. 84). Основными источниками финансирования т.н. социальных программ попечительств были частные пожертвования прихожан и посторонних лиц, которые делались отдельно: для церкви, прихода, школы и благотворительных заведений (Максимов Е., 1994; с. 84). Если сбора средств было недостаточно, то принималось решение о назначении своеобразного налога в монетарной или натуральной формах. Исполняя свои обязанности как органы местных обществ попечительства обязаны были вести свои дела открыто, делая отчеты по окончании года. Нигде в указанном законе приходские общества не назывались церковными, то есть предполагалось, что они будут по характеру гражданскими самоуправляемыми обществами, однако они были подчинены церковным епархиям. Поэтому гражданские лица этих

попечительств стремились к расширению светской деятельности и выполнению функций социальной защиты, а церковные служители стремились использовать эти органы в интересах духовенства. В результате эта двойственность осложняла работу попечительств, снижала эффективность мероприятий социальной направленности.

Тем не менее вскоре после издания этого документа церковные попечительства были открыты в 7502 приходах, или в пятой части от общего числа церквей. К 1901 г. количество церковно-приходских попечительств увеличилось в 2,5 раза и составило свыше 19 тыс. В 1915 г. в России насчитывалось 40590 приходов; из них 36626 имели при себе церковные попечительства и советы, т.е. 90% первичных звеньев церкви включали в свою структуру попечительства, занимавшиеся не только поддержанием храмовых зданий, но и значительной социально-карикативной деятельностью. Однако нельзя не отметить серьезную региональную неравномерность с точки зрения приоритета расходования средств на благотворительность. Центральные и северные губернии Российской империи (Тамбовская, Самарская, Вятская, Саратовская, Вологодская, Новгородская) большую часть средств тратили на благоустройство церквей. Столичные губернии, а также Нижегородская, Ярославская, Казанская, Оренбургская, Пермская наоборот в центр внимания ставили собственно социальные вопросы (Кузьмин К.В., Сутырин Б.А., 2006; с. 584).

Милосердно-попечительская работа приходских советов в практическом отношении характеризовалась многообразием форм и охватывала различные группы нуждающихся. Советы попечительств уделяли большое внимание т.н. «закрытому» или институциональному призрению наиболее уязвимых в социальном смысле категорий населения, а именно: инвалидов, престарелых, больных с тяжелыми заболеваниями, не поддающихся лечению, детей-сирот. Наиболее распространенными учреждениями, которые открывались при приходских попечительствах, были богадельни (дома престарелых), детские приюты с интернатами, школы. Особую группу составляли благотворительные учреждения, предназначавшиеся для призрения нетрудоспособных священнослужителей и членов их семей (Власов П.В., 2009; с. 197).

Ведущей формой социальной помощи, которую практиковали церковно-приходские попечительства, являлась выдача постоянных или единовременных денежных пособий, предназначавшихся для неимущих или малоимущих лиц. Целый ряд попечительств использовал в своей практике выдачу бедным людям бесплатных обедов из богаделен, оказывал бесплатную медицинскую помощь, предоставлял в пользование бесплатные или дешевые квартиры (Мельников В.П., Холостова Е.И., 2004; с. 151).

Целую отрасль попечительской деятельности церкви составило создание и развитие сети церковно-приходских школ. Опираясь на государственное финансирование и используя собственные средства, церковь за 10 лет (после выхода в 1884 г. «Правил о церковноприходских школах») открыла почти 30 тыс. таких

школ, увеличив их сеть по сравнению с 1884 г. более чем в 6 раз. Общее количество учащихся за период 1884 – 1895 гг. выросло со 105 до 900 тыс. человек. И хотя учебные программы и носили исключительно клерикальный характер, к тому же включенные в государственную образовательную систему в духе официальной идеологии, строившейся на принципах «православия, самодержавия и народности», можно отметить и положительную сторону деятельности таких школ, поскольку способствовали распространению элементарного образования среди широких народных масс. В 1890-е гг. деятельность церковно-приходских попечительств еще более активизировалась, во многом благодаря расширению финансовой составляющей функционирования церкви и их благотворительных заведений. К 1901 г. многие церковно-приходские попечительства экономически окрепли и были в состоянии вести широкую социальную работу (Мельников В.П., Холостова Е.И., 2004; с. 152).

Наиболее сложным и ответственным периодом филантропической деятельности православной церкви и ее приходов была Первая мировая война. Уже осенью 1914 г. Советы церковно-приходских попечительств начали работу по оказанию помощи семьям, из которых мужчины призывного возраста были мобилизованы на войну. Приходскими советами проводились церковные сборы, практиковались обходы состоятельных граждан и принимались пожертвования по подписным листам, поощрялись денежные поступления от предпринимательских заведений. В результате за первый год войны церковноприходские попечительства создали благотворительный фонд, из которого семьи военнослужащих получали различные денежные пособия. Кроме монетарной формы социальной помощи приходские советы на безвозмездной основе выдавали зерно, помогали убирать урожай, выделяли ссуды для приходящих в упадок крестьянских хозяйств. Во время осенних полевых работ 1915 г. церковно-приходские попечительства открыли в помощь семьям с малолетними детьми сотни детских яслей, организовали уборку полей, создавали приюты для призрения сирот или определяли их в ремесленные училища (Мельников В.П., Холостова Е.И., 2004; с. 153).

По призыву Синода монастыри церковные приходы активно участвовали в милосердной помощи беженцам. Во всех епархиях и крупных городах империи были созданы комитеты попечения о беженцах. Крупным и сложным участком социально-попечительской деятельности церкви в годы войны стало создание и содержание госпиталей для раненых воинов. С учетом местных условий и материальных возможностей каждая епархия принимала деятельное участие в оказании помощи больным и раненым солдатам, и офицерам (Мельников В.П., Холостова Е.И., 2004; с. 154).

Война неизбежно сопровождалась многократным увеличением численности инвалидов и чрезвычайно обострила проблему их жизнеустройства и патронажа. В 1915 г. Синод выступил со специальным обращением, в котором призывал православные епархии взять на себя часть государственной заботы об увечных солдатах и офицерах и принять участие в оказании помощи выздоравливающим во-

инам. Синод просил епархиальное руководство изыскать возможности для открытия при монастырях инвалидных богаделен, а также приютов, в которых солдаты и офицеры могли бы, выражаясь современным языком, пройти курс реабилитации. Это синодальное обращение вызвало положительную реакцию с мест — епархий, монастырей, церковных приходов (Мельников В.П., Холостова Е.И., 2004; с. 155).

В опыте социально-карикативной деятельности в России заметное место занимает движение сестринского милосердия, возникшего и развивавшегося при участии православной церкви. Можно выделить две основные причины, которые обусловили появление в нашей стране такой интересной разновидности социального служения. Во-первых, это проблема, связанная с недостатком обслуживающего медицинского персонала. Во-вторых, это дискриминация женщин, которая существенно ограничивала их участие в различных сферах общественной жизни. Общины сестер милосердия представляли собой своего рода женские монастыри в миру, поскольку их жизнь и трудовая деятельность, как правило, определялись уставом близким к монастырскому. Они брали обязательства посвятить себя служению страждущим, неукоснительно следовать нормам нравственности, вести аскетический образ жизни. В течение ряда лет члены общины получали медицинскую подготовку, позволявшую профессионально выполнять работу сестер милосердия. Это женское движение получило довольно широкое распространение и «явилось выражением высокой нравственности, самоотверженности и духовности» (Власов П.В., 2009; с. 198). К 1914 г. в России было официально зарегистрировано свыше 100 общин милосердия, действовавших под эгидой епархий. Как свидетельствуют исторические источники, к середине 1917 г. в русской армии работой по обслуживанию раненых и больных воинов было занято 30 тыс. сестер милосердия, в т.ч. 20 тыс. подготовленных и воспитанных епархиальными общинами.

Таким образом, с ориентацией правительства на строительство светской системы призрения православная церковь уже начиная с XVIII в. стала утрачивать ведущую роль в вопросах опеки неимущих, больных, престарелых и других социально незащищенных категорий населения. Однако, несмотря на то, что церковь превратилась в один из государственных институтов Российской империи по части православного исповедания, она не прекратила полностью выполнять свои христианские функции и пусть и в ограниченных рамках, но продолжила социальную помощь нуждающимся. Исходя из условий абсолютной монархии благотворительная деятельность русской православной церкви приобрела определенные изменения, носившие как внутренний характер, связанный с содержанием социального служения, так и внешний, отражавший новые формы социальной работы. Милосердная поддержка нуждавшихся церковно-приходскими попечительствами, учреждение сиротских приютов, ремесленных мастерских, приходских школ, бесплатных столовых, открытие при монастырях госпиталей и бо-

гаделен для увечных воинов в годы Первой мировой войны, разносторонняя социальная помощь семьям военнослужащих, образование епархиальных общин сестер милосердия, обслуживающих лазареты и больницы, – все эти и многие другие социальные акты являлись продолжением и развитием традиций церковной благотворительности. Вместе с тем важно объективно оценивать долю участия церкви в благотворительности и не допускать преувеличения ее роли в процессе социального призрения нуждавшихся. Материалы Синода показывают, что сравнительно со своими возможностями церковь выделяла недостаточные средства на благотворительную деятельность и использовала свои капиталы в основном для развития церковно-монастырского хозяйства. Поэтому по удельному весу расходов на больницы, приюты, дешевые общежития, бесплатные столовые и прочие виды каритативной помощи русская православная церковь значительно уступала государственным и общественным благотворительным союзам, и объединениям, городским и земским органам самоуправления (Мельников В.П., Холостова Е.И., 2004; с. 158).

Список литературы

1. Власов П.В. Благотворительность и милосердие в России. // История социальной работы в России: хрестоматия. Сост. Г.А. Кудрявцева. – М.: Флинта, 2009. – 488 с.
2. Кузьмин К.В., Сутырин Б.А. История социальной работы в России и за рубежом (с древности и до начала XX в.): учебное пособие. – М.: Академический проект, 2006. – 624 с.
3. Максимов Е.В. Особые благотворительные ведомства и учреждения. // Антология социальной работы. В 5 томах. Т.1. История социальной помощи в России. – М.: Сварогъ – НВФ СПТ, 1994. – 288 с.
4. Мельников В.П., Холостова Е.И. История социальной работы в России. – М.: Дашков и К, 2004. – 344 с.
5. Фирсов М.В. История социальной работы: учебное пособие для высшей школы. – М.: Академический проект, 2009. – 608 с.

Борисова, Я.В.,

координатор учебного отдела Факультета «Институт менеджмента и маркетинга» Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Москва, РФ

Borisova, Y.V.,

Coordinator of the Training Division Faculty “The Institution of Management and Marketing” Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia

ГОСУДАРСТВЕННАЯ МОЛОДЕЖНАЯ ПОЛИТИКА И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ

STATE YOUTH POLICY AND ORGANIZATIONAL FRAMEWORK FOR SOCIAL WORK WITH YOUTH

Аннотация. В данной статье отражена проблема молодежи как общественной группы, ее места и роли в социальной структуре, процесса становления личности у молодежи, влияния социальных различий на выбор профессии и на социальное продвижение молодежи. Также в статье затронуты вопросы структуры государственной молодежной политики, организации работы социальных служб с молодежью.

Abstract. This article reflects the problem of young people as a social group, its place and role in the social structure, the process of formation of the personality of young people, the influence of social differences in the choice of profession and social advancement of young people. The article also touched upon the structure of the state youth policy, the organization of social services with youth.

Ключевые слова. Государственная молодежная политика, молодежь, становление личности, социальная служба, социальная работа, Президентская программа «Молодежь России», поддержка молодежи, социальные проблемы молодежи, общественное развитие, развитие молодежи, социальная защита, программа защиты.

Keywords. State youth policy, youth, the personality, social service, social work, The Presidential program "Youth of Russia", support of youth, social problems of young people, social development, youth development, social security, protection program.

Современный этап развития российского общества, особенно в условиях мирового экономического кризиса, выдвигает новые требования к социальной политике государства и организации социальной работы. Социальная работа с молодежью занимает при этом особое место. К сожалению, до настоящего времени социальная работа с молодежью в нашей стране остается направлением, крайне слабо разработанным как в теоретическом, так и в практическом отношении, что является прямым следствием отсутствия базового законодательства о молодежи и молодежной политике в Российской Федерации. (Морозова Г.В., 1995).

В большинстве случаев социальная работа с молодежью рассматривается как часть молодежной политики, нередко отождествляясь с ней. В то же время социальная работа с молодежью является частью социальной работы как профессиональной деятельности по оказанию помощи людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, то есть тем, кто не может сам эффективно справиться с возникшими трудностями.

Отечественная концепция государственной молодежной политики сформировалась на рубеже 80-90-х гг. на основе Закона СССР «Об общих началах государственной молодежной политики в СССР». С распадом Советского Союза данный Закон практически прекратил свое действие и лишь с принятием в 1993 г. постановления Верховного Совета РФ «Об основных

направлениях государственной молодежной политики в Российской Федерации» стал осуществляться курс на проведение молодежной политики в современных условиях. Данным документом определяется, что государственная молодежная политика является деятельностью государства, направленной на создание правовых, экономических и организационных условий и гарантий для самореализации личности молодого человека и развития молодежных объединений, движений и инициатив. Государственная политика выражает по отношению к молодому поколению стратегическую линию государства на обеспечение социально-экономического, политического и культурного развития России, формирование у молодых граждан патриотизма и уважения к истории и культуре отечества, другим народам, на соблюдение прав человека.

Государственная молодежная политика в Российской Федерации основывается на следующих принципах: сочетание государственных, общественных интересов и прав личности в формировании и реализации государственной молодежной политики; привлечение молодых граждан к непосредственному участию в формировании и реализации политики и программ, касающихся молодежи и гражданского общества в целом; обеспечение правовой и социальной защищенности молодых граждан, необходимой для восполнения обусловленного возрастом ограничения их социального статуса; предоставление молодому гражданину гарантированного государством минимума социальных услуг по обучению, воспитанию, духовному и физическому развитию, охране здоровья, профессиональной подготовке и трудоустройству, объем, виды и качество которых должны обеспечивать необходимое развитие личности и подготовку к самостоятельной жизни; обеспечение приоритета общественных инициатив по сравнению с соответствующей деятельностью государственных органов и учреждений при финансировании мероприятий и программ в области молодежной политики. (Положение молодежи в Российской Федерации и государственная молодежная политика. Государственный доклад, 1998)

Основными целями государственной молодежной политики являются: содействие социальному, культурному, духовному и физическому развитию молодежи; недопущение дискриминации молодых граждан в силу возрастных причин; создание условий для более полного участия молодежи в социально-экономической, политической и культурной жизни общества; расширение возможностей молодого человека в выборе своего жизненного пути, достижении личного успеха; реализация инновационного потенциала молодежи в интересах общественного развития и развития самой молодежи. Для достижения поставленных целей предполагается поэтапное и активное воздействие социальной работы в следующих важнейших направлениях: обеспечение соблюдения прав молодежи; обеспечение гарантий в сфере труда и занятости молодежи; содействие предпринимательской деятельности молодежи; государственная поддержка молодой семьи; гарантированное предоставление социальных услуг; поддержка талантливой молодежи; формирование условий,

способствующих духовному и физическому развитию молодежи; поддержка деятельности молодежных и детских объединений; содействие международным молодежным обменам. Данные направления стали основой Федеральной, а впоследствии Президентской программы «Молодежь России» (Указ Президента России от 15 сентября 1994 г. №1922; Постановление Правительства Российской Федерации от 25 ноября 1994 г. №1279), цель которой – формирование правовых, экономических и организационных условий и гарантий для становления личности молодого человека, развития молодежных объединений, движений и инициатив. Программа предусматривает повышение роли социальной работы в становлении личности молодого человека, решении социальных проблем молодежи. В этой связи запланировано решение следующих задач: обеспечение молодежи информацией о ее правах и возможностях в наиболее важных сферах жизнедеятельности; создание условий для самостоятельной, эффективной деятельности молодежи в сфере образования, занятости и предпринимательства, международных обменов; содействие решению жилищной проблемы, поддержка молодой семьи и социально ущемленных категорий молодежи; внедрение постоянно действующей системы поддержки деятельности детских и молодежных организаций и их программ.

При организации социальной работы с молодежью на различных уровнях важно активно использовать накопленный опыт социальной помощи различным группам населения. Для возникновения разных видов и форм социальной работы существуют различные основания. Одними из таких оснований выступают сферы социальной практики, и в этом случае можно говорить о социальной работе с молодежью в образовании, здравоохранении, сфере досуга и т.д. Другими основаниями являются социально-психологические особенности клиентов социальной работы – молодежь в целом, группы социального риска, лица, склонные к суициду, и т.д.

То же относится и к условиям – для каждого вида социальной работы с молодежью, включая различные уровни (от федерального до местного), политические, экономические, социально-психологические и этнонациональные особенности будут конкретизироваться. Средства в данном случае рассматриваются как социальный институт в широком смысле. В это понятие входят и социальные службы, роль которых в обществе во многом отличается от деятельности обычных государственных учреждений. Социальные службы выступают в виде институциональной основы социальной работы. Именно через них реализуются механизмы внедрения социальных проектов в практику с целью защиты и поддержки различных групп населения. (Андреева Н.В., 1970).

Деятельность социальной службы в общих чертах регламентируется положениями, разработанными в рамках действующего законодательства. К сожалению, до сих пор в России отсутствуют государственные социальные службы в системе социальной защиты населения, специально направленные на поддержку и защиту молодежи как социально-демографической группы. В

настоящее время существует ряд служб в структуре общественных организаций, оказывающих различные услуги молодым людям. Социальная служба является звеном целостной (федеральной, региональной, муниципальной) модели организации социальной работы с молодежью. Через нее осуществляется информационное и ресурсное обеспечение системы социальной поддержки молодежи на разных уровнях.

В начале XXI в. наиболее существенным нововведением в управленческих структурах разного уровня стало реформирование источников и практики финансирования социальной защиты населения на федеральном, региональном и местном уровнях. В настоящее время в программах социальной защиты: государственная централизованная помощь планируется главным образом только слаботзащищенным слоям населения; обеспечение, поддержка всех нетрудоспособных граждан и семей с детьми в денежной форме (пенсии, пособия) осуществляется из внебюджетных фондов за счет взносов на социальное страхование, вносимых предпринимателями и наемными работниками, а также путем создания основной (государственной) и дополнительных (частных, профессионально-групповых) систем социального страхования; социальные услуги финансируются в основном из бюджета и фондов социального страхования, формируемых частично за счет обязательных страховых взносов наемных работников; среди источников финансирования социального страхования предусматриваются обязательные страховые взносы наемных работников, зачисляемые на их персональные счета, что дает возможность дифференцировать размер обеспечения в зависимости от страхового вклада наемных работников.

Для повышения эффективности взаимодействия разных уровней социальной защиты населения, в том числе молодежи, необходимо: разработать принципы инвестирования резервных финансовых средств, переструктурировать государственный долг по социальному страхованию, оформлению задолженности государства в индексируемых государственных облигациях по социальному страхованию; предоставить гражданам право добровольно переводить облигации по социальному страхованию из государственного фонда социального страхования на персональные счета в любую негосударственную страховую компанию; передавать частным страховым компаниям, частным пенсионным фондам приватизационные чеки, получаемые по годовым программам приватизации; совершенствовать системы источников финансирования социальной защиты населения – привести тарифные взносы на социальное страхование предприятий, учреждений, организаций в соответствие с объемом средств необходимых для достижения дифференцированного социально гарантированного минимума обеспечения; согласовать социальную поддержку с отраслями и регионами, а также с отдельными категориями плательщиков по регулированию социально-трудовых отношений с учетом дифференцирования тарифа страхового взноса; учредить региональные (муниципальные) фонды социальной поддержки населения.

Учет этих положений будет способствовать оптимальному реформированию системы социальной защиты и поддержки молодежи в регионе, так как при всех издержках централизованного управления деятельность структур исполнительной и законодательной власти должна осуществляться на основе межведомственной координации. Это позволит при разработке и реализации программных действий интегрировать бюджетное финансирование и обеспечение мероприятий социальной поддержки молодежи в единый алгоритм, который включает: организацию научно-исследовательских работ в сфере социальной поддержки молодежи, основное предназначение которых заключается в опережающем научном прогнозировании и обеспечении путей решения проблем молодежи; совершенствование нормативно-правовой базы социальной поддержки молодежи в регионе; прямые инвестиции и развитие инфраструктуры объектов социальной поддержки; реализацию научно и экономически обоснованных программных мер в рамках бюджетного финансирования по статье «Прочие расходы».

Список литературы

1. Андреева Н.В. Проблемы социализации личности. // Социальные исследования. – М., 1970, Вып. 3.
2. Морозова Г.В. Социально-экономический потенциал молодежи в условиях многоукладной экономики. Автореф. докт. дис. – СПб., 1995.
3. Положение молодежи в Российской Федерации и государственная молодежная политика. Государственный доклад. – М., 1998.
4. Постановление Правительства Российской Федерации от 25 ноября 1994 г. №1279.
5. Указ Президента России от 15 сентября 1994 г. №1922.

Веревичев, И.И.,

профессор кафедры общенаучных дисциплин ИАТУ УлГТУ,

г. Ульяновск, РФ

Лолесс, Е.И.,

Преподаватель средней школы

Лейк-Плесид, США

Verevichev I.I.,

Professor of the Department General scientific Disciplines IATU UlSTU,

Ulyanovsk, Russia

Lawless E.I.,

The teacher of elementary school

Lake Placid, USA

«УЧЕНИК ИГРАЮЩИЙ» – ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

«PLAYING PUPIL» AS PROBLEM OF MODERN EDUCATION

Аннотация. В данной статье рассматриваются психологические проблемы обучения школьников с явно выраженной игровой зависимостью.

Abstract. This article reflects the psychological problems of teaching students with a strong compulsive gambling.

Ключевые слова: ученик, "человек играющий", психологическая проблема, технический прогресс, игровая зависимость, современное образование.

Keywords: pupil, playing man, psychology problem, technical progress, modern education.

Изречение римского писателя Гая Петрония "Mundus universus exercet histrionam" (*Весь мир занимается лицедейством*) много лет украшало фронтон здания театра «Глобус», для которого писал свои пьесы Шекспир. Великий английский драматург в комедии "Как Вам это понравится" в монологе Жака также утверждал: "Весь мир – театр. В нём мужчины, женщины – все актёры". В 1938 году голландский мыслитель Й. Хёйзинга значительно расширяет сферу "игровой" детерминации ментальности человека. Он дает новое определение человеку – "Homo Ludens" (*человек играющий*), утверждая в одноименной книге универсальную значимость игры для раскрытия подлинной сущности человека.

По мнению Хёйзинга, все связанное с человеком, сама его культура (речь, миф, культ, наука) имеет игровую природу. Поначалу сущность игры Хёйзинга определяет просто как несерьезность, но затем в игре он усматривает фактор «свободного действия», поскольку она лишена принуждения и ей предаются в «свободное время» [1, с. 105]. Размышляя над соотношением игры и культуры, Хёйзинга замечает, что культура рождается из игры и культура имеет характер игры, и делает весьма смелый вывод о том, что *без поддержания определенного игрового поведения культура вообще невозможна*. Его теория приобретает особую популярность сегодня, когда жизнь человека буквально перенасыщена разными играми (компьютерными, спортивными, азартными, политическими и т.п.). Современный человек "обречен" с ранней юности до глубокой старости быть их активным участником.

Научно-технический прогресс способствовал ускорению процессов глобализации, что отразилось и на самой природе игр. Игра в современном обществе становится культом. Компьютерные технологии превратили игры малодоступные в доступные, элитные – в массовые, индивидуальные – в коллективные. Интернет, сделав доступными любые расстояния, позволил пользователям во всех уголках планеты находить друзей по интересам и вовлекать их бесконечный калейдоскоп сетевых и прочих компьютерных игр. Но все прелести имеют и свои изъяны. По сведениям газеты "New York Times", уже 189 миллионов интернет-пользователей США (практически половина населения

страны) страдают от компьютерной зависимости. В Финляндии людей, больных интернет-зависимостью, не берут в армию. Организация Smith & Jones Addiction Consultants, занимающаяся лечением алкоголизма и наркомании, собирается открыть в Европе клинику для лечения игровой зависимости. В Китае же клиника для излечения от игровой и интернет-зависимости открылась еще в 2005 г. [2].

Особенно подвержена игровой зависимости молодежь, которая практически весь свой досуг проводит за компьютером. Раньше дети гораздо больше времени уделяли прогулкам и играм на открытом воздухе – сегодня же их с трудом удается оторвать от телевизоров с игровыми приставками, от компьютеров и других "игроносителей". Конечно, хорошо, что с детства учащиеся приобретают важные навыки обращения со сложными техническими устройствами. Но их привычный (игровой) стиль жизни резко меняется, когда они становятся учащимися школ, колледжей, лицеев. Порой они ощущают беспомощность перед лицом суровой необходимости напряжения сил и воли, необходимых для приобретения нового знания.

Не секрет, что в школах и даже в вузах многие учащиеся не могут оторваться от своих "игрушек" (сотовых телефонов, айфонов и т.п.). Но, если уж так сложно детям преодолеть свои пристрастия, может быть, преподавателям попытаться сделать шаг им навстречу? Клин вышибают клином. Молодежь особенно восприимчива к новизне, и, возможно, есть смысл предлагать детям обучение по разным учебным технологиям, уделяя больше внимания таким "игровым технологиям», которые могли бы изменить психологию восприятия учебного материала в лучшую сторону. В частности, чтобы "перехитрить" инертных студентов, опытные преподаватели используют старое как мир, но верное и испытанное средство, – юмор. Даже великий Гегель не брезговал во время лекций "ввернуть" тот или иной анекдот, упрощающий понимание сложной мысли. В частности, с помощью забавных притч-анекдотов Гегель иллюстрировал следующее изречение: "нет ничего легче, чем мыслить абстрактно". По его мнению, "абстрактно мыслит каждый, на каждом шагу, и тем абстрактнее, чем менее образованно, развито его духовное Я, – и, наоборот, вся трудность заключается в том, чтобы мыслить конкретно" [3].

Традиционные методы преподавания часто становятся малоэффективными в современном образовательном процессе. Поэтому в настоящее время представляется особо актуальной проблема активизации учебного процесса посредством модернизации учебных технологий. Под активными методами обучения подразумевают такие способы усиления учебно-познавательной деятельности, которые позволяют преподавателю стимулировать вовлеченность самих учащихся в познавательный процесс. Поскольку "игра стимулирует инициативу и творческое мышление, способствует формированию умений действовать совместно, позволяет выйти за рамки учебного предмета, побуждая студентов к приобретению знаний в смежных областях и практической деятельности" [4, с. 54], то решение этой проблемы может быть достигнуто, в

частности, более широким внедрением игровых технологий в образовательный процесс.

Цель оправдывает средства. Главная цель в образовании – обеспечить качественную передачу знания, а средства для достижения этой цели могут быть разными. Современные технические средства обеспечения учебного процесса позволяют широко варьировать приемы, стимулирующие интерес учащихся к изучаемым дисциплинам. Ученикам гораздо интереснее решать задачи с "веселым" содержанием, чем уныло вычислять "объем жидкости, вливаемой в сосуд по одной трубе и вытекающей из него по другой". Педагог может при желании разнообразить "игровые приёмы" изложения учебного материала. Ученик – "человек играющий", и его нужно сначала увлечь, заинтересовать своим предметом, и лишь потом можно предъявлять к нему те или иные требования.

Некоторые учащиеся с трудом поддаются обучению даже по самым прогрессивным технологиям. Но преподаватели обязаны искать новые психологические приемы и другие методы совершенствования педагогического мастерства для возвращения на путь истинный "жестов" технического прогресса и игровой зависимости. Тогда многие выпускники будут вспоминать свои школьные годы не только как времена тяжелого "подневольного" труда, но и как интересный и веселый период их жизни. Нужно пытаться всемерно содействовать этому.

Список литературы

1. Электронный ресурс: http://polbu.ru/heizinga_homoludens/ch01_i.html.
2. Электронный ресурс: http://www.realisti.ru/main/pc_games?id=33
3. Электронный ресурс: <http://terme.ru/dictionary/180/word/abstraktnoe-i-konkretnoe>
4. Волкова Е.В. Игровые технологии как одна из наиболее эффективных форм организации учебного процесса// Современные технологии учебного процесса в вузе. Ульяновск: УлГТУ. 2014. – С. 54-55.

Ганичева, И.А.,

*доцент кафедры психологии развития, кандидат психологических наук,
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Ganicheva, I.A.,

*associate Professor, Department of Developmental Psychology
Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russian Federation*

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА КАК СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА

DEVELOPMENT OF THE CHILD AS A MODERN PSYCHO-SOCIAL PROBLEM

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы развития личности ребенка в современных условиях внедрения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Особая роль в этом процессе отводится педагогам и родителям.

Abstract. This article discusses the problems of development of the child's personality in modern conditions the implementation of the federal state educational standards of preschool education. A special role in this process is given to teachers and parents.

Ключевые слова. Личность ребенка, социальное окружение, дошкольное образовательное учреждение, психолого-педагогическое сопровождение развития личности ребенка.

Keywords. The child's personality, social environment, preschool educational institution, psychological and pedagogical support of the child's personality.

Процесс развития ребенка во многом обусловлен особенностями его социального окружения, от этого окружения зависит успешность личности в целом. В современных условиях личность ребенка, будучи вплетена в систему взаимодействия со взрослыми, транслирует и воспроизводит общественно значимые ценности, причем уважение человеческого потенциала ребенка должно стать приоритетом воспитания в семье и в образовательном учреждении.

Проблемы развития личности ребенка активно обсуждаются в научных публикациях, особенно в связи с внедрением нового Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, который разработан на основе Конституции Российской Федерации, законодательства Российской Федерации и с учетом Конвенции ООН о правах ребенка. При более подробном рассмотрении и анализе основных принципов дошкольного образования, представленных в стандарте, становится очевидным, что педагогическая позиция, безусловно, предполагает психолого-педагогическое сопровождение развития личности ребенка, особенно на этапе дошкольного детства. Обратим особое внимание на некоторые принципы дошкольного образования [1]:

- поддержка разнообразия детства; сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека, самоценность детства – это понимание детства как периода жизни значимого самого по себе, без всяких условий; значимого тем, что происходит с ребенком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду;
- личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников организации) и детей;
- уважение личности ребенка;
- реализация программы в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и

исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка и др.

Более подробно остановимся на принципе уважения личности ребенка. Уважение человеческого потенциала ребенка подразумевает уважение его мнения, желаний, чувств, взглядов и ошибок. Именно здесь заложена цельная педагогическая позиция, которая предполагает психолого-педагогическое сопровождение развития личности ребенка в процессе реализации ФГОС дошкольного образования, психологическую готовность и мотивацию родителей, создание психологически безопасной комфортной образовательной среды, проектирование программ развития личности ребенка, повышение квалификации, профессиональной подготовки и переподготовки специалистов, работающих с детьми.

Анализ опроса, проведенного с сотрудниками дошкольных образовательных учреждений города Арзамаса и некоторых районов Нижегородской области (в опросе участвовали более 80 человек) позволил выявить наиболее актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Большинство участников исследования (более 85%) отмечали, что в последние годы происходит снижение заинтересованной позиции родителей в партнерском взаимодействии с ДООУ по вопросам развития личности ребенка. Это проявляется в «пассивности родителей», «их занятости», «безразличии», «недоверии к педагогам», и т.д. В то же время педагоги демонстрировали необходимость осуществления работы по обеспечению благоприятного психологического климата, по укреплению сотрудничества ДООУ с семьей, по повышению психологической компетентности сотрудников ДООУ, по модернизации предметно-развивающей среды с позиций психологической составляющей сопровождения развития личности ребенка.

Известные исследователи в области детской психологии [2,3,4,5,6,7] отмечают, что умудренные жизнью взрослые требуют права на ошибку, не говоря уже о детях. Поэтому любовь к детям, уважение, терпеливость являются основными составляющими уважения человеческого потенциала ребенка. На становление личностных качеств ребенка воздействуют различные социальные факторы. Известно высказывание Ж. Ж. Руссо: «Вам никогда не удастся создать мудрецов, если будете убивать в детях шалунов» [8]. Сегодня дети не должны чувствовать себя воспитываемыми. Ведь искусство воспитателя заключается еще и в том, чтобы оставаться незаметным.

Результаты социологических исследований дают нам информацию о том, что, к сожалению, педагоги и родители часто вынуждены прибегать к вербальным способам воспитания. Причем зачастую к передаче идей, истин, мнений, выводов, так называемых полезных советов из приобретенного старшим поколением жизненного опыта. Общественное мнение и, в том числе мнения педагогов по вопросу развития личности ребенка показывает, что все родители мечтают о том, чтобы в жизни их детей все сложилось наилучшим образом,

чтобы дети были здоровы, счастливы, успешны. Причем, родители говорят, что готовы сделать все ради этого. Отмечается, что сегодня многие родители понимают, что вырастить сына или дочь – это не только накормить, одеть и дать образование, но и помочь своему ребенку стать цельной, крепкой, уверенной личностью, которая сможет найти свое место в обществе, не сломаться, не озлобиться, сталкиваясь с разными проблемами.

Авторы многочисленных исследований в области педагогики и психологии [9,10,12] часто задаются вопросом о том, что же нужно для того, чтобы ребенок стал успешным, любящим человеком, умеющим уважать себя и других. Как указывают авторы все довольно просто. Если мы хотим, чтобы дети уважали нас, то нужно с пеленок уважать их и видеть личности в них [11,12,13]. Здесь на первый план выходит вопрос уважения личности ребенка. Уважение проявляется в том, как мы говорим с ребенком. Ребенка воспитывает слово, не только его значение, но и интонация, эмоциональный настрой, вложенный в него. В этой ситуации, в своем общении с окружающими, наши дети будут отражать нашу манеру разговора, наши выражения, наши типы эмоционального реагирования на различные ситуации.

Таким образом, анализ исследований показал, что велика роль родителей в развитии личности ребенка. Так, если родители с детства не уважают ребенка, позволяют себе постоянно критиковать его, кричать, делать ежеминутные замечания, унижают обидными словами («ты тихоня», «у тебя ничего не получится», «у тебя нет слуха», «вечно ты копаешься» ...), то, во-первых, родители сами программируют детей на неудачу, а во-вторых, они могут быть уверены, что, когда ребенок подрастет, он будет вести себя точно также по отношению к ним.

Учитывая это, в целях психолого-педагогического сопровождения развития личности ребенка в процессе освоения ФГОС дошкольного образования необходимо обратить особое внимание на организацию системы работы по взаимодействию ДОО с семьей. Успешность этого направления деятельности определяется необходимостью осуществления психологического просвещения педагогов и родителей по вопросам развития личности ребенка. Формы работы по психологическому просвещению родителей и педагогов многообразны: это могут быть лекции, лектории, беседы, семинары, подборки литературы, групповые и индивидуальные консультации, подготовка памяток, проведение психологических тренингов с педагогами и родителями и др. Важно, чтобы эти формы работы имели бы предметом своего обсуждения вопросы развития личности ребенка. Работа по данному направлению должна обеспечить решение основных задач психолого-педагогического сопровождения развития личности ребенка. Педагоги и родители должны осознать то, что на современном этапе развития общества сложилась культура «негативных высказываний» – нам намного легче критиковать, жаловаться, чем хвалить, поощрять и говорить о позитивном. Необходимо стараться изменить эту традицию и не передавать ее нашим детям. В связи с этим, необходимо внести в свой лексикон, в общении с

детьми, как можно больше приятных, позитивных слов – сказанное часто реализуется. «У меня все хорошо», «Я счастлива», «Ты у меня такой сообразительный», «Как у тебя это хорошо получилось», «Когда я тебя вижу, мне становится хорошо на душе» и т.д. Детям важно знать, что их любят и принимают такими, какие они есть, и тогда их таланты и способности будут расцветать на глазах. Для того, чтобы вырастить успешного, хорошего человека, нужно с детства его уважать. А уважение, в свою очередь предусматривает соблюдение следующих прав ребенка:

- право на уважение к его личности, т.е. к его мыслям, чувствам, суждениям, состоянию;

- право на ошибку, т.е. ребенок живет первый раз, а расти и взрослеть так трудно, и нет такого человека, который не ошибался;

- право на уникальность, т.е. каждый ребенок особенный, не надо сравнивать его с другими, у каждого свои способности и достижения; сравнение ребенка с другими, приводит к снижению его самооценки, ему начинает казаться, что у всех вокруг все получается, а он не может ничего; необходимо помочь ребенку осознать свою изначальную ценность, увидеть и развить свой потенциал, поверить в себя;

- право на собственность, т.е. перед тем как принять какое-либо решение по поводу собственности своего ребенка (игрушек, учебников, одежды...), спросите у него разрешения, посоветуйтесь с ним, иначе вы рискуете вырастить бесхозяйственного человека;

- право на тайну, т.е. если ваш ребенок доверил вам тайну – храните ее так же серьезно, как тайну взрослого человека, если ребенок случайно услышит, как вы ее кому-то рассказываете, то он больше уже никогда не сможет вам доверять.

Таким образом, очень важно для полноценного развития личности ребенка создать в семье безопасную атмосферу. В семье необходимы обязанности и дисциплина, но не авторитарные отношения. Чтобы ребенок вырос не инфантильным, а ответственным человеком, необходимо постараться не решать за него все его проблемы. Просто подведите ребенка к решению, которое он примет сам и сам за него будет отвечать. Также особая роль отводится повышению мотивации родителей по проблемам развития личности ребенка, обеспечению благоприятного психологического климата, по укреплению сотрудничества ДОО с семьей, по повышению психологической компетентности педагогов с позиций психологической составляющей сопровождения развития личности ребенка.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М., 2014.
2. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – 3-е изд., стер. – М.: Тривола, 1998. – 352 с.
3. Эльконин Д.Б. Детская психология: Учебное пособие / Ред.-сост. Б.Д. Эльконин. – М., 2008. – 384 с.
4. Валлон А. Психическое развитие ребенка. – М., 1967. – 386 с.

5. Венгер Л.А., Мухина В.С. Психология. – М., 1988. – 379 с.
6. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М., 1979. – 423 с.
7. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений. Курс лекций. – М.: Апрель-Пресс, 2000 – 278 с.
8. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения: в 2-х т. / Под ред. Г.Н. Джибладзе; сост. А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1981. – 656 с.
9. Торохтий В.С. Психология социальной работы с семьей. – М.: Наука, 2000. – 285с.
10. Захаров А.И. Психологические факторы формирования неврозов у детей. – Л., 1991. – 246 с.
11. Леви В.Л. Нестандартный ребенок. – М., 1996. – 148 с.
12. Анисимов В.В. Общие основы педагогики: учебник для вузов. – М.: Просвещение, 2006. – 357 с.
13. Кукушкин В.С. Теория и методика воспитательной работы. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 254 с.

Дорожкина, Н.Р.

*соискатель кафедры психологии факультета психологии и дефектологии
ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический
институт имени М.Е. Евсевьева», г.Саранск, Россия.*

Dorozhkina, N.R.,

*competitor of chair of psychology, faculty of psychology and defectology,
FSBEI of HPE «Mordovian State Pedagogical Institute named after
M.E.Evseyev», Saransk, Russia.*

ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ ОСУЖДЕННЫХ

STUDY PSYCHOLOGICAL COMPONENT SELF-REGULATION OF CONVICTED

Аннотация. В статье обосновано значение саморегуляции для реализации продуктивных стратегий поведения осужденных. Представлены результаты эмпирического исследования психологических компонентов саморегуляции осужденных (волевой самоконтроль, уверенность в себе, самооценка).

Abstract. The article substantiates the importance of self-regulation for the implementation of strategies for productive behavior of prisoners. The results of empirical research of psychological components of self-convicts (self-willed, self-confidence, self-esteem).

Ключевые слова. Саморегуляция, психологическая саморегуляции, исправительные учреждения, пенитенциарный психолог, ресоциализация.

Keywords. Self-regulation, self-regulation of psychological, prisons, prison psychologist, resocialization.

Каждый человек нуждается в изменении физиологического или психологического состояния в кратчайшие сроки. Кто-то использует различные нехитрые средства, такие, как воспоминания о положительном событии в своей жизни, или же просто пытаются дышать глубже и медленнее. Но не каждый человек способен найти способ, который поможет ему успокоиться. Такая неспособность человека регулировать свое психоэмоциональное состояние может отрицательно повлиять на взаимоотношения с окружающими, а также на качество выполнения профессиональной деятельности. В условиях ухудшения экологии и увеличения стрессогенных факторов процессы саморегуляции наиболее актуальны в настоящее время. Вследствие длительного пребывания во власти негативных эмоциональных состояний (тревоги, злости, ожидания неизвестности) могут возникнуть причины, которые негативно воздействуют на организм человека, то есть на его психическое и физическое состояние, приводят к отступлению от жизненных принципов, норм и поведения в человеческом обществе.

По данным современной статистики в 2014 году наблюдается увеличение количества преступлений (3,3%), совершаемых на территории Российской Федерации [2]. В уголовном законодательстве одним из распространенных наказаний является лишение свободы. Данный вид наказания предусматривает принудительную изоляцию осужденного в специально предназначенных для этого исправительных учреждениях. Это специализированные органы государства, исполняющие наказание в виде лишения свободы на определенный срок и пожизненного лишения свободы, которые в своей совокупности образуют систему отбывания наказания в виде лишения свободы. Наказание преследует три цели: 1) покарать; 2) исправить и перевоспитать осужденного; 3) предупредить преступление [1].

Исправлением осужденных и предупреждением преступлений в исправительных учреждениях в значительной степени занимается пенитенциарный психолог. Исправительная (пенитенциарная – от лат. «poenitentiarius» – покаянный, исправляемый) психология изучает психологические основы ресоциализации – восстановления ранее нарушенных социальных качеств личности, необходимых для полноценной ее жизнедеятельности в обществе. Исходя из этого, пенитенциарная психология исследует проблемы эффективности наказания, динамику личности осужденного в процессе исполнения наказания, формирование ее поведенческих особенностей в различных условиях режима, особенности ценностных ориентаций и стереотипов поведения малой группы в условиях социальной изоляции, соответствие текущего исправительного законодательства задачам исправления осужденных.

Именно поэтому пенитенциарная психология изучает более широкий аспект характеристик личности человека, совершившего преступление, обращая внимание на психологию преступника во всем сложном комплексе интеллектуальных, эмоционально-волевых и других его качеств. В современной психологической науке изучением психической саморегуляции как теоретической основы анализа криминального агрессивного поведения и личности преступника занимается С.Б. Целиковский [5]. В.А. Пошехонова изучает саморегуляцию поведения психолога [3]. Однако исследований, раскрывающих стратегии поведения осужденных в процессе саморегуляции, в настоящий момент недостаточно.

Саморегуляция личности – это сознательная активизация определенных возможностей личности для реализации какой-либо деятельности или общения. Саморегуляция предоставляет человеку возможность трансформироваться в ходе изменения окружающего мира и условий его жизни, а также способна раскрывать его резервные возможности. Психологическая саморегуляция – целенаправленное изменение индивидом работы различных психофизиологических функций, для чего требуется формирование особых средств контроля за деятельностью [4].

В условиях пенитенциарного учреждения усиливается интенсивность влияния среды на личность, что обусловлено замкнутостью среды, ограниченностью сферы общения, а также общим социальным статусом осужденных. Нахождение человека в условиях заключения может рассматриваться как существенный фактор риска нарушения процессов саморегуляции, а изучение особенностей процессов саморегуляции у лиц, отбывающих наказание в пенитенциарных учреждениях, открывает возможность для ресоциализации осужденных, а также для профилактики правонарушений в молодежной среде.

Эмпирическое исследование стратегий поведения осужденных в процессе саморегуляции проведено на базе ФКУ ЛПУ-21 УФСИН России по Республике Мордовия п. Барашево Теньгушевского района. В исследовании приняли участие 18 осужденных отряда хозяйственной службы, средний возраст которых составил 29,7 лет. На констатирующем этапе исследования был использован комплекс, включающий 3 методики:

Опросник оценки уровня волевого самоконтроля Е.В. Эйсмана [6]. При оценке уровня общего самоконтроля установлено, что 16,7% респондентов имеют низкий уровень самоконтроля. Это проявляется в низкой способности управлять эмоциями и настроением, особенно в умении находить им адекватное объяснение и реалистическое выражение. У 72,2% респондентов средний уровень общего самоконтроля, который проявляется в способности достигать своих личных целей без особых трудностей, а также управлять своими эмоциями и настроением, находить им адекватное объяснение и реалистичное выражение. У 11,1% респондентов обнаружен высокий уровень самоконтроля, который выражается в высокой способности управлять эмоциями и настроением,

особенно в умении находить им адекватное объяснение и реалистическое выражение. Для них также характерна общая личностная зрелость и адекватность поведения. Таким образом, анализ показал, что у обследованных осужденных в целом преобладает средний уровень общего самоконтроля.

Опросник уверенности в себе Е. Штефана [6]. Проведенный анализ полученных данных показал, что 27,8% респондентов имеют низкий уровень уверенности в себе. Это выражается в низкой степени уравновешенности и уверенности в себе и своих силах, в сложных жизненных ситуациях они испытывают трудности с принятием решений. 66,7% респондентов характеризуются средним уровнем уверенности в себе. Это выражается в средней степени уравновешенности в себе и уверенности в своих силах. Также может проявляться обеспокоенность и тревожность, но в разумных пределах это не влияет на общий уровень работоспособности. В сложных ситуациях они могут испытывать сложности с принятием решений. 5,5% респондентов имеют высокий уровень уверенности в себе, который проявляется в умении справляться с жизненными неудачами. Для них в целом характерны уравновешенность, взвешенность мыслей и поступков. Таким образом, анализ показал, что у обследованных осужденных в целом преобладает средний уровень уверенности в себе.

Опросник самооценки личности [6]. Исходя из анализа уровней самооценки, выявлено, что 55,6% респондентов имеют низкий уровень самооценки. При таком уровне человек болезненно переносит критику в свой адрес, старается всегда считаться с мнениями других и часто страдает от «комплекса неполноценности». 38,9% респондентам свойственен средний уровень самооценки. Они редко страдают от «комплекса неполноценности» и время от времени стараются подстроиться под мнения других. Высокий уровень самооценки имеет 5,5% респондентов. При высоком уровне самооценки человек оказывается не отягощенным «комплексом неполноценности», правильно реагирует на замечания других и редко сомневается в своих действиях. Таким образом, анализ показал, что у испытуемых осужденных в целом преобладает низкий уровень самооценки. Сводные данные исследования приведены в таблице 1.

Таблица 1

Данные исследования стратегий поведения осужденных в процессе саморегуляции

Показатели	Уровень (в %)		
	Низкий	Средний	Высокий
Общий самоконтроль	16,7	72,2	11,1
Уверенность в себе	27,8	66,7	5,5
Самооценка	55,6	38,9	5,5

Таким образом, данные, полученные на констатирующем этапе исследования, позволили сформулировать следующие выводы в выборке испытуемых из числа лиц, находящихся в местах лишения свободы: большинство из них характеризуются средним уровнем общего самоконтроля и

уверенности в себе; а также у них обнаружен низкий показатель самооценки. Для коррекции стратегий поведения, осужденных в процессе саморегуляции разработана психологическая программа, направленная на коррекцию психологических компонентов саморегуляции как основы развития конструктивных стратегий поведения осужденных, с целью эффективности ресоциализации осужденных и снижения уровня повторных преступлений, которая находится в процессе реализации.

Список литературы

1. Васильев, В.Л. Юридическая психология / В.Л. Васильев. – СПб.: Питер Пресс, 2007. – 640 с.
2. Официальный сайт Министерства внутренних дел Российской Федерации [Электронный ресурс]. – М., 2014. – Режим доступа: www.mvd.ru/состояние преступности – январь – октябрь 2014 год
3. Пошехонова, В.А. Саморегуляция поведения психолога в структурных компонентах // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 3. – С.52-56.
4. Психологический словарь / под общ. ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – М.: Феникс, 2003. – 642 с.
5. Целиковский, С.Б. Модель психологической саморегуляции как теоретическая основа анализа криминального агрессивного поведения и личности преступника // Вестник Нижневартовского государственного университета. – 2013. – № 4. – С.1-4.
6. PsychometricExpert [Электронный ресурс]. – Ярославль, Научно-технический центр «Introspection», рег. Роспатент РФ №2003611474. – Режим доступа: http://www.psychometrica.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=16&Itemid=4

Ковалева, А.С.,

*старший преподаватель кафедры педагогики, кандидат педагогических наук
ФГБОУ ВО «АлтГПУ», г. Барнаул, РФ*

Kovaleva, A.S.,

*Senior Lecturer Department of Pedagogy, candidate of Pedagogical Sciences,
FGBOU VO Altai State Pedagogical University, Barnaul city, Russia*

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

THE EDUCATION OF THE TOLERANCE IN SOCIO-PEDAGOGICAL WORK

Аннотация. Статья посвящена вопросам проектирования и реализации технологии развития критического мышления. Предлагаются возможные технологические приемы воспитания толерантности в социально-педагогической деятельности.

Abstract. The paper is dedicated to the issues of design and implementation of the techniques for developing critical thinking. The author also suggests possible technological methods the education of the tolerance in socio-pedagogical work.

Ключевые слова: критическое мышление, технологические приемы воспитания толерантности в социально-педагогической деятельности.

Key words: critical thinking, technological methods the education of the tolerance in socio-pedagogical work.

Пространство человеческого бытия – это пространство культуры и образования. Воспитание межличностной толерантности и создание толерантной образовательной среды невозможно без коренных преобразований в данных сферах человеческой жизнедеятельности. Предпосылкой и фундаментом необходимых изменений должно стать осознание того, что наряду с практическими решениями уже имеющихся проблем и деструктивных тенденций, в основе которых лежит нетерпимость, должны быть найдены подходы и решения, упреждающие само появление подобных негативных, дестабилизирующих настроений. Это обстоятельство определяет повышенный интерес современной гуманитарной науки и практики к вопросу воспитания межличностной толерантности и создания толерантной образовательной среды именно в процессе социально-педагогической деятельности.

Выражение «социально-педагогическая деятельность» говорит о ее социальной направленности на конкретного человека, группу, социальную среду в интересах достижения поставленных целей. Такая деятельность носит непосредственный характер – прямое воздействие на человека, группу (взаимодействие с ними); или опосредованный – использование воспитательных (стимулирующих, побуждающих, предупреждающих) возможностей среды, целенаправленное создание (преобразование) педагогической ситуации среды в интересах достижения конкретных социально-педагогических целей [1].

Ключевым в определении социально-педагогической деятельности является понятие «адаптация». В современных условиях человеку на протяжении жизни неоднократно приходится сталкиваться с изменением социальной среды. Он может оказаться в ситуации, характеризующейся необходимостью изменять себя, либо среду, либо и то и другое вместе, т.е. оказывается перед необходимостью адаптироваться к изменившимся условиям, что предполагает приспособление личности к требованиям общества путем усвоения социальных норм и ценностей, сложившихся форм социальных отношений. В свою очередь межличностная толерантность является одним из базовых компонентов в системе норм и ценностей современного человека, что определяет

имманентность процесса воспитания межличностной толерантности, социальной адаптации и социально-педагогической деятельности.

Именно социально-педагогическая деятельность обладает богатым потенциалом для воспитания толерантности и создания толерантной образовательной среды, так как позволяет организовать и реализовать взаимодействие с личностью с опорой на микросреду и социум в целом, его воспитательные возможности, через установление взаимодействия с социальными институтами (семья и др.), включение в социально значимую деятельность и в социальные отношения, формирование социальных потребностей и развитие социальных способностей личности.

Социально-педагогическая деятельность, предоставляя пространство для воспитания толерантности, позволяет организовывать механизмы педагогически компетентного вмешательства в различные личностно-средовые ситуации с целью их разрешения. Создание толерантной образовательной среды в процессе социально-педагогической деятельности выступает как целенаправленная, научно обоснованная, педагогически организованная система построения отношений человека с окружающей социальной средой, с ее многофакторным воздействием на личность на основе базовых морально-нравственных ценностей современного общества и образования [2].

Можно выделить три группы приемов воспитания толерантности. Первая группа приемов связана с организацией деятельности детей в классе [3].

Прием «Эстафета». Педагог так организует деятельность, чтобы в процессе ее организации взаимодействовали бы учащиеся из разных групп.

Прием «Взаимопомощь». Педагог так организует деятельность детей, чтобы от помощи друг другу зависел успех совместно организуемого дела.

Прием «Акцент на лучшее». Педагог в разговоре с детьми старается подчеркнуть лучшие черты каждого. При этом его оценка должна быть объективна и опираться на конкретные факты.

Прием «Ломка стереотипов». Во время беседы педагог стремится к тому, чтобы дети поняли то, что не всегда правильным может быть общественное мнение, его всегда нужно подвергать анализу и оценке.

Прием «Истории про себя». Применяется тогда, когда педагог хочет, чтобы дети больше были информированы друг о друге и лучше поняли друг друга. Каждый может сочинить историю про себя и попросить друзей проиграть ее как маленький спектакль.

Прием «Общаться по правилам». На период выполнения того или иного творческого задания устанавливаются правила, регламентирующие общение и поведение учащихся: в каком порядке, с учетом каких требований можно вносить свои предложения, дополнять, критиковать, опровергать мнение своих товарищей. Такого рода предписания в значительной мере снимают негативные моменты общения, защищают «статус» всех его участников.

Прием «Общее мнение». Учащиеся «по цепочке» высказываются на тему отношений с различными группами людей: одни начинают, другие продолжают, дополняют, уточняют. От простых суждений (когда главным является само участие каждого ученика в предложенном обсуждении) следует довести соответствующие ограничения (требования) перейти к аналитическим, а затем проблемным высказываниям учащихся.

Вторая группа связана с организацией диалоговой рефлексии. Диалоговая рефлексия – это диалог педагога и ребенка, способствующий формированию отношения ученика к какой-либо значимой проблеме, вопросу, проявляющегося в соответствующем поведении и поступках. Для воспитания толерантности можно применить следующие приемы в рамках проведения рефлексивной беседы с ребенком.

Прием «Ролевая маска». Детям предлагается войти в роль другого человека и выступить уже не от своего имени, а от его лица.

Прием «Прогнозирование развития ситуации». Во время беседы педагог предлагает высказать предположение о том, как могла развиваться та или иная конфликтная ситуация. При этом как бы ведется поиск выхода из сложившейся ситуации.

Прием «Встречные вопросы». Учащиеся, разделенные на группы, готовят друг другу определенное количество встречных вопросов. Поставленные вопросы и ответы на них подвергаются затем коллективному обсуждению.

Третья группа связана с использованием художественной литературы, кинофильмов и мультфильмов.

Прием «Сочини конец истории». Детям предлагается завершить предлагаемую историю. Придумать свое завершение проблемы отношений между людьми или животными, которые являются героями литературного произведения.

Прием «Любимые книги товарища». Детям предлагается догадаться, какие книги (кинофильмы, песни) любят их товарищи по классу.

Прием «Добрые слова». Детям предлагается вспомнить добрые слова, которые говорят герои фильмов другим людям (при этом важно, чтобы эти слова были обращены к людям других национальностей, бывшим врагам и т. п.).

Описанные приемы могут применяться в индивидуальной беседе с ребенком, проявляющим нетерпимость в отношении чего-либо или кого-либо. Отдельные из них могут служить материалом для проведения групповой работы на соответствующую тематику с последующей организацией групповой рефлексии. Однако следует отметить, что применение на практике этих приемов предполагает наличие гуманной позиции педагога по отношению к детям, высокую степень доверительности в отношениях с ними, безусловное их принятие и поддержку.

Список литературы

1. Социально-педагогические технологии в деятельности образовательного учреждения: учебное пособие для студентов вузов по специальностям «Социальная педагогика», «Социальная работа» [Текст] / [авт. коллектив: В.С.

- Торохтий и др.]; Московский городской психолого-педагогический университет; [под ред. В. С. Торохтия]. – М.: СОТИС, 2007. – 384 с.
2. Торохтий В.С. Актуальные проблемы современной социальной педагогики (избранные статьи) [Текст] / Сост. В.С. Торохтий. – М.: МГППУ, 2011. – 204 с.
3. Федоренко Л.Г. Толерантность в общеобразовательной школе: методические материалы [Текст] / Федоренко Л.Г. – СПб.: КАРО, 2006. – 128 с.

Куканова, Е.В.,

зав. лабораторией профилактики социальных рисков и отклоняющегося поведения несовершеннолетних ФГБНУ ИСП РАО

Kukanova, E.V.,

Head of the Laboratory of social risks and prevention of deviant behavior of minors FGBNU ISP RAO

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ В ИЗМЕНЯЮЩЕМСЯ ОБЩЕСТВЕ: СОЦИАЛЬНЫЕ РИСКИ, СОЦИАЛЬНЫЕ ДЕВИАЦИИ И ГЕРОНТОЛОГИЧЕСКОЕ НАСИЛИЕ

INTERDISCIPLINARY PROBLEMS IN A CHANGING SOCIETY: SOCIAL RISKS, SOCIAL DEVIATION AND GERONTOLOGICAL VIOLENCE

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные междисциплинарные проблемы изменяющегося общества: социальные риски, социальные девиации и геронтологическое насилие. Приводится типология социальных рисков. В качестве основных последствий влияния трансформации российского общества на социальный риск автор выделяет негативные и позитивные последствия. Представлены основные подходы к анализу, типологизации девиантного поведения и межпоколенных взаимоотношений. Особое внимание уделено геронтологическому насилию.

Abstract. The article discusses current interdisciplinary problems of a changing society: social risks, social deviation and gerontological violence. Provides a typology of social risks. The main effects of the transformation of the Russian society on social risk, the author identifies positive and negative consequences. Presents basic approaches to the analysis of the typology of deviant behavior and inter-generational relationships. Special attention is paid gerontological violence.

Ключевые слов: социальные риски, девиация, девиантное поведение, маргинальные и аддиктивные формы девиантного поведения, геронтологическое насилие, жестокое обращение, пожилые.

Keywords: social risks, deviance, deviant behavior, marginal and addictive forms of deviant behavior, gerontological violence, abuse, elderly.

Социальная нестабильность современного общества, разрушение традиционных институтов социализации, политические изменения в России выдвигают высокие требования к современному человеку, среди которых наиболее значимые: независимость, самостоятельность, уверенность в себе, способность к самоорганизации и осуществление жизненных целей.

С трансформацией общественно-политического строя, экономической сферы изменения коснулись и социальных рисков, в системе которых происходят сложные процессы. Трансформация общества создала новые условия для проявления социального риска, дифференциации его типов и усиления степени их опасности.

Социальный риск – это вид жизнедеятельности индивида, связанный с социальной ситуацией, имеющей негативные или позитивные социальные последствия для статуса индивида и проявляющейся через изменение уровня и качества его жизнедеятельности.

В современном российском обществе существуют следующие типы социального риска: безработица; маргинализация; вынужденные миграции; преступность; выбор руководством страны социальной политики, неадекватной общественным реалиям; реализация социальных проектов и программ, не прошедших апробации и экспериментальной проверки; резкая дифференциация населения по уровню доходов; низкий уровень жизни населения; дезадаптация и низкий уровень адаптационного потенциала населения страны и некоторые другие типы.

В качестве основных последствий влияния трансформации российского общества на социальный риск представляется возможным выделить следующие:

Негативные последствия:

1. усиление дифференциации социального риска и рост социальной напряженности в современном российском обществе;

2. изменение характера социального риска с коллективного на индивидуальный. Однако в трансформационный и посттрансформационный период были и остаются подверженными социальному риску широкие слои населения, что позволяет говорить о том, что социальный риск является массовым явлением, но не коллективным, как это было в советский период;

3. охват социальным риском различных слоев населения, различающихся по уровню образования, качества жизни, сфере занятости и иным социальным, территориальным и демографическим характеристикам;

4. доминирование в современном российском обществе недобровольных (вмененных) рисков, подверженность которым широких слоев населения не зависит от личного выбора и принятия решений об участии в риске со стороны данных людей, рисков, инициированных решениями должностных лиц (вынужденные безработица и миграция, нисходящая социальная мобильность, негативные социальные последствия реализации программ, не прошедших предварительной апробации и т.д.).

Позитивные последствия:

1. предоставление значительному количеству членов общества возможности для формирования базового экономического капитала;
2. улучшения материального и социального положения;
3. восходящая социальная мобильность (Н.А. Мешавкина, 2006).

Рассматривая основные проблемы жизнедеятельности индивидов в условиях социального риска, представляется возможным отметить, что члены современного российского общества сталкиваются с большим количеством разнообразных типов социального риска, не будучи, зачастую, готовыми к адекватному поведению в условиях риска.

С проблемой социальных рисков тесно связана проблема социальных отклонений. Каждому обществу свойственны такие формы социальных отклонений и в тех масштабах, какие вытекают из конкретно-исторических условий его существования – социальных, экономических, политических, нравственных и пр. Объем социальных отклонений позволяет судить о нравственном климате, уровне законности и правопорядка данного общества, степени сплоченности его социальных групп.

Оценка любого поведения подразумевает его сравнение с какой-то нормой. Нестандартное, отклоняющееся от нормы поведение часто называют девиантным.

Современные знания о девиантном поведении личности позволяют утверждать, что мы имеем дело с чрезвычайно сложной формой социального поведения личности, детерминированного системой взаимосвязанных факторов.

Общая проблема девиации носит комплексный междисциплинарный характер. Ее изучение целесообразно проводить применительно к двум типам девиации – деструктивной и позитивной. Между собой они различаются по степени регламентации исполнения предписанных социальных ролей и уровню применения социальных санкций. Деструктивные девиации имеют высокую степень нормативно-правовой регламентации социальных взаимодействий. В них несоблюдение установленных поведенческих стандартов считается «уклонением» и влечет за собой значимые наказания: социальные санкции, административные, уголовные меры. Позитивные (конструктивные) девиации связаны с поведением индивида и носят свободно избираемый, «необязательный» характер. Личность добровольно, по собственному желанию совершает те или иные поступки, самостоятельно конструирует траекторию поведения в соответствии с принятым ролевым репертуаром, добровольно подчиняясь при этом установленным правилам (И.В. Мкртумова, 2009).

Под девиантным поведением мы понимаем устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности.

Степень принятия групповых норм и охраняемых ими ценностей позволяет говорить о таких феноменах социальной педагогики, как адаптивность к

социальной среде и многих других важнейших аспектах социального взаимодействия и взаимовлияния.

Одним из таких аспектов, оказывающих влияние на качество социальных отношений, является феномен «отклоняющегося» (девиантного) поведения детей и молодежи, выходящего за пределы установленных групповых норм и «правил поведения», регламентирующих жизнь внутри коллектива.

Многогранность явлений и форм проявления поведенческих девиаций на личностном уровне определили и множественность подходов к их осмыслению и профилактике. Обобщить накопленный опыт по решению данной группы проблем, выявить наиболее рациональные научные предложения по профилактике различных форм социальных девиаций в поведении детей и молодежи стало одним из важных направлений в работе социального работника и социального педагога.

Социальные реформы в различных сферах жизнедеятельности неизбежно сопровождаются возникновением актуальных и трудноразрешимых противоречий, имеющих различный, многоплановый характер. Обострение этих противоречий в настоящий момент очевидно.

Статистика социальных «недугов» российского общества как на уровне социума, так и на личностном уровне свидетельствует о росте негативных тенденций в поведении больших групп населения. Так, одной из болевых точек социальных реформ является низкий уровень правосознания граждан и, как следствие, правопорядка в стране в целом. Статистика суицидальных происшествий, проблем зависимого поведения (от алкоголя, наркотиков, токсических средств, пищевая и компьютерная зависимости), малолетнего материнства, случаев уклонения от службы в армии и уплаты налогов, устранения от воспитания детей, трудности организации профилактической работы с перечисленными явлениями делают этот большой комплекс проблем чрезвычайно актуальным, обязывают внимательно изучать феномены и детерминанты деструктивного поведения не только в социуме, но и на уровне индивида.

В научной литературе девиантное (отклоняющееся) поведение личности рассматривается не только как социально-педагогический, но и как социально-психологический, философский и даже культурологический феномен, имеющий конкретно-историческое содержание, причинно-следственное обоснование и, как следствие, наличие междисциплинарных дискуссий и терминологической запутанности.

С точки зрения педагогики, процесс социализации личности, формирования у нее социально необходимых свойств и качеств должен носить целенаправленный, системный характер и строиться на основе прошедших проверку временем принципов и методов. Но этот процесс также сложен и противоречив.

Привитие юному поколению системы общественно-важных и, прежде всего, социально-полезных ценностей и установок нормативного поведения,

новых навыков взаимодействия, как правило, сталкивается с внутренним сопротивлением объектов воспитания, которое зачастую принимает протестные, острые, а нередко и асоциальные формы поведенческих реакций. Поэтому одной из важнейших функций воспитания и подготовки человека к взрослой жизни является формирование у него определённой «поведенческой культуры». Добиться этого возможно различными путями, в том числе организацией превентивного педагогического воздействия и профилактикой различных форм отклонений в поведении.

Очевидно, что понятие «девиантное (или отклоняющееся от нормы) поведение» сопряжено, прежде всего, с понятием «норма». Однако общепризнанного определения «нормы» на сегодня нет. Анализ научной и учебной литературы показывает различные теоретические и методологические подходы к определению понятия «норма», которые чаще всего находятся «под углом зрения» своей предметной области.

«Норма поведения» также является понятием междисциплинарным, и это привносит дополнительные трудности в понимание термина, поскольку в каждой науке (например, в философии, социологии, социальной психологии, праве) выработаны собственные понятия о норме поведения, нередко заметно отличающиеся друг от друга. Например, наиболее глубокий за последнее время социологический анализ проблем девиантности и смежных областей проведен Я.И. Гилинским (2012). По мнению автора, сложилось наиболее общее для естественных и общественных наук понимание нормы как пределов, меры допустимого. Это такие характеристики, «границы» свойств, параметров системы, при которых она сохраняется (не разрушается) и может развиваться. Для физических и биологических систем – это допустимые пределы структурных и функциональных изменений, при которых обеспечивается сохранность и развитие системы. Это – естественная и адаптивная норма, отражающая закономерности существования системы.

Трудно не согласиться с Я.И. Гилинским, что социальная норма выражает исторически сложившиеся в конкретном обществе пределы, меру, интервал допустимого (дозволенного или обязательного) поведения, деятельности индивидов, социальных групп, социальных организаций (Я.И. Гилинский, 2012).

В отличие от естественных норм протекания физических и биологических процессов, социальные нормы складываются (конструируются) как результат отражения (адекватного или искаженного) в сознании и поступках людей закономерностей функционирования общества. Поэтому социальная норма может либо соответствовать законам общественного развития (и тогда она становится естественной), либо отражать их неполно, неадекватно, являясь продуктом искаженного (идеологизированного, политизированного, мифологизированного, религиозного) отражения объективных закономерностей. И тогда оказывается аномальной сама «норма», «нормальны» же (адаптивны) отклонения от нее (Я.И. Гилинский, 2012).

Анализ различных источников позволяет сделать вывод, что в основе понятия «девиантное (от лат. *deviatio* – отклонение) поведение» лежит противоречащее принятым в обществе правовым или нравственным нормам преступное или аморальное поведение; результат асоциального развития личности, воздействия на нее неблагоприятных социальных ситуаций, наложения негативных социальных факторов на слабые места личности.

Если под девиантным поведением понимаются действия, акты и поступки личности (группы лиц) в обществе, не соответствующие официально установленным или фактически сложившимся социальным нормам, образцовому поведению и повторяющиеся в процессе социальной и иной деятельности, то это несоответствие может нести как «положительную» направленность (нестандартное мышление гения, феноменальные результаты спортсменов), так и нейтральную (допустимую) с точки зрения окружающих «ненормальность» (чудеса йоги, «подвиги» уникалов из Книги рекордов Гиннеса).

Но самым привычным пониманием девиантности стало негативное восприятие отклонений в системе социальных отношений. Традиционно массовыми и проблемными формами девиантного поведения стали различные виды сформированных зависимостей (аддиктивное поведение) и «маргинальные» формы поведения.

Аддиктивными формам девиации считаются наркомания и токсикомания, пьянство и алкоголизм, сексуальные девиации, табакокурение, пищевые и иные многочисленные формы зависимости. «Маргинальные» формы девиации могут быть представлены различными поведенческими реакциями и включают такие, как противоправное (делинквентное) поведение; малолетнее материнство; девиантное отцовство; крайние формы педагогической запущенности, асоциальное и аморальное поведение; вандализм; особенности проявления пограничных акцентуированных свойств характера; различные формы нервно-психической неустойчивости (в том числе низкая толерантность, тревожность, повышенная конфликтность и агрессивность); бродяжничество; суицидальные тенденции в поведении и т.д.

Сегодня в повседневную жизнь детей и молодежи активно внедряются новые технологии (гаджеты). С одной стороны, они облегчают жизнь, с другой – превращают их в зависимое существо, так как без такого сопровождения становятся затрудненными обучение, досуг, общение.

В городах, а особенно в мегаполисе, в условиях нескончаемого «броуновского движения» человеческих масс и транспорта, огромных размеров жилых «спальных» массивов, преобладания анонимных и фрагментарных человеческих контактов сосредотачиваются делинквентные (преступные), девиантные (отклоняющиеся от принятой нормы) сообщества.

Проживание в мегаполисе создает в детской и молодежной среде огромные проблемы психического здоровья и психологического напряжения. Человек в большом городе ищет уединения, а уединившись, не знает, как успокоить тревогу или выйти из астении и безразличия. Он чаще устает, меньше общается,

больше спит и ест, у него проблемы со здоровьем и формированием коммуникаций. Житель мегаполиса все чаще испытывает психологический и физический дискомфорт, который нарастает с повседневными стрессами и перенапряжениями, влияя на психологическое благополучие, изменяя стиль жизни и приводя к соматическим расстройствам и болезням. Положение усугубляется тем, что сегодня имеется серьезный дефицит позитивного воздействия на детей и молодежь всех институтов социализации – семьи, учреждений культуры, средств массовой информации, образовательно-воспитательных учреждений как элементов городской жизненной среды.

Таков социальный фон формирования девиантных явлений в детских и молодежных популяциях крупных городов.

Другой междисциплинарной проблемой современного общества является проблема геронтологического насилия. В российском менталитете исстари «присутствовало» уважительное отношение к людям пожилого и преклонного возраста. Традиционными атрибутами отношения к старикам были забота, покровительство, внимание со стороны общества, семьи, окружающих людей. Пожилое население и сейчас занимает значимую социальную нишу. Многие остаются активными, самодостаточными членами общества, включенными в созидательный труд, общественную деятельность. Об этом свидетельствуют современные геронтологические исследования, авторы которых утверждают, что большинство людей пожилого возраста ощущают себя полноценными членами общества, а их социальная активность зачастую превосходит молодых сограждан. Многие из пожилых людей длительное время не уходят на заслуженный отдых, с прежней интенсивностью участвуют в разных сферах общественной жизни, продолжают заниматься самообразованием, помогают по дому родным и близким.

Однако вследствие необратимых процессов старения в человеческом организме, физиологических, психологических изменений слабеют жизненные силы, способность самообслуживания, появляется беспомощность. Определенная часть пожилых вынуждена находиться на обслуживании родных близких, друзей дальних родственников, соседей, представителей социальных организаций. Для многих «опекунов» уход, забота о старших становится обузой, нежелательной нагрузкой, что приводит нередко к возникновению конфликтных ситуаций, сопровождающихся насильственными актами по отношению к подопечным. Такой вид насилия обусловлен экономическими переменами в нашей стране. Бедность, безработица, экономическая нестабильность, немотивированная агрессивность некоторой части молодежи порождают жестокость, различные формы физического и психологического ущемления интересов и прав пожилых людей.

Геронтологическое насилие – жестокое обращение с лицами пожилого возраста, связанное с нанесением психологического, физического, экономического вреда, оскорблений, проявляемых людьми, имеющими с данной группой населения близкие отношения. Геронтологическое насилие – реальное

явление, которое встречается среди всех социальных групп, независимо от уровня дохода, образования, положения в обществе, наблюдается и в домашней среде, и в условиях проживания пожилых в медицинских и социально-медицинских лечебных учреждениях (П.В. Пучков, 2005).

В домашних условиях оно проявляется в ущемлении интересов пожилых людей со стороны членов семьи, или основного опекуна, а нередко исходит от людей, близко контактирующих с ними (соседи, социальные и медицинские работники, обслуживающие на дому, работники органов власти). В институциональных условиях это явление, бытующее в различных формах, ассоциируется с долгосрочным нахождением пожилых людей в специальных учреждениях, ситуация которых весьма далека от благоприятной, отягощена низкой квалификацией и чрезмерной рабочей нагрузкой обслуживающего персонала, низким профессионализмом администрации, избыточной регламентацией или навязчивой опекой, а также с низким техническим состоянием жилого фонда, что зачастую осложняет взаимоотношения между персоналом и жильцами, влечет ущемление прав подопечных, пренебрежительное отношение к ним и попытки использовать уязвимое положение пожилых в корыстных целях.

В научной литературе выделяется следующая типология жестокого обращения с пожилыми людьми, которая определяется следующими признаками:

- физическое плохое обращение – это избиение и рукоприкладство;
- эмоциональное и вербальное насилие – это дискриминация по возрасту, оскорбления и обидные слова, клевета, запугивания, ложные обвинения, психологическая боль и страдание;
- финансовое плохое обращение – это вымогательство и контроль над пенсионными деньгами, кражи имущества, принуждение заботиться о внуках;
- сексуальное жестокое обращение – это инцест (кровосмешение), изнасилование и другие виды сексуального принуждения;
- отсутствие заботы – это потеря уважения к престарелым, лишение любви и отсутствие интереса к благополучию пожилого человека;
- обвинение в колдовстве – бесчестие и остракизм;
- жестокое обращение в учреждениях – негуманное обращение, от которого пожилые страдают в больницах и пенсионных службах.

Несмотря на принимаемые меры со стороны государства, многочисленные попытки ряда ученых и практиков уменьшить случаи жестокого обращения с пожилыми людьми, данная проблема как на уровне семьи, так и уровне общества в целом все еще остается неразрешенной.

Вместе с тем актуальность изучения вопросов насилия по отношению к лицам пожилого возраста определяется, прежде всего, тем обстоятельством, что тематика насилия и жестокого обращения длительное время была табуированной в различных областях знания, включая и отечественную социологическую науку. Осмысление проблемы данного вида насилия в России затруднено отсутствием официального статистического учета жертв жестокого обращения. Имеющиеся

статистические данные относительно распространенности данного явления в нашей стране не заслуживают доверия, являются, по нашему мнению, явно заниженными. Поскольку данная информация часто заимствовалась из не имеющих отношения к статистике и социологии источников, таких как уголовные дела, сообщений из средств массовой информации, то она не может считаться репрезентативной.

Жестокость и насилие в семье по отношению к самым беспомощным ее членам, людям пожилого возраста, представляет собой комплексное социальное явление, в котором сплелись воедино многообразные формы общественных отношений и социальных процессов, где основными генетическими источниками, порождающие это социальное зло, являются духовные, культурные, экономические, политические и психологические факторы.

Природа жестокости и насилия по отношению к геронтологической категории населения в домашних условиях, в семье, имеет более глубокий характер, чем в обществе в целом, поскольку семья – это одна из самых фундаментальных сфер свободы человека, в которой он может раскрыть себя целостно. Стремление к свободе есть положительная тенденция в такой установке, но она порою не соотносится с личной ответственностью за судьбу любого члена в семье в его психологической, экономической и правовой защиты, в целом обеспечения универсального и комфортного образа жизни.

Многомерной является проблема межпоколенных отношений. В любом поколении отражается сложная социальная и духовная структура общества. С позиции структурно-функционального подхода взаимодействие поколений есть производная от социальной структуры и социальных отношений в обществе. Конфликтогенными факторами могут быть фундаментальные противоречия, касающиеся выполнения в обществе социальных ролей и функций, определяющие характер отношений молодежи и старшего поколения в социально-экономической и политической сферах деятельности.

Конфликтность между поколениями зависит от совместимости ценностных ориентаций, основных норм жизнедеятельности, от возможности адекватной, успешной социализации молодежи. Особенно происходят обострения взаимоотношений между поколениями на современном этапе. В ряде случаев межпоколенный конфликт, по мнению автора, заключается в негативном отношении к пожилым людям как к группе людей, неспособных обеспечить себя самостоятельно; как к людям, которые в силу утраты своей работоспособности и здоровья, становятся общественными «иждивенцами»; как к людям, чей внешний облик и манеры поведения не соответствуют тем требованиям, которые они (молодое поколение) предъявляют к лицам пожилого возраста.

Исследования личности, совершившего противоправные действия по отношению к лицам пожилого возраста, его поведения и личностных особенностей, позволяют выявить ряд общих закономерностей и черт. Поэтому представляется возможным создание некоторого обобщенного социального

портрета лица, совершающего геронтологическое насилие, который включает в себя многообразный профессиональный, образовательный и культурный уровень лиц, имеющих высшее образование, среднее техническое/специальное, неоконченное высшее (студенты вуза), неоконченное среднее специальное /техническое (студенты техникума), неоконченное профессиональное (учащиеся ПУ), неоконченное среднее (учащиеся школы), начальное.

Этот портрет определяется следующими факторами:

- наличие среди лиц, совершающих геронтологическое насилие, граждан, ранее совершавших преступления;
- длительная совместная семейная жизнь с лицами, подвергающимся насилию, в ходе которой неприязненные отношения все время обострялись и перерастали с течением времени во враждебные;
- глубоко скрытый, в том числе для самого субъекта, бессознательный характер мотивов большинства этих преступлений, их личностного смысла;
- значительное распространение злоупотреблений спиртными напитками, наркологическими средствами и наличие у подавляющего большинства из них психических аномалий различного характера.

Наиболее уязвимыми и чаще других подвергаемыми геронтологическому насилию являются престарелые женщины старше 75 лет, обнаруживающие серьезные функциональные и психологические расстройства (особенно паралич или болезнь Паркинсона), которые могут сопровождаться глухотой, отсутствием способности к самостоятельному передвижению, что затрудняет общение с ними и способствует накоплению у ухаживающего за ними человека напряжения и агрессии в отношении них. Преследование чаще всего осуществляется со стороны тех родственников, которые уже в течение долгого времени опекают лицо пожилого возраста либо, наоборот, физически, психически или эмоционально зависимы от него, причем более чем в половине случаев лицом, совершавшим геронтологическое насилие, являлась дочь жертвы, далее по уменьшающей – сын, правнучка, муж либо сестра.

Таким образом, геронтологическое насилие как социальное явление – реальность современной российской жизни. Первопричиной того, что значительная часть пожилых оказывается в положении изгоев, не нужных ни семье, ни обществу, и до которых нет дела государству, партиям, церкви и другим атрибутам так называемого гражданского общества является дегуманизация общества, в той или иной степени захватившая все социальные слои; падение нравственности, аморальность. Отношение к старикам во все времена было и остается показателем цивилизованного общества, его нравственной и общей культуры.

Список литературы

1. Гишинский, Я.И. Девиантогенность «нового мира». Эскиз / Я.И. Гишинский // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. – 2012. – № 9 (29). – С. 199-203.

2. Мешавкина, Н.А. Влияние отношения к риску на принятие решений / Н.А. Мешавкина // Вестник Башкирского университета. Научный журнал. – 2006. – №4. – С.178-180.
3. Мкртумова, И.В. Генезис моделей социальной конструкции девиации / И.В. Мкртумова // Социальная политика и социология. Междисциплинарный научно-практический журнал. – М.: Правительство РФ, РГСУ, 2009. – №3. – С. 59-69.
4. Пучков, П.В. Вы чьё, старче? Опыт анализа геронтологического насилия / П.В. Пучков // Социс. – 2005. – №10. – С. 35.

Лелюгене, И.,

*профессор Университета Миколаса Ромериса,
г. Каунас, Литовская Республика*

Каушилене, А.,

*доцент Литовского Университета Эдукологии
г. Каунас, Литовская Республика*

Leliūgienė, I.,

*Mykolas Romeris University professor
Kaunas, the Republic of Lithuania*

Kaušylienė, A.,

*Lithuanian University of Educational Sciences doc.
Kaunas, the Republic of Lithuania*

СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО РАБОТНИКА И СОТРУДНИКА ПРЕВЕНТИВНОГО ОТДЕЛА ПОЛИЦИИ В ТЕРРИТОРИАЛЬНОЙ ОБЩИНЕ: СОЦИАЛЬНАЯ ПОМОЩЬ СЕМЬЯМ «ГРУППЫ РИСКА»

COLLABORATION OF COMMUNITY SOCIAL WORKERS AND EMPLOYEES OF POLICE PREVENTIVE ACTIVITY WORKING WITH RISK FAMILIES

Аннотация. В этой статье анализируется совместная деятельность социального работника и сотрудника превентивного отдела полиции в территориальной общине при оказании различных социальных, психологических и педагогических услуг семьям «группы риска».

Abstract. The article analyzes problems of collaboration of community social workers and employees of police preventive activity; discloses achievements and disadvantages of this

collaboration; highlights the priority of psychological and educational competences when working with risk families.

Ключевые слова. Семьи «группы риска», территориальная община, социальная помощь, сотрудник превентивного отдела полиции, совместная деятельность.

Keywords. Risk families, local community, social support, employee of police preventive activity, collaboration.

Актуальность обсуждаемой темы вызвана большими изменениями в обществе, связанными с глобализацией, миграцией литовских жителей в страны Западной Европы в поисках работы, ослаблением роли семьи, позитивного отцовства, нехваткой рабочих мест для трудоспособных и квалифицированных молодых людей. Названные причины социально-экономического характера увеличили число семей «группы риска». По данным Департамента статистики при правительстве Литовской Республики, в 2010 году в стране на учете числилось 10 904 семьи "группы риска". С такими семьями в местных территориальных общинах работают социальные работники, партнерами которых являются сотрудники превентивного отдела полиции.

Цель этой статьи – определить основные характеристики сотрудничества общинных социальных работников и сотрудников превентивного отдела полиции при работе с семьями «группы риска».

Задачами данной статьи авторы стремились определить теоретическое обоснование понятия семьи «группы риска», раскрыть предпосылки сотрудничества социальных работников с сотрудниками превентивного отдела полиции территориальной общины при работе с семьями «группы риска», представить основные результаты эмпирического исследования, проведенного в одном из регионов Литовской Республики.

При проведении исследования были использованы следующие методы: анализ научной литературы по данной теме, анализ документов, диагностический метод, метод интерпретирования статистических данных, полученных в ходе исследования.

Понятийной категории семьи «группы риска» литовские ученые уделяют достаточно внимания. Следуя Гушчинскене Ю., Кондротайте Г. (2006), семья «группы риска» – это такой тип социального института семьи, который по своим особенностям не соответствует своему назначению и не полностью (не до конца) выполняет свои функции, существует под влиянием негативных социальных факторов и вызывает угрозу для нормального функционирования общества.

По словам Лелюгене И. (2003) семья «группы риска» – это такой институт социального функционирования, который по объективным и субъективным причинам является разрушенным. Такая семья испытывает чувство неполноценной жизни. Потенциальный риск может возникнуть под влиянием неблагоприятных экономических и психологических условий, при возникновении трудностей в воспитании детей, в результате конфликтов между членами семьи: при пьянстве, наркотической зависимости, жестоким отношении в семье, особенно по отношению к детям.

Следуя Навайтису Г. (2001) грубость и халатность родителей, невыполнение своих обязанностей, отсутствие толерантности во многих случаях осложняет жизнь детей в таких семьях и провоцирует возникновение психологических проблемы.

В научных трудах Индрашене В. (2004) обращено внимание на роль сотрудничества в семье. Условия для общения зачастую обуславливают ухудшение отношений между родителями и детьми, провоцируя возникновение новых проблем. Социальная работа с семьями «группы риска» требует глубоких профессиональных знаний. По словам Морквенене В.(2005), Кавалаяускене В. (2005) общество и соответствующие специалисты обязаны выслушивать желания таких семей, а не упрекать их, постоянно преследуя, таким своим поведением лишь подталкивая их к отчаянию.

В социальной работе очень важно понять нужды и потребности социально незащищенных групп, чтобы затем поощрять своих подопечных на позитивные изменения, мотивировать их, прилагать усилия для успешной социализации клиента или группы.

В методических рекомендациях Министра труда и социальной защиты от 17 декабря 2003 года «О работе с семьями „группы риска“» выделены два направления работы с семьями «группы риска» – превенция и интервенция. Превенция – это создание и укрепление тех общественных элементов или структур, которые поощряют укрепление семьи и воспитание детей в духе свободного мышления, способности действовать морально. Это система мер, которая помогает семье успешно функционировать и конструктивно решать возникающие проблемы. Интервенция – особенно важная сфера социальной работы. Она характеризуется как деятельность по сохранению семьи. Другими словами, это действия, направленные на преодоление семейного кризиса, который в будущем может стать причиной отделения ребенка от родителей из-за возникшей физической и моральной угрозы, вызванной поведением родителей. Превентивная работа социального работника с такой семьей нацелена на своевременное предостережение ребёнка от насилия или другого морального дискомфорта путём вмешательства в ситуацию, применяя качественную и эффективную помощь.

Johnson L. C. (2001) выделяет следующие виды помощи семьям: законы, укрепляющие благосостояние семьи; обеспечение равных человеческих прав; усовершенствование социальной политики благосостояния семьи; укрепление имиджа институции семьи в обществе; гарантирование охраны здоровья для всех членов семьи; развитие экономических возможностей; повышение самостоятельности семьи.

Опираясь на законодательную базу, усовершенствовав социальную политику можно достичь уменьшения числа семей «группы риска». Обобщая выше предъявленные мысли некоторых ученых, приходим к выводу, что в социальной работе с семьями «группы риска» очень важно понять потребности

такого контингента клиентов, особо важно предъявить своевременные услуги, поскольку затянувшийся кризис разрушает нормальное социальное функционирование.

Немаловажную роль для предупреждения появления семей «группы риска» играет превентивный отдел полиции. Превентивную деятельность для предупреждения возникновения таких семей сотрудники превентивного отдела полиции регламентируют соответствующими нормативными юридическими актами Министерства внутренних дел Литовской Республики от 2 июня 2009 года. В регламенте служебной деятельности общинного инспектора полиции указано, что он должен выполнять превентивную деятельность в семьях, склонных к правонарушениям.

В юридических актах, регламентирующих деятельность сотрудника превентивного отдела полиции местной общины указано, что окружной инспектор, при общении с местными жителями, должен их консультировать по вопросам безопасности среды, охраны собственного имущества и др.

Опираясь на теоретические труды, в 2014 году было проведено эмпирическое исследование, целью которого являлось выявление сотрудничества между социальными работниками и общинными сотрудниками по превентивной работе с семьями «группы риска».

Полею для данного исследования был выбран регион Восточной Литвы, состоящий из 6 районов и 55 местных административных общин, в которых работают 65 социальных работников и 39 общинных сотрудников превентивного отдела полиции при работе семьями «группы риска». Для проведения исследования был создан инструмент-опросник, состоящий из 21 вопроса. В опросе приняли участие 59 % сотрудников превентивного отдела полиции и 41 % социальных работников. По данным исследования очевидно, что 66% респондентов были женщины, мужчины составляли 34%. Исследование показало, что 60 % опрошенных имели высшее образование, 21 % – образование, полученное в колледжах. Из сказанного можно сделать определенные выводы о том, что превентивную работу с семьями «группы риска» выполняют лица высокой профессиональной компетенции.

Анализ эмпирических данных исследования показал, что как социальные работники, так и сотрудники превентивного отдела полиции предпочитают метод групповой, командной деятельности для преодоления трудностей, возникающих в семьях «группы риска». 46% опрошенных предпочли индивидуальную работу с семьями «группы риска».

Исследование показало, что социальные работники и местные общинные сотрудники превентивного отдела полиции работают с семьями «группы риска» в основном уже после возникновения определённой проблемы. По мнению респондентов, семьи «группы риска» больше всего нуждаются в услугах социальной поддержки, услугах обучения социальным навыкам. Исследование показало, что зачастую семьи «группы риска» нуждаются в услугах консультирования (47%). Довольно часто (65%) семьи «группы риска»

нуждаются в услугах информирования, а в услугах ходатайства и адвокати́рования нуждается только каждая 3 семья (35%). 40% опрошенных подтвердили, что семьи «группы риска» иногда обращаются за помощью по оказанию транспортных средств. 49% опрошенных специалистов подтвердили, что иногда семьи «группы риска» обращаются к социальным работникам по вопросу обеспечения одеждой и обувью.

Обе группы специалистов подтвердили (91%) важность сотрудничества при оказании социальных услуг семьям «группы риска» на дому. Исследование показало, что и для самих семей «группы риска» очень важно сотрудничество социальных работников и общинных сотрудников превентивного отдела полиции. Польза от совместной работы полезна тем, что она гарантирует безопасность специалистам, наносящим визиты в семьи «группы риска», также эти визиты полезны для клиентов своим предоставлением комплексной социальной и юридической помощи, оперативным решением насущных проблем. 81 % респондентов подтвердил, что для них созданы все условия для сотрудничества специалистов по превентивной работе.

Исследование выявило препятствия, оказывающие тормозящее воздействие на совместную работу специалистов указанных сфер. Например, сотрудники превентивного отдела полиции указали недостаток финансовых ресурсов как одну из проблем (20%). 8 сотрудников превентивного отдела полиции указали отсутствие знаний и компетенций в работе с семьями «группы риска».

Исследование показало, что чаще всего специалистам приходится оказывать следующие услуги семьям «группы риска»: консультирование (63%), информирование (56%), обучение, коррекция поведения человека (48%). Меньше всего – предъявление социокультурных услуг (это заметно ощутили 4%, а 23% – иногда).

Как социальные работники, так как их общинные сотрудники превентивного отдела полиции указали, что им зачастую не хватает психологических знаний (36% – часто, а 52% – иногда); 58% опрошенных заявили, что иногда им не хватает юридических знаний, 40% – педагогических просветительных знаний, 29% иногда не хватает компетенций по оказанию консультирования семьям.

Основными выводами исследования авторы выделили следующее: исследование показало, что специалисты, работающие с семьями «группы риска» отмечают довольно высокой квалификацией; услуги семьям «группы риска» как социальные работники, так и сотрудники превентивного отдела полиции территориальных общин предоставляют только по возникшим проблемам.

Исследование показало, что совместное сотрудничество специалистов обеих сфер полезно и удовлетворяет семьи «группы риска». Специалисты отметили, что при оказании социальной помощи и при выполнении превентивной работы с семьями «группы риска», им зачастую не хватает педагогических и психологических знаний.

Список литературы

1. Lietuvos Respublikos Socialinės apsaugos ir darbo ministro 2003 m. gruodžio 17 d. įsakymas Nr. A1-207 „Dėl darbo su socialinės rizikos šeimomis metodinių rekomendacijų patvirtinimo“. Valstybės žinios, 2004-01-17, Nr. 9-254.
2. Lietuvos Policijos generalinio komisaro įsakymas 2009 m. birželio 2 d. Nr. 5-V-384 „Dėl viešosios policijos prevencijos padalinio pareigūno (apylinkės inspektorius) tarnybinės veiklos aprašo“.
3. „Lietuvos Respublikos policijos veiklos įstatymas“ 2000 m. spalio 17 d. Nr. VIII-2048. Valstybės žinios, 2000 Nr. 90-2777.
4. GUDŽINSKIENĖ, Vida, GEDMINIENĖ, Rasa. Vaikų, augančių alkoholio vartojimo problemų turinčiose šeimose, patiriami psichologiniai, socialiniai ir mokymosi sunkumai. // Socialinis ugdymas/ Vilniaus Pedagoginis universitetas. Vilnius: Vilniaus Pedagoginio universiteto leidykla, 2011, nr.16 (27), p.19-32. ISSN 1392-9569.
5. GUŠČINSKIENĖ, Jūratė; KONDROTAITĖ, Gita. Socialinės rizikos šeimų problemos: Pagėgių savivaldybės atvejo studija // Socialinis darbas: mokslo darbai / Mykolo Romerio universitetas. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas, 2006, nr. 5 (2), p. 15-23. ISSN 1648-4789.
6. INDRAŠIENĖ, Valdonė. Socialinio ugdymo technologijos. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas, 2004. ISBN 9955-516-48-8.
7. JOHNSON, Louise. Socialinio darbo praktika. Vilnius: VU Specialiosios psichologijos laboratorija, 2001. ISBN 9986-9357-5-X.
8. KAVALIAUSKIENĖ, Vanda. Socialinio darbo, kaip pagalbos žmogui profesijos, raidos aspektai. Acta Paedagogica Vilnensia, 2005, p. 230-239. ISBN 1392-5016.
9. LELIŪGIENĖ, Irena. Žmogus ir socialinė aplinka. Kaunas: Technologija, 1997. ISBN 9955181559.
10. LELIŪGIENĖ, Irena. Socialinio pedagogo (darbuotojo) žinynas. Kaunas: Technologija, 2003. ISBN 9955-09-343-9.
11. LELIŪGIENĖ, Irena, PIELIKYTĖ, Laura, KAUŠYLIENĖ Angelė. Socialinė edukacinė aprėptis kaimo bendruomenėje: socialinio darbuotojo vaidmuo ir galimybės// Socialinis ugdymas/ Vilniaus Pedagoginis Universitetas. Vilnius: Vilniaus Pedagoginio universiteto leidykla, 2011, nr. 15 (26), p. 52-65. ISSN 1392-9569.
12. MORKVĖNIENĖ, Violeta. Nedarni šeima bendruomenėje: statusas ir socialinės pagalbos organizavimas. Magistro darbas. Vilnius, 2005.
13. NAVAITIS, Gediminas. Psichologinė parama šeimai. Šiauliai: ŠPI, 1996. ISBN 9986-38-041-3
14. NAVAITIS, Gediminas. Psichologinis šeimos konsultavimas: teorijos ir metodai. Vilnius: Tyto alba, 2002. ISBN 9986-16-266-1.

Макимова, Н.Ю.,
*ассистент кафедры общей педагогики
и педагогики профессионального образования
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Maximova, N. Y.,
*assistant of the department of general pedagogy
and pedagogy of professional education
UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia*

К ВОПРОСУ ОБ ИМИДЖЕ ПСИХОЛОГА

TO THE QUESTION OF IMAGE PSYCHOLOGY

Аннотация. В данной статье представлена попытка определить значимость формирования положительного образа психолога.

Abstract. This article is an attempt to determine the significance of a positive image of the psychologist.

Ключевые слова. Имидж, психолог, образ.

Keywords. Image, psychologist, image.

Профессиональное самоопределение молодежи тесно связано со сложившимся образом о конкретной профессиональной деятельности в обществе, от уровня ее престижности. Подобное представление можно определить как «имидж профессии».

В древние времена имидж определялся как восковая маска покойного, как некий образ кого-то, представление о нем. В современном понимании данный термин представляет собой образ, целенаправленно сформированный для конкретного объекта, отражающий его ценностные характеристики и обеспечивающий психологическое воздействие, а также самопрезентацию, или общее впечатление о человеке. Актуальность изучения имиджа связана с исследованием в XX веке влияния внешнего вида, поведения на результат деловых переговоров (Д. Карнеги).

Большой вклад в развитие имиджологии внесли А.Н. Гаранский, Д. Джеймс, Д. Карнеги, А.В. Панасюк, Г.Г. Поченцов, В.М. Шепель и другие ученые. Э. Сэмпсон утверждает, что «личный имидж является картинкой человека, которая регламентирует то, что есть внутри его, ... имидж есть сочетание внешних и внутренних факторов» [8]. Данный автор также выделил такие составляющие личностного имиджа самоимидж (собственный образ себя), воспринимаемый имидж (то, как нас воспринимают другие) и требуемый имидж (соответствие определенным характеристикам).

П. Берд определяет имидж как «изображение» человека для представления другим [1]. В психологическом словаре «имидж» (от англ. image – образ)

трактуются как стереотип, сложившийся в массовом сознании, как ярко выраженный эмоционально образ кого-либо или чего-либо [7].

Для любого специалиста важно соответствовать положительному образу идеального специалиста, в особенности, для профессий категории «человек-человек». Например, имидж психолога во многом определяет уровень доверия к нему клиента, что непосредственно влияет на результативность разрешения психологических проблем. Более того, умение специалиста устанавливать контакты, нравиться людям обеспечивает эффективные личностные и деловые контакты. Имидж психолога включает вербальный (коммуникативный имидж), невербальный (визуальный образ) и внутренний (эмоциональное состояние, темперамент) компоненты, которые создают единый образ при взаимодействии с человеком. Внешний облик психолога отражает его внутреннюю культуру и самоуважение, что создает предпосылки для эффективной совместной деятельности с клиентом.

Н.Н. Обозов [3] и Р. Кочюнас [2] в «модели личности эффективного психолога» выделяют следующие черты: аутентичность; сильная идентичность; толерантность к неопределенности; осознание и принятие личной ответственности; стремление к глубине межличностных отношений и другие, что определяет эффективность консультирования. Некоторые психологи выделили такие профессионально важные качества для эффективной работы психолога как психологическая наблюдательность, психологическое мышление, самообладание, умение слушать, эмпатия и креативность

Анализ результатов опроса студентов, обучающихся по направлению подготовки «Психология» показал, что в их представлении психолог является человеком среднего или зрелого возраста, пол как признак важного значения не имеет, он грамотно владеет речью, в поведении достаточно спокойный и уравновешенный, простой в общении, достаточно приятный собеседник, отличающийся высоким уровнем культуры, являющийся квалифицированным специалистом, внешний вид, являющийся важным фактором в общении с людьми, был представлен как сдержанный, или деловой стиль одежды. Исходя из чего, можно сделать вывод о том, что имидж психолога является обобщенным образом о специалисте, включающем в себя профессиональную компетентность, психологическую культуру, социально-демографические и физические данные и визуальный имидж.

Важным остается вопрос выявления механизмов и путей формирования имиджа. С позиции А.Ю. Панасюка, переход информации в конкретный образ может быть представлен в виде прямой имиджформирующей информации, получаемой при непосредственном взаимодействии с интересующим нас объектом, а также в виде косвенной имиджформирующей информация, усвоение которой происходит через третьих лиц, продукты деятельности, окружающую обстановку [4]. Использование средств массовой коммуникации (кино, телевидения, радио, прессы) при создании имиджа является наиболее эффективным.

Профессиональный имидж психолога формируется благодаря его окружению, некоему социальному кругу, с которым он контактирует (В.А.Пызин, И. Нефедова, Е. Власова, П.С. Гуревич и др.).

По утверждению Пряжников Н.С. [6], имидж психолога формируется несколькими путями, благодаря подражанию (стремлению к внешнему сходству с «настоящим» специалистом), созданному впечатлению и авторитету среди коллег и клиентов после оказания эффективной помощи, «общественному мнению», некой «харизме» при отсутствии профессиональных качеств. Н.С.Пряжников отмечает, что на начальных этапах становления психолога как профессионала необходимо соответствовать ожиданиям клиентов [6], оставаясь при этом компетентным специалистом.

Для оценивания результата сформированного имиджа психолога используются такие критерии как самоощущение клиента, проявляющееся в психологическом комфорте, доверие к специалисту, как появление планируемых оценок его как эффективного психолога, как достижение им планируемого взаимодействия с проявлением достаточной степени раскрытия клиента [5].

Таким образом, имидж психолога – это набор качеств, сопоставляемый с поведенческими и личностными особенностями в профессиональной деятельности, влияющие на результат консультирования, среди которых значимыми являются профессиональная компетентность, духовно-нравственный и творческий потенциал, стремление к самообразованию, способность производить положительные впечатления и другие.

Список литературы

1. Берд П. Продай себя. Тактика совершенствования Вашего имиджа [Текст] / Берд П. – Минск: Амалфея, 2004. – 208 с.
2. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования [Текст] / Кочюнас Р. – М.: Академический проект, 1999. – 240 с.
3. Обозов Н.Н. Психологическое консультирование [Текст] / Обозов Н.Н. – СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет, Ассоциация лекторов, Центр прикладной психологии, 1993. – 49 с.
4. Панасюк А.В. Вам нужен имиджмейкер? [Текст] / Панасюк А.В. – СПб.: Питер-Пресс, 2000. – 380 с.
5. Перелыгина Е.Б. Психология имиджа [Текст] / Перелыгина Е.Б. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 223 с.
6. Пряжников Н.С. Психология труда и человеческого достоинства: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. – М.: Академия, 2004. – 480 с.
7. Психологический словарь [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word=323> (дата обращения: 22.02.2015)
8. Sampson E. The image factor. A guide to effective self – presentation for career enhancement [Text] / E. Sampson. – London, 1994.

Навайтис, Г.А.,

д. психол. н., профессор

Университет Миколаса Ромериса, Литва

Лабутис Г.,

асс. проф. д-р., Литовская Военная академия, Литва

Гайдис В.,

асс. проф., Литовский Центр социальных исследований, Литва

Navaitis, G.,

prof. dr., Mykolas Riomeris University, Lithuania

Labutis, G.,

ass. prof. dr., Lithuanian Military Academy, Lithuania

Gaidys, V.,

ass. prof. dr., Lithuanian Social Research Centre, Lithuania

THE PUBLIC TRUST IN THE SOCIAL CARE AND SOCIAL SECURITY SYSTEM

Introduction. Social trust is an important component of social capital and to a large extent determines the general level of happiness in the Society. The studies carried out in various countries confirmed that the material well-being in the Society increases when the trust in the central and local governments, non-governmental organizations, and country's health and social security system continually increases. (Navaitis, 2012)

The trust phenomenon has been studied in various scientific disciplines such as sociology, economics, political science and psychology. Therefore, there are many complementary and sometimes conflicting definitions describing this phenomenon. According to E.H. Erikson the infants who had grown and were developed in the loving and sensitive atmosphere created by their loving parents had developed the sustainable trust provision for their lives. The infants who felt safe in their childhood had acquired the basic dominating sense of confidence and the belief that the surrounding environment and the world were predictable and safe. (Erikson E.H., 1993). Similarly, the trust is described by J.B. Rotter, who argued that the trust was personality characteristic that started to form in the early childhood and remained relatively stable during the whole adulthood life. (Rotter, 1980) Trust can be considered as a certain state of mind which is characterized by cognitive, motivational and emotional components that influence exceptionally on personal and professional success (Burke, Sims, Lazzara, Salas 2007).

In summary, it can be stated that the concept of trust is a personal opinion and perception on the expected behavior of other individuals or institutions. According to D. Khodyakov the trust is a process where the essence of this process is anticipation of credibility of others 'behaviors based on their reputation, the evaluation of the existing conditions and the assumptions about the possible actions and the beliefs of disbeliefs about others 'morality (Khodyakov, 2007).

Empirical studies usually identify several areas of trust: trust in individuals (interpersonal trust), trust and confidence in institutions (generalized trust) and trust in abstract systems (e.g. scientific knowledge, religion).

The social and political systems affected by globalization are characterized by their impersonality. Therefore, although the trust in government officials and politicians is an important determinant of the social capital, some researchers believe that social and political stability depends more in the trust in institutions than in individuals. According to J. Delhey, K. Newton and Ch. Welzel, the generalized trust in public government system and governmental institutions is a major indicator of sentiments in any society in respect to political system that shows the quality of democratic Governance (Delhey, Newton, Welzel, 2014).

When summarizing the researches on social trust Chryssochoidis G., A. Strada, A. Krystallis proposed a multi-level concept of trust. In their view the trust and confidence was determined by personal psychological characteristics, social and cultural characteristics, the perception about the chosen particular governmental institution and the perception of risks associated with this particular governmental institution. All these factors are interrelated and affect each other (Chryssochoidis, Strada, Krystallis, 2009).

The similar concept of trust is proposed by A. Leung, C. Kier T. Fung, Fung L. and R. Sproule, who examined the trust as a social capital dimension. These authors also indicated the aspects of trust related to family members, relatives, and friends, and other members of the Society and in the institutions (political organizations, police, health care system, banks, etc.). Although the latter approach may expand the concept of trust it is based on the empirical studies that have confirmed the close relations of trust with other democratic values and also confirmed that a democratic person was happier and contributed more to the economic well-being of the society than the person adhering to other values and believes (Leung, Kier, Fung Fung, Sproule, 2011).

It should be mentioned that the researchers had pointed out that the trust/distrust in public and social institutions was directly influenced by personal interests and person's direct contacts with the particular governmental institution. If the overall social situation was changing or the status of the person in the social system was in change, it usually had an effect on the person's expressed trust or distrust. As an example, S. Oishi, S. Kesebir, and E. Diener examined the data that had been collected in the United States of America since 1972. During each year about 1,800 persons were asked to evaluate their own and other people's well-being (in terms of trust/distrust, justice/injustice, etc.). The collected research data was compared with Gini Index; this Index is in general used as an economic indicator reflecting the inequality of income distribution among the members of the society. It was found during this research that the people believing that the income was distributed unfairly were less happy. In general, the perception on unfair and uneven distribution of income was also associated with a lower trust levels (Oishi, Kesebir, Diener, 2011).

This review of the research data on trust allows to form the following generalized question: do and how the level of economic status/situation in of the society affects the trust in the institutions responsible for social security and social care in the society? How do the levels of trust vary among different population groups?

The empirical study on the public trust in the social security and social care system

In response to above stated generalized questions this section of the article analyzes the data related to the public trust in “SoDra” – The Social Insurance Fund Board which is a key institution engaged in administration of the public social insurance funds in Lithuania. The data for this research was collected by Public Opinion Research Center "VILMORUS and represents the time period 1999 – 2014.

“SoDra” was founded in 1990. It’s main function is to administrate State Social Security system covering pension insurance, illness and maternal leave, professional rehabilitation, unemployment, health accident, and health insurance. „SoDra“ is one of the largest financial institutions in Lithuania and its operations affect the majority of the population. „SoDra“ system is directly influenced by the economic well-being of the country and the amount of the financial resources collected from the country's economy. It has to be mentioned that during the years of its existence “SoDra” was always fulfilling its obligations and was borrowing additional funds in order to finance its budget deficit.

The Method of research – a survey at respondents’ residencies.

The survey sampling – when selecting the sample for this research it was intended to have it as representative sample of the entire population in the country. The reliability of the sample is determined by the number of participants and by the representativeness of the sample, i.e. to have the proportional representation of all key population groups (Bitinas, 2006). The respondents’ selection method was based on a multi-stage random sampling. The selection of respondents was organized in a way that each resident of Lithuania should have an equal chance of being heard. The survey was conducted by the Public Opinion Research Centre Vilmorius interviewers.

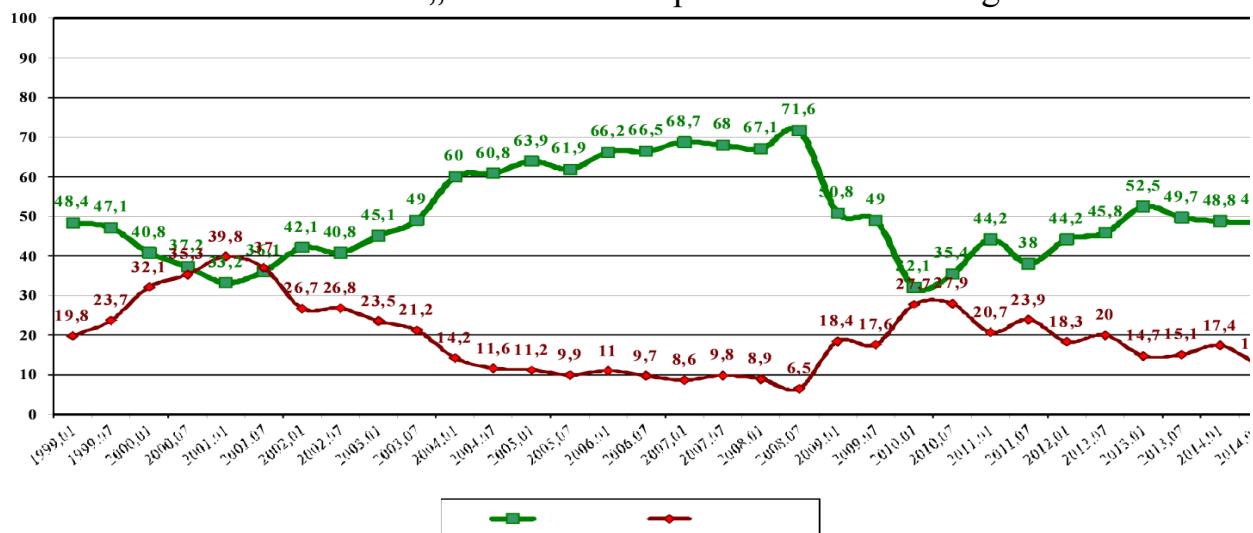
The research ethics – the survey was carried out in accordance with the ESOMAR Code of Ethics (ESOMAR, 2008).

The quality control of the process – the internal survey process test: 100% control (the number of interviews, the completeness of questionnaires, the consistency in survey process); the external performance verification test: at least 10% control of interviewers in order to determine whether the survey was conducted in accordance with the methodological requirements of conducting the survey; the control of data entry: at least 10% of the input data was checked and verified.

The key important results of the study. Due to the limited size of this research paper we present only the key results in order to illustrate the key findings and responses to the problem issues of this article.

Table No1.

The levels of trust in „SoDra“ for the period of 1999 through 2014



Notes to the Table No1: "green" – in trust, "red" – no trust

When analyzing the data in Table No1 representing the levels of trust in Public Social Security System we can conclude that the percentage of population expressing the trust in «SoDra» in exceed the percentage of population with no trust in „SoDra“. It had also became clear that during the periods of improving the country's economic situation, the trust in „SoDra“ was steadily increasing and reached the peak in 2008. In summer 2008 it even reached 72%; for the retired population the level reached 80%. During this periods of favorable economic growth the trust in „SoDra“ was higher than in any other institutions, including the Catholic Church. Starting from the second half of 2008 due to global economic crisis that affected the Lithuania, the trust in „SoDra“ fall rapidly and in 2010 reached its lowest value: in April 2010 only 30% of Country's population trusted in „SoDra“ and 31% mistrusted. After the economy started recovering, the trust levels returned to the previous average levels of trust: with 55% with trust and 11% with mistrust in January 2014. It has to be stated that the trust among retired population had reached 72%.

The research data and analysis supports the idea of linking the trust in social security systems with the economic situation in the country. However the more detailed analysis of trust indicates more complex picture.

All post-communist countries can be characterized by relatively small pension benefits thus suggesting the idea that pensioners who receive small pension benefits from the State should not be satisfied with the social security system and should express low levels of trust. However, this research does not support such assumption. The most distrustful in Social Security System are the pre-retirement age people. The most significant share of respondents not expressing their opinion are young age (18-29) respondents. In this particular age group the answer "no opinion" number was reaching 45% while the maximum amount of such responses in the older age groups was 22%.

Conclusions

The data provided evidences that social trust as the important component of social capital can be explained not only personal experience, but also by expectations.

The research showed that the economic situation directly affects the trust in the Social Security System. However, the research also confirmed that the trust in „SoDra“ was mostly determined not by the personal experience of the respondents but by the integrated approach to social security that was primarily dependent on the expected changes in the relationship with it. I was concluded that younger population not considering becoming an active customers of the social security system quite often did not have a clear picture of the social security framework. The individuals who are the key social contributors and expect to become social benefit recipients in the foreseen term are probably worried more about this change. It reflects in reduced confidence in the future, along with reduced trust in social security system level. Retired persons receiving regular benefits may be dissatisfied with the payments but not with a system providing the retirement benefits.

Literature

1. Navaitis G. (2012) Geriausias pasirinkimas – laimingesnės Lietuvos galimybė. Vilnius. Versus Auerus.
2. Erikson E. (1993, originally published in 1950). Childhood and Society. New York: Norton
3. Rotter, J. B. (1980). Interpersonal trust, trustworthiness, and gullibility. American Psychologist, 35(1), 1-7.
4. Burke, C.S., Sims, D.E., Lazzara, E.H., Salas, E. (2007). Trust in leadership: A multi-level review and integration. Leadership Quarterly, Nr. 18, p. 606 – 632.
5. Khodyakov D. (2007) Trust as a Process: A Three-Dimensional Approach. Sociology Volume 41(1): 115–132
6. Delhey J., Newton K., Welzel Ch. (2014) The Radius of Trust Problem Remains Resolved. American Sociological Review, Vol. 79(6) p. 1260 – 1265
7. Chryssochoidis G, Strada A., Krystallis A. (2009) Public trust in institutions and information sources regarding risk management and communication: Towards integrating extant knowledge. Journal of Risk Research 12(2) p. 137 – 185.
8. Leung, A., Kier, C., Fung, T., Fung, L., Sproule, R. (2011). Searching for happiness: The importance of social capital. Journal of Happiness Studies, Nr. 12, p. 443 – 462
9. Oishi, S., Kesebir, S., Diener, E. (2011). Income inequality and happiness. Psychological Science, Nr. 22, p. 1095 – 1100.
10. Bitinas B. Edukologinis tyrimas: sistema ir procesas. Vilnius. Kronta. 2006
11. ESOMAR. ICC/ ESOMAR International Code on Market and Social Research. 2008

Некрут, Т.В.,

*аспирант кафедры психологии, младший научный сотрудник
Научно-исследовательского центра глубинной психологии
Гуманитарно-педагогической академии ГАОУ ВО
«Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»
г. Ялта, РФ*

Nekrut, T.V.,

*postgraduate of Psychology Department, the junior researcher of the Research
Center of Depth Psychology Humanities and Pedagogical Academy of SAEI of HE
"Crimean Federal University named by V.I. Vernadskiy", Yalta, Russia*

АКМЕОЛОГИЯ И ПРАКТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ACMEOLOGY AND PRACTICAL PSYCHOLOGY

Аннотация. В статье обозначены проблемы акмеологии и перспективы развития. Феномен «акме» представлен с позиций психодинамической теории, разработанной академиком НАПН Украины Т.С. Яценко, и рассматривается, как прогрессивный динамизм в развитии.

Abstract. The article marked acmeology problems and prospects of development. The phenomenon of "acme" is presented from the perspective of psychodynamic theory, developed by Academician NAPS Ukraine TS Yatsenko, and is seen as a progressive dynamism in development.

Ключевые слова: акме, акмеология, психодинамическая теория, метод активного социально-психологического познания.

Key words: "acme", acmeology, psychodynamic approach, Active Social and Psychological Cognition method (ASPC).

Развитие акмеологии как науки, сегодня приобретает особую важность. Наряду с прогрессивными изменениями в обществе наблюдается рост деструктивных образований в различных сферах жизни, а также в психике субъекта. На наш взгляд, оптимизация ситуации возможна с позиции акмеологии в контексте применения методов групповой психокоррекции, в частности – *метода активного социально-психологического познания*, разработанного академиком НАПН Украины Т. С. Яценко.

Термин «акмеология» был введен Н.А. Рыбниковым, который пытался обобщить основные идеи В.М. Бехтерева. Идеи В.М. Бехтерева нашли развитие также в трудах Б.Г. Ананьева, который заложил основы современной науки акмеологии (Б.Г. Ананьев, 1968). Акмеология – наука о развитии людей под влиянием образования. Зрелый человек сохраняет творческое долголетие под влиянием самообразования (Б.Г. Ананьев, 1968). Таким образом, предмет акмеологии – становление человека, как профессионала; закономерности, условия и факторы, способствующие или создающие препятствия

самореализации его творческого потенциала на пути к высоким достижениям (вершинам). Методологическую базу акмеологии заложили такие российские психологи, как Б.Г. Ананьев (Б.Г. Ананьев, 1968), А.А. Бодалев (А.А. Бодалёв, 1998), Н.В. Кузьмина (Н.В. Кузьмина, 2002).

«Акме» – достижение возможного совершенства, максимальной зрелости в развитии человека (Б.Г. Ананьев, 1968). Психодинамический подход обуславливает новый взгляд на констатацию феномена «акме». При таких обстоятельствах становится возможным построение не только результативных, но и процессуальных критериев достижения «акме», психодиагностика приобретает при этом характеристику процессуальности, а не статичности.

Наше исследование основывается на *психодинамической теории*, разработанной академиком НАПН Украины Т.С. Яценко (Т.С. Яценко, А.В. Глузман, 2015), что позволяет сформулировать «динамическую» модель достижения человеком «акме». В психодинамической теории критерием наличия уровня «акме» является прогрессивный динамизм в развитии.

Акмеология личности разработана значительно меньше, чем акмеология субъекта профессиональной деятельности. Предметом акмеологии является процесс достижения человеком зрелости. В психологической литературе нередко понятие «зрелость» и «взрослость» используются как синонимы. В данном контексте для нас важно то, что акмеологический процесс связан с потерей личностной зависимости от детства. Именно на это направлены глубинно-психологические процессы, происходящие в группах АСПП. Механизмы психокоррекции в группах АСПП предусматривают актуализацию процессов саморазвития, что свойственно зрелой личности.

Если обратиться к психологической сущности метода психокоррекции в виде АСПП, то мы можем констатировать его существенное отличие от академической психологии и близость к акмеологии. Последнее проявляется в том, что академической психологии присущ аналитический подход к познанию феномена психики. В ней демаркируются процессы отображения и исследуются их части: ощущение, восприятие, память и т.д. Предметом же акмеологии, как и групповой психокоррекции, являются целостные явления (Н.В. Кузьмина, 2002). Именно целостный подход к познанию психики (в единстве сфер сознания/бессознательного) человека является существенной характеристикой метода активного социально-психологического познания (Т.С. Яценко, А.В. Глузман, 2015).

Следующий момент, который сближает акмеологию с практической психологией заключается в специфике методов. Объяснить последнее можно тем, что акмеология вместе с другими науками утверждает: профессионализм достигается благодаря превращению научных методов в практические (Н.В. Кузьмина, 2002). В групповой же психокоррекции происходит слияние научности метода с его практической способностью, теория и практика в процессе группы АСПП симультанно слиты и представляют собой единство.

Акмеология близка к групповой психокоррекции еще и потому, что эти отрасли лишены характеристик императивности, которые так свойственны

педагогике, где предполагается разъяснение, кто и что должен делать. Акмеология, как и АСПП, предлагает практикам инструментарий, рассчитанный на повышение уровня рефлексивных знаний, окрашенных собственным опытом решения проблем, самосовершенствование и развитие социально-перцептивного интеллекта. Вместе с тем следует отметить, что предмет акмеологии шире, чем предмет практической психологии. Если первая имеет целью изучение объективных и субъективных факторов, способствующих или препятствующих достижению вершин профессионализма, творческого долголетия человека, закономерности в организации обучения профессионализму будущих специалистов, в совершенствовании и коррекции их деятельности, то вторая – занимается изучением субъективных факторов оптимального поведения и эмоционального самочувствия субъекта, психокоррекцией *деструктивных образований психики*, разрешением *внутренних противоречий*, которые тормозят продуктивную активность и психологически импотируют поведение. Этот аспект практической психологии тесно связан с акмеологией в том, что благодаря психокоррекции открывается возможность высвобождения субъекта от цепей его детских фиксаций пережитых травм, что, как следствие, оказывает помощь в разрешении *личностной проблемы* субъекта, нивелирует тенденцию *«вынужденного повторения»*. Психокоррекция таких проявлений без сомнения продвигает субъект в сторону развития возможностей «акме».

Именно психодинамическая модель и лежащий в ее основе метод глубинной психокоррекции (АСПП) ориентирует субъект на постоянную работу над собой, на совершенствование качеств личности, рост ее психологической культуры и социально-перцептивного интеллекта, на обогащение рефлексивными знаниями и профессиональными.

Список литературы

1. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б.Г. Ананьев. – Л.: ЛГУ, 1968. – 340 с.
2. Бодалев, А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристика и условия достижения [Текст] / А.А. Бодалев. – М.: Флинта-Наука, 1998. – 166 с.
3. Кузьмина, Н.В. Предмет акмеологии [Текст] / Н.В. Кузьмина. – СПб.: Политехника, 2002. – 189 с.
4. Яценко, Т.С., Глузман, А.В. Методология глубинно-коррекционной подготовки психолога [Текст] / Т.С. Яценко, А.В. Глузман. – Днепрпетровск: Инновация, 2015. – 394 с.

Неценко, О.В.

к.ист.н., доцент кафедры общей и социальной педагогики

ФГБОУ ВПО «Воронежский государственный педагогический университет»,

г. Воронеж, РФ

Шакурова, М.В.

д.п.н., профессор, зав. кафедрой общей и социальной педагогики

ФГБОУ ВПО «Воронежский государственный педагогический университет»,

г. Воронеж, РФ

Netsenko, O.V.,

PhD, associate professor of the chair of general and social pedagogic

FSBEE HPE «Voronezh State Pedagogical University»

Voronezh, Russia

Shakurova, M.V.,

d.p.s., professor, chairperson of the chair of general and social pedagogic

FSBEE HPE «Voronezh State Pedagogical University»

Voronezh, Russia

СРЕДА И ПРОСТРАНСТВО КАК РЕСУРС СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ENVIRONMENT AND SPACE AS A RESOURCE FOR SOCIAL AND EDUCATIONAL ACTIVITIES

Аннотация. Статья посвящена анализу отдельных тенденций развития средового подхода и формируемого пространственного подхода в педагогике. Авторы подчеркивают необходимость взаимодействия различных гуманитарных наук для изучения различных аспектов среды и пространства. Среда и пространство рассматриваются как ресурс социально-педагогической деятельности в современных условиях. Авторы делают вывод, что проблема влияния окружающей среды на развитие личности недостаточно изучена в педагогике.

Article is devoted to the analysis of current trends of development of environmental approach in pedagogics. The authors emphasizes need of interaction of the various humanities for studying of various aspects of the environment. The reasons of increase of its educational potential in modern conditions are considered. The authors studied the environment and space as a resource for teaching activities. The author draws a conclusion that a problem of influence environment on the developing personality is insufficiently studied in pedagogics.

Ключевые слова: педагогика среды, среда, социальная среда, воспитательное пространство, социально-педагогический потенциал, ресурсы.

Keywords: pedagogical of environment, the environment, the social environment, the educational environment, potential of the environment, the resources.

Ресурсы – арсенал средств или возможностей, к которым можно обращаться по мере необходимости для выполнения какой-либо задачи или совершенствования тех или иных действий, в особенности, когда они носят

чрезвычайный характер или осуществляются в критической ситуации (М.В. Шакурова, 2008; с.7).

Ресурсы в социально-педагогической работе рассматриваются с точки зрения их природы, источников и полезности применения. Они могут быть:

- внутренними или внешними по отношению к лицу, коллективу, группе; официальными (формальными) или неофициальными (неформальными);
- реально существующими или потенциальными (скрытыми);
- в разной степени управляемыми с точки зрения их использования (М.В. Шакурова, 2008; с.7-8).

Важнейшими мега-ресурсами социально-педагогической деятельности являются среда и пространство, вне зависимости от различных подходов к пониманию их сущности и соотношения учеными, поскольку и среда, и пространство обладают определенным воспитательным потенциалом, который изучался и изучается в трудах философов, педагогов, психологов и других исследователей в области гуманитарных наук.

Рассматривая социально-педагогическую деятельность, исследователи подчеркивают возможность использования потенциала среды и пространства в постановке социального диагноза, профилактической работе, решении задач социального воспитания, социально-педагогической коррекции и реабилитации, социально-психолого-педагогического сопровождения, психолого-педагогического консультирования (В.С.Торохтий, Л.В. Мардахаев, И.А. Липский, А.В. Иванов, В. Ю. Ромайкин, Р.В. Овчарова и др.).

Например, организация социальной среды рассматривается в педагогике как одна из форм психопрофилактической работы (Г.О. Галич, М.Г.Дмитриев, В.Г. Белов, Ю.А. Парфенов, Е.В. Змановская и др.) В основе рассмотрения среды как ресурса психопрофилактической работы лежат представления о детерминирующем влиянии окружающей среды на формирование девиаций. Воздействуя на социокультурную и образовательную среду можно предотвратить некоторые отклонения в поведении личности. Воздействие может быть направлено на общество в целом, например, через создание негативного общественного мнения по отношению к отклоняющемуся поведению, на микросоциум, семью, коллектив или конкретную личность, оказывающую негативное влияние.

Работа с подростками может быть организована даже на улице, для чего в ряде стран существует подготовка подростков-лидеров, проводящих соответствующую работу.

В рамках данного подхода известны также попытки создания поддерживающих благоприятных «зон» и условий, несовместимых с отклоняющимся поведением. Эффективность данной формы профилактической работы недостаточно изучена и не всегда гарантирована, поскольку прямой зависимости между средовыми факторами и противоправным поведением не выявлено.

Наиболее изученными аспектами среды как ресурса социально-педагогической деятельности можно считать рассмотрение ее воспитательных возможностей.

Идея воспитания средой была реализована в опыте немецких «соседских» интегрированных школ (Э. Нигермайер, Ю. Циммер), французской «параллельной школы» (Б. Бло, Ж. Порше, П. Ферра), американских «школ без стен» (Р. Уолтер, С. Уотсон, Б. Хоскен), школы «экосистемы» (Д. Гудленд).

Изучением влияния социальной среды на детей еще в начале 20 века занимался С.Т. Шацкий. Он считал школу центром воспитательной работы в микрорайоне, изучал влияние школы на семью и социум (С.Т. Шацкий, 1980; с. 17). После революции С.Т. Шацкий первым в России создал клубные учреждения для детей пролетарской окраины Москвы, например, «Домик в Вадковском переулке», который являлся внешкольным учреждением общества «Детский труд и отдых». Эти клубы были рассчитаны на широкую самостоятельность детей с применением труда как средства воспитания (С.Т.Шацкий, 1980; с. 11).

Содержанием воспитания в клубных учреждениях С.Т. Шацкий считал физическое развитие, искусство, умственную жизнь, социальную жизнь, игру и физический труд (С.Т. Шацкий, 1980; с. 267). Он писал, что вся работа детских клубов была связана с изучением среды, в которой росли дети: «Детский клуб дал возможность организации свободной детской жизни, не стесненной обычными рамками, она давала возможность видеть отражение жизни взрослой среды на детях» (С.Т. Шацкий, 1980; с. 113).

Интересен в этой связи опыт создания, развития и преобразования «Комсомольско-молодежного Форпоста культуры», описанный Р. В. Соколовым (Р.В. Соколов, 2013). Из экспериментальной площадки для работы с детьми и подростками по месту жительства (1970) спустя годы появилась «Первая опытная станция по внешкольному воспитанию» (1990). Активная работа Станции позволила сохранить клуб по месту жительства в период, когда по всей стране происходило массовое их закрытие и передача в различные ведомства. Спустя несколько лет станции было присвоено имя Станислава Теофиловича Шацкого, и она стала базовым учреждением отделения «Теории и методологии воспитательных систем и пространств» (академик-координатор, д.п.н. Ю.П.Сокольников) Академии педагогических и социальных наук. «Станция уже тогда была не просто «дворовым клубом». Она уже в 1990 г. инициировала создание в микрорайоне Социально-педагогического комплекса. В СПК «Содружество» вошли на договорных началах школа, ПТУ, детский парк, детская библиотека, педагогическое и художественные училища» (Р.В. Соколов, 2013). Станция была центром и организующим началом этого социально-педагогического комплекса по месту жительства.

Усилиями всех учреждений и организаций, входивших в комплекс, были организованы кружки (художественного, технического, прикладного творчества), клубы общения по интересам, спортивные секции, педагогические

курсы для интересующихся работой с детьми, детские общественные организации (отряд скаутов им. доктора Гааза и объединение юных коммунаров «Алые паруса») (Р.В. Соколов, 2013).

Станция вела и научную работу, продолжая лучшие традиции С.Т. Шацкого и привлекая общественность к работе с детьми и подростками в микрорайоне. Это позволяло проводить различные мероприятия в микрорайоне на высоком творческом и педагогическом уровне, способствовало сплочению команды энтузиастов-общественников, студентов, работников библиотеки, детского парка, самой Станции.

В результате были разработаны методические рекомендации по организации социально-воспитательной и досуговой работы с детьми, подростками и молодежью по месту жительства, а также сформулированы организационные принципы социально-педагогического учреждения по месту жительства:

- свободное посещение и свобода выбора деятельности на основе интереса;
- опосредованное воспитательное воздействие на личность через организованный коллектив, опора на морально-нравственные принципы и принципы здорового образа жизни, непринятие антиобщественных проявлений;
- построение разновозрастного воспитательного коллектива, включающего взрослых, на основе взаимоуважения, содружества и взаимодействия молодежи и старших поколений, ветеранов;
- освоение подростками и молодежью умений и навыков, полезных для освоения будущей профессией;
- участие в социальных программах и проектах по различным направлениям деятельности в сфере молодежной политики;
- участие в улучшении окружающей жизни в районе и городе (Р.В. Соколов, 2013).

Социальная значимость подобной практики, несомненно, велика. Опыт работы клубов по месту жительства по-прежнему не до конца обобщен и изучен. В современных условиях в большинстве регионов страны он зачастую трансформирован в работу филиалов учреждений дополнительного образования детей. Поэтому эффективность использования потенциала среды в работе с детьми по месту жительства по-прежнему зависит от наличия условий и увлеченного лидера-организатора подобной деятельности.

Интересный опыт работы с детьми по месту жительства долгое время существовал и в подростковых клубах г. Воронежа. Значимым местом для детей и подростков был клуб по месту жительства «Березка» в микрорайоне Березовая роща. Опыт проведения праздников двора, спортивных соревнований, экскурсий, походов, выставок, встреч с интересными людьми микрорайона также нуждается в изучении, обобщении и распространении. Интересным в этой связи является изучение взаимосвязи «школа – клуб по месту жительства» в условиях среды микрорайона.

Часть клубов города продолжили свою деятельность и в 1990-е годы. Однако, экономические условия, при которых клуб вынужден был самостоятельно оплачивать коммунальные услуги и арендную плату, привели к тому, что сегодня количество клубов для детей и подростков уменьшилось в разы, а сфера их деятельности постоянно сужается, ограничиваясь работой кружков и секций.

Э.П. Костина, рассматривая среду как средство развития креативности ребенка – дошкольника, подчеркивает, что современный педагог должен знать составляющие среды и уметь ее организовать. Музыкальную среду автор считает средством приобщения к музыкальной культуре и выделяет в музыкальной среде дошкольного учреждения следующие компоненты: среду организованной музыкально-творческой деятельности, среду нерегламентированной совместной (со взрослым) музыкально-творческой деятельности, среду нерегламентированной самостоятельной деятельности. Социум автор считает средой музыкального просвещения ребенка (Э.П.Костина, 2006).

В современных условиях все большее внимание уделяют развитию социально-педагогического потенциала среды образовательного учреждения.

Социально-педагогический потенциал предполагает, что помимо условий, необходимых для решения задач воспитания и развития ребенка, в школе создаются условия для детей с ограниченными возможностями здоровья (инклюзивная среда), для оказания помощи детям и семье, оказавшейся в трудной жизненной ситуации, для защиты прав и интересов ребенка, предотвращения и разрешения школьных конфликтов (служба школьной медиации и др.).

Концепция развития воспитывающего потенциала образовательной среды школы «Воспитывающая среда – успешная личность» представлена в диссертации М.П. Нечаева (М.П. Нечаев, 2011).

В современных условиях школа призвана способствовать овладению каждым субъектом искусством самостоятельно справляться с жизненными трудностями, решать проблемы, основанные на противоречиях, снимать их напряженность и остроту, вносить в жизнь достойное, красивое и полезное. По мнению Е.И. Тихомировой, показателем наличия воспитывающей среды в школе, в том числе, можно считать *образованность* как способность к сознательному регулированию потоком ощущений, смутных представлений и неясных идей (М.П. Нечаев, 2011). Значительную роль в этом может сыграть уклад школы, определяемый В. В. Сериковым как среда, актуализирующая естественную ситуацию саморазвития ребенка, где каждый школьник сможет проявить себя в умении учиться и планировать свою деятельность, в сотрудничестве и взаимодействии с учителями и другими учениками, в реализации своих творческих способностей и настойчивости в достижении цели. Важно иметь в виду, что процесс формирования развивающей среды в школе должен быть непрерывным, с одной стороны – гибким и чутким к изменениям в обществе, а с другой – стойким, фундаментальным к когнитивным, ценностным смыслам деятельности школы (И.А. Колесникова).

В ситуациях, когда необходимо акцентировать отношения, событийный ряд, реализуемый в образовательной организации или с ее участием, используют понятие «воспитательное пространство». Концепция воспитательного пространства (научная школа Л.И. Новиковой) принята многими учеными и педагогами-практиками, но столь же значительно число ее оппонентов. Основная причина этого, на наш взгляд, заключается в том, что сущность воспитательного пространства невозможно раскрыть, не затрагивая феномена отношений и взаимосвязей.

С точки зрения Л.И. Новиковой, воспитательное пространство в широком смысле есть «множество объектов, между которыми установлены отношения, определяемые характером этих объектов, расстоянием между ними. Пространство амбивалентно: для него характерны такие, казалось бы, взаимоисключающие свойства, как протяженность и фрагментарность, прерывистость и непрерывность. <...> Мы вводим понятие воспитательного пространства, которое, в отличие от среды – результат деятельности, причем деятельности созидательной, интегрирующей. Чтобы получить воспитательное пространство в более широких, или, наоборот, в более ограниченных рамках, мы должны определить возможные его компоненты (уже существующие или только создаваемые), определить, что должно их связывать, установить характер этих связей, вписать во всю эту деятельность самих детей. Вот тогда мы и сможем рассчитывать на то, что воспитательное пространство станет существенным фактором их личностного развития. <...> Таким образом, среду надо уметь использовать в воспитательных целях, единое воспитательное пространство надо уметь создавать» (Л.И. Новикова, 1997; с. 7).

В воспитательном пространстве со-бытийствуют воспитывающий взрослый и ребенок. Имея в виду, что воспитательное пространство создается в определенной социальной среде, имеет смысл говорить о воспитательном пространстве как динамической сети взаимосвязанных педагогических событий, создаваемой в среде жизнедеятельности взрослых и детей усилиями социальных субъектов различного уровня и способной выступать интегрированным условием личностного роста человека. Поскольку совместная деятельность детей и взрослых разворачивается не только в педагогизированных средах (класс, учреждение дополнительного образования, клуб и т.д.), но и вне их, то можно предположить возможность создания воспитательного пространства не только класса, школы, но и микрорайона, села, области (Д.В. Григорьев, Л.И.Новикова, Н.Л. Селиванова).

Создание воспитательного пространства предполагает:

- 1) диагностику среды – выявление ее воспитательного и антивоспитательного потенциала, изучение потребностей и мотивов находящихся здесь субъектов;

- 2) разработку модели воспитательного пространства – приоритетным должно стать сетевое моделирование воспитательного пространства, которое

предполагает моделирование не столько поведения субъектов воспитательного пространства, сколько связей и отношений между ними (причем, каждый из субъектов строит с другими свои связи и отношения, которые находятся вне управляющего воздействия проектировщика и могут им только предполагаться);

3) создание ценностно-смыслового единства субъектов воспитательного пространства через выработку педагогической концепции, ориентированной на приоритеты гуманистического воспитания;

4) дифференциацию коллективных субъектов воспитательного пространства, результатом которой является обретение «индивидуального лица» школой, учреждением дополнительного образования, культуры и другими учреждениями;

5) организацию взаимодействия различных субъектов воспитательного пространства как основы процесса интеграции, необходимого для его функционирования;

6) создание условий для реализации ребенком, педагогом, родителями и другими участниками воспитательного пространства своей субъектной позиции (Н.Л. Селиванова).

Авторы концепции обозначают возможности для развития и формирования личности школьника, которые содержатся в воспитательном пространстве:

- свобода принятия решения о вхождении в воспитательное пространство;
- свобода выбора деятельности (ее содержания, форм), прежде всего, такой, которая «позволила бы ему достичь наибольшего успеха, наивысшего самовыражения;
- построения диалоговых отношений с людьми различных возрастов и социальных групп;
- более интенсивного проживания различных ролей;
- выбор различных коллективов, общностей и их интенсивной смены;
- освоение подпространства: культурного, природного, информационного и т.д.

Обращение к направленности отношений, содержанию и характеру событий, числу и разнообразию вовлеченных в отношения субъектов позволяет ряду ученых активно использовать сегодня конструкт «социально-педагогическое пространство» (Л.Д. Лебедева, Т.Л. Стенина и др.).

В современных условиях возрастает роль среды и пространства в развитии человека. Его окружение, освоенное и неосвоенное, позитивное и негативное, насыщенное событиями и отношениями и опустошенное, полно противоречий, движется и изменяется не только под влиянием стихийных, относительно социально-направляемых процессов, но и под влиянием самого человека, организующего либо не организующего свое окружение, пространство вокруг себя.

Становится очевидным, что для изучения среды и пространства как педагогических феноменов необходим интеграционный подход, взаимодействие различных гуманитарных наук, изучающих общество и процесс становления человека членом общества.

Воспитательные возможности среды и пространства определяются не столько информационными и социальными факторами, сколько культурно – эмоциональными. Отношение человека к окружающей действительности, ее смыслам и ценностям, ориентация на духовно-нравственные ценности среды и пространства, – будут, в конечном счете, определять их возможности как ресурса воспитания.

Список литературы

1. Галич Г.О. и др. Профилактика девиантного поведения детей и подростков. [Текст] / Г.О. Галич // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. – Выпуск № 20 / 2010.
2. Дмитриев М.Г., Белов В.Г., Парфенов Ю.А. Психолого-педагогическое сопровождение подростков с делинквентным поведением. [Текст] / М.Г.Дмитриев. – СПб.: ЗАО «ПОНИ», 2008. – С. 141.
3. Колесникова И.А. Качество воспитательной среды образовательного учреждения [Электронный ресурс] / И.А. Колесникова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.openclass.ru/pages/79381>. Дата обращения 24.12.2014.
4. Костина Э.П. Музыкальная среда как средство развития креативности ребенка[Текст] // Дошкольное воспитание. 2006. № 11 – 12. С. 37 – 42.
5. Нечаев М.П. Теоретические основания развития воспитывающего потенциала образовательной среды школы: дис. ... д.пед.н. : 13.00.01 [Текст] / Михаил Петрович Нечаев. – М., 2011. – 503 с.
6. Неценко О.В., Шакурова М.В. Среда и пространство как педагогический феномен: монография / О.В. Неценко, М.В. Шакурова. – Воронеж : ВГПУ, 2015. – 168 с.
7. Новикова Л.И. Воспитание – воспитательные системы – воспитательное пространство [Текст] / Л.И. Новикова // Среда – воспитательное пространство – управление в педагогике: межрегиональный сборник научных статей / отв. ред. Ю. С. Мануйлов. – Костанай: ГорУО, 1997. – С. 4-8.
8. Селиванова Н.Л. Воспитание в современной школе: от теории к практике [Текст] / Н.Л. Селиванова. – М.: УРАО ИТИП, 2010. – 168 с.
9. Соколов Р.В. С именем С.Т. Шацкого по жизни [Электронный ресурс] / Р.В.Соколов // Педагогика среды – как научное направление и его учет в практике: материалы Всероссийских социально-педагогических чтений, посвященных 135-летию Станислава Теофиловича Шацкого / под ред. Л.В. Мардахаева. – М.: Перспектива, 2013. – Режим доступа: http://www.cit-sr.com/_ld/0/12__V5.pdf. Дата обращения 24.12.2014.
10. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога: учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / М.В.Шакурова. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – С. 7–8.
11. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения в 2-х тт. Т. 1 [Текст] / М. Т. Шацкий; под ред. Н.П. Кузина, М.Н. Скаткина, В.Н. Шацкой. – М.: Педагогика, 1980. – 304 с.

Пак, Г.С.,

профессор кафедры социальной философии

ННГУ, г. Нижний Новгород, РФ

Ходырева, Е.Б.,

аспирант кафедры социологии и социальной работы

ННГУ, г. Нижний Новгород, РФ

Pak, G.S.,

Professor of Social Philosophy

UNN, Nizhny Novgorod, Russian Federation

Hodyreva, E.B.,

graduate student of sociology and social work

UNN, Nizhny Novgorod, Russian Federation

ТРАНСФОРМАЦИЯ ИНСТИТУТА СЕМЬИ ИЛИ «СЕМЬЯ В ТУРБУЛЕНТНЫЕ ВРЕМЕНА»?

TRANSFORMATION OF THE INSTITUTE OF FAMILY OR «FAMILY IN TURBULENT TIMES»?

Аннотация: в статье анализируется проблема определения семьи, структурно-демографический и сетевой подход к определению границ семьи, ценность семьи и родительства.

Abstract: This paper analyzes the problem of the definition of family, structural, demographic and network-based approach to the definition of the boundaries of the family, the value of family and parenthood.

Ключевые слова: семья, турбулентность, трансформация, родительство, ценность, будущее.

Keywords: family, turbulence, transformation, parenthood, value, future.

Как определить состояние сегодняшнего социума? Западные социологи используют термин турбулентность. Во всяком случае, под названием «Социальные отношения в турбулентные времена», прошла 10-я конференция Европейской социологической ассоциации в Женеве в сентябре 2011года, в которой принимали участие и российские социологи. Понятие турбулентности за прошедшие годы не стало популярным в отечественной социологии. По-прежнему российское общество характеризуется как общество, переживающее период трансформации. Дело не в нюансах терминологии, а о качественно различающейся оценке происходящих социальных изменений. Турбулентность предполагает нелинейную концепцию времени, разрывы преемственности, когда изменения происходят не постепенно, а значительно быстрее, чем мы ожидали; драматические события происходят неожиданно, будущее становится непредсказуемым, возрастает число рисков и идет речь о глобальном риске. В свою очередь, трансформация социальной системы означает изменение её конфигурации, эволюцию социальных институтов, установление иного

характера связей и отношений между ними. Возникает вопрос, является ли современная Россия трансформирующимся обществом или вместе с европейским сообществом переживает турбулентные времена? Попытаемся ответить на поставленный вопрос, исходя из социологического анализа института семьи и семьи как малой группы.

И в Европе, и в России семья переживает тяжелые времена, «кризис семьи» – привычное сочетание в современной отечественной и зарубежной социологии. Диагноз был поставлен П. Сорокиным ещё в 1916 году, и диагноз верный. На протяжении последнего столетия неуклонно растёт количество разводов, сокращается число детей в семье, увеличивается доля одиночных домохозяйств. Сегодня размывается представление о семье, поскольку наряду с традиционной семьей в последние двадцать лет к семье относят допустимые формы брака и сексуального партнерства. Более чем в двадцати странах считают уместным и законодательно признанным именовать однополые союзы семьями. Альтернативные формы семьи и брака изучаются не только западными исследователями, но и российскими социологами (Т.А. Фатенкова, 2007). Бездетность как сознательный отказ от детей становится привычным явлением в западной Европе.

Кризис института семьи является показателем кризиса социальной сферы, всего общества в целом. Марксистское представление об общественном производстве, имеющим два измерения, как материальное производство, так и воспроизводство населения посредством рождения, не утратило своего основополагающего значения. Международные организации и национальные государства отнюдь не случайно придают огромное значение семейно-демографической политике. В рамках семьи воспроизводится существующее сегодня противоречие между индивидом и обществом. С одной стороны, брак и количество детей в семье – это частное дело каждого, но существование общества невозможно без физического воспроизводства населения. Суммарный коэффициент рождаемости для простого воспроизводства населения имеет значение -2,1. Ученые выделяют два ключевых тренда демографических изменений: сокращение рождаемости и рост бездетности. Положение в России на фоне европейских стран выглядит более оптимистичным: однополые союзы не имеют правового статуса, современная демографическая политика даёт свои положительные результаты, а бездетность не стала общепринятой нормой. Отсюда и различие в социологических подходах.

В поле зрения российских ученых, прежде всего, находится состав или структура семьи, которая состоит из проживающих вместе родственников. Например, А.Г. Харчев определяет семью как малую социальную группу, основанную на супружеском союзе и родственных связях (муж и жена, родители и дети, другие родственники), на совместном ведении домашнего хозяйства и взаимной моральной ответственности (А.Г. Харчев, 1979; с.75). В западной социологии этого периода для характеристики подобного состава семьи

используется понятие расширенной семьи. Расширенная семья традиционно определялась как социальная единица, включающая родителей и детей, а также других более дальних родственников, возможно, бабушек и дедушек или дядь и тётъ, живущих вместе под одной крышей. В конце прошлого века этот термин использовался для описания более свободных отношений между родственниками, когда нуклеарная семья продолжает поддерживать контакты с родней и получает от неё практическую помощь во многих особенно важных делах – от воспитания детей до покупки дома. Поэтому типичной формой семьи в западных обществах является не изолированная нуклеарная семья, а скорее модифицированная расширенная семья (Н.Аберкромби, С. Хилл, Б.С. Тернер, 1999; с.263.) В нашей стране происходило что-то похожее; опорой любой семьи становились межпоколенческие связи, и, прежде всего, между женщинами. Для характеристики подобной ситуации используется выражение «расширенное материнство», другими словами, происходит институализация роли бабушек, без которых работающая мать, воспитывающая детей, была бы скорее исключением, чем правилом (М.И. Рабжаева, 2004; с.18-21). Таким образом, общий тренд в понимании семьи представлен её расширенным толкованием. Различия очевидны, если в европейской социологии речь идёт просто о «расширенной семье», то в нашей социологии – о «расширенном материнстве», подчёркивающим не просто особый статус российской женщины в семье, а её особый дар в умении строить семью. Открываем учебник по социологии, читаем: «Огромна роль женщины как организатора семьи, как хранительницы семейного очага в самом лучшем смысле этого слова» (Ж.Т.Тощенко, 1998; с. 207). Исследованию роли «отца» в семье в советский период посвящены интересные работы А.Е. Звонарёвой, общий пафос которых сводится к необходимости вернуть мужчину в семью, где в его отсутствие роль нормативного отца выполняло государство (А.Е. Звонарева, 2011; с.23). Такое распределение ролей в семье является результатом того гендерного порядка, который формировался и насаждался государством, поэтому его иногда именуют «этакратическим». «Создание «новой женщины» и «нового мужчины», новых отношений между полами началось в первые же дни советской власти и происходило в дальнейшем в рамках политики вовлечения женщин в общественное производство и политическую жизнь, государственного регулирования семьи, формирования и изменения официальных дискурсов, интерпретирующих женственность и мужественность» (Н.Л. Пушкарева, 2014; с. 8).

Западные исследователи, с одной стороны, продолжающие традицию расширенного толкования семьи, показывают ограниченность демографического и структурного подходов в понимании современных семейных реалий, с другой стороны, пытаются найти ему альтернативу. По их мнению, подходом, учитывающим небывалую плюрализацию брачных отношений, реальные семейные связи и действительные отношения между родственниками, является сетевой подход. Они дают эмпирическое обоснование возможности применения сетевого подхода к определению границ семьи (А.В. Носкова, 2012; с.21-27).

Изменение гендерных представлений, карьерные устремления, желание реализовать себя в профессиональной сфере характерны сегодня не только для мужчин, но и для женщин. Этот феномен находит своё отражение в увеличении возраста вступления в брак и ведёт к «отложенному» родительству, увеличивает риск бездетности, способствует распространению негенетического родства, которое представляет собой зачатие и рождение детей с использованием современных биотехнологий.

На индивидуальном уровне мотивация бездетности и откладывание родительства на более поздний срок одинакова и у европейцев, и у россиян и относится к материально-финансовой сфере. Но парадокс состоит в том, что сознательный отказ от родительства характерен для наиболее образованных и материально обеспеченных слоев населения. Для многих россиянок – это страх разрушить карьеру, потерять собственный профессионализм в результате вынужденного отпуска, связанного с рождением ребенка. Но существует и другая сюжетная линия, обосновывающая сознательную бездетность. Её условно можно назвать экзистенциальной. В этом непредсказуемом и опасном мире можно ли на себя взять ответственность за появление новой человеческой жизни. Подобная мотивация не является массовой, но она таит в себе осознание турбулентности того времени, в котором мы живём.

Турбулентность, предполагающая нелинейную концепцию времени, отражает изменение темпоральных структур сознания и связана с девальвацией ценности будущего, которое перестаёт быть только светлым. Представление о будущем в турбулентные времена может быть описано с использованием нескольких сценариев, в том числе, пессимистического и оптимистического. Для первого характерно описание будущего в понятиях угрозы и опасности, для второго – риска и удачи. Есть и третий сценарий, при котором будущее становится предметом нашей особой озабоченности и деятельности, направленной на то, чтобы оно было.

Социальная реальность является объективированной деятельностью человека, она конструируется в повседневных практиках, исходя из наличной системы ценностей. Система ценностей, их иерархия не является застывшей и раз навсегда данной, к ней вполне применим сетевой подход. Девальвация ценности будущего ведет к изменению конфигурации всей системы ценностей индивида, проблематизирует ценность семьи и родительства, размывает социальные нормы. Если подавляющее большинство населения той или иной страны не осуждает добровольную бездетность, то, как подчёркивает А.И.Антонов, можно сделать вывод об исчезновении данной социальной нормы. (А.И.Антонов, 2011) Можно высказать предположение о том, что распространение бездетности как нормы является в какой-то степени продолжением тренда сознательного родительства, усиливающегося подчинения биологического социальному.

Но поскольку в массовом сознании большей части населения России ценность семьи, основанной на родстве, предполагающей наличие детей,

достаточно высока, то можно сделать вывод, что российская семья переживает период трансформации, в то время как европейская семья переживает турбулентные времена. Таким образом, различие между россиянами и европейцами не в отсутствии осознания сложности и противоречивости семейно-демографических процессов, а в их оценке.

Список литературы

1. Аберкромби Н., Хилл С., Тернер Б.С. Социологический словарь. / Аберкромби Н., Хилл С., Тернер Б.С. – Пер. с англ. М.: Экономика, 1999. – 263с.
2. Антонов А.И. Институциональный кризис семьи и возможности его преодоления/ Антонов А.И. // Демографические исследования: электронный журнал. 2011. № 12.
3. Звонарева А.Е. Идеально-нормативный образ отца в процессе конструирования советских отцовских практик. / Звонарева А.Е. – Автореферат дисс. к. соц. наук, Н.Новгород, 2011. – 23с.
4. Носкова А.В. Семейная тематика в Европейской социологии. / Носкова А.В. – СОЦИС, 2012. – № 3, 21-27с.
5. Пушкарева Н.Л. Гендерная система Советской России и судьбы россиянок / Август, XX век: Трансформация жизни частного человека в эпоху социальных катаклизмов /Коллективная монография. Т.2. – М.: Новое литературное обозрение, 2014. – 48с.
6. Рабжаева М.И. Историко-социальный анализ практик семейной политики в России XX века/ Рабжаева М.И. – СОЦИС, 2004. – № 6, 18-21с.
7. Тощенко Ж.Т. Социология. Общий курс. / Тощенко Ж.Т. – 2-е изд. М.: Прометей, 1998. – 207с.
8. Фатенкова Т.А. Особенности идентификации и самоидентификации в структуре современных семейных отношений. / Фатенкова Т.А. – Автореферат дисс. к. соц. наук, Н.Новгород, 2007
9. Харчев А.Г. Брак и семья в СССР/ Харчев А.Г. – М., 1979. – 75с.

Щелина Т.Т.,

*д.п.н., профессор, декан психолого-педагогического факультета
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Shchelina T. T.,

*PhD, Professor, Dean of psycho-pedagogical faculty
Arzamas branch of Nizhny Novgorod, Arzamas, Russia*

ОСОБЕННОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМ ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

CHARACTERISTICS OF JUVENILE OFFENDERS IN THE CONTEXT OF PSYCHO-SOCIAL WORK

Аннотация. В статье дана характеристика социально-психологических особенностей воспитанников пенитенциарных учреждений для несовершеннолетних. Рассматриваются отношение к семье и родителям, будущей семейной жизни, представления о здоровье и здоровом образе жизни, стратегии поведения в конфликтных ситуациях. Результаты соотносятся с возможностью коррекции направлений и технологий психолого-социальной работы с несовершеннолетними правонарушителями.

Ключевые слова. Несовершеннолетние осужденные, пенитенциарные учреждения, ресоциализация, делинквентное поведение, социально-педагогическая виктимология.

Abstract. In the article the characteristic of the socio-psychological characteristics of inmates of penal institutions for minors. Discusses the relation to the family and parents, family life, beliefs about health and healthy lifestyle, the strategy of behavior in conflict situations. The results correlate with the possibility of correction directions and technologies psycho-social work with juvenile offenders.

Key words. Juvenile offenders, penal institutions, socialization, delinquent behavior, social-pedagogical victimology.

Психологическая характеристика подростков с нарушениями в личностном и социальном развитии является показательной в отношении особенностей совершаемых ими преступлений. Не случайно, по данным сотрудников психологических лабораторий ВК, основные особенности преступности несовершеннолетних представлены относительной узостью её диапазона, преобладанием ситуативных преступлений, своеобразием мотивации преступной деятельности – стремление к самоутверждению, юношеский конформизм и т.п.; заметным преобладанием групповой преступности (почти $\frac{3}{4}$ от общего количества совершённых преступлений, причем наиболее опасных – разбойные нападения, изнасилования и убийства). Статистика свидетельствует о распространенности на протяжении длительного периода совершаемых подростками преступлений корыстно-насильственной направленности: кражи, грабежи, угоны автотранспортных средств, разбой.

В течение ряда коллектив преподавателей и студентов психолого-педагогического факультета Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского (ранее АГПИ им. А.П. Гайдара) сотрудничает с ФКУ ГУФСИН «Арзамасская воспитательная колония» (1). Исследовательский и профессиональный интерес направлен на уточнение содержания и разработку технологий психолого-социальной работы в пенитенциарных учреждениях являются результаты исследования социально-психологических особенностей несовершеннолетних осужденных, отбывающих наказание в воспитательных колониях.

Молодежная преступность, в частности несовершеннолетних, занимает особое место в структуре преступности общества и образуется совокупностью преступлений, совершенных лицами в возрасте 14-18 лет. Преступность несовершеннолетних особо опасна для общества, поскольку угрожает его будущему. Асоциальные взгляды, привычки, приобретённые в раннем возрасте,

могут при неблагоприятных обстоятельствах в последующем привести к глубокой деморализации личности и как результат к росту рецидивной преступности. Исследования в области социологии, психологии и педагогики, связанные с характеристикой молодежной (в частности, подростковой) преступности констатируют взаимосвязь стабильного роста количества несовершеннолетних преступников с изменением ценностных ориентаций молодежи, характерным для последних трех десятилетий.

С одной стороны, эти изменения объективно обусловлены социально-экономическими изменениями в обществе в связи с соответствием отечественной системы исполнения наказания стандартам Европейских пенитенциарных правил (2006 год). Практика вводимых изменений показывает, что, как обычно в России, они «прочитаны и приняты к исполнению» с большей мерой предоставления прав и свобод несовершеннолетним осужденным, материально-бытового обеспечения их содержания в колонии, чем организации ресоциализации и постпенитенциарного сопровождения и профилактики рецидивов преступности. В условиях неадекватного использования демократических принципов в управлении, в том числе и сферой исполнения наказания, широко распространена практика освобождения несовершеннолетних от уголовной ответственности, что фактически приводит к упрочению в молодежной среде установки на безнаказанность. В этой связи преступность несовершеннолетних особо характеризуется высокой долей латентных преступлений.

С другой стороны, исследования значимых изменений в психологии современных детей и подростков (Д.И. Фельдштейн, 2010) подтверждают ухудшающуюся картину психологической и социально-педагогической характеристики современных детей и подростков и их сверстников в ближайших поколениях. Это весьма заметно в отношении соответствующих характеристик несовершеннолетних осужденных, отбывающих наказание в виде лишения свободы в воспитательных колониях.

Результаты изучения социально-психологических особенностей воспитанников Арзамасской ВК с 2003 г. (1; 2; 5; 6) стабильно выявляют до 95 % случаев проявления агрессии в поведении несовершеннолетних, причем в 58% случаев это вербальная агрессия, в 42% – физическая. Нередко агрессия имеет защитный характер, поскольку иных способов поведения в опыте нет.

Анализ типологии поведения по тесту К. Томаса показал, что наиболее редкий вариант поведения воспитанников в конфликтной ситуации – компромисс – 12%. Это значит, что большая часть воспитанников не умеют договариваться, идти навстречу друг другу, учитывать мнение другого и ситуацию в целом, не умеют уступать и сохранять отношения на взаимоприемлемых условиях. Такое поведение несовершеннолетних в быту, в повседневной жизни изначально таит опасность правонарушений, противоправного поведения.

Несколько больше (по 16%) представлены сотрудничество и избегание. Стратегия сотрудничества в конфликте является одной из самых эффективных,

ибо предполагает «мирное» урегулирование спорных вопросов, поиск компромиссов, отсутствие оскорблений, унижений, тем более физической агрессии. В повседневной жизни сотрудничество является основой правомерного, законопослушного поведения. Неумение договориться, осложненное алкоголем или другими одурманивающими средствами, часто становится причиной скандала, драки и, как плачевный результат, – преступления на почве бытового пьянства. В этом смысле избегание как стратегия поведения в конфликте не всегда означает трусость, неспособность постоять за себя. Нередко – это проявление опытности, мудрости, эффективное использование своеобразной формы защитного поведения, позволяющей как можно дольше не вступать в конфликт, особенно не имеющий позитивной развязки. Тем более что в целом такое поведение считается правомерным, хотя и внешне пассивным. (Внешне пассивным потому, что если это осознанное решение – избежать конфликта, то внутренне предстоит колоссальная психологическая работа).

Особый тип поведения в конфликте – приспособленчество – свойственен 24% воспитанников колонии. Его характеристика в контексте законопослушного, правового поведения близка к конформистскому типу. Основные его черты позволяют одним избежать открытого столкновения (уступить), другим, (если на них оказали психологическое давление) – оказаться не по своей воле в гуще зачинщиков, агрессоров. В первом случае – моральные потери, психологическая подавленность, но во втором – юридическая ответственность за действия группы, даже если ты сам жертва давления силы. В любом случае – выбор за человеком, вопрос в мере осознанности и ответственности за него. Приспособленчество демонстрируют 24% воспитанников. Наиболее часто встречающийся вариант поведения в конфликте – соперничество (32%).

Особый интерес вызывают результаты изучения представлений несовершеннолетних осужденных о семье и их отношения к семье, к образу жизни их родительской семьи. Необходимо отметить, что к подростковому возрасту у личности складываются два образа семьи – образ идеальной (нормативной) семьи и образ собственных семейных отношений, складывающийся на основе имеющегося у человека опыта внутрисемейной жизни. Несоответствие этих образов не только оказывает травмирующее влияние на личность подростков, но часто толкает их на совершение активных действий и поступков – первые побеги из дома, рукоприкладство, воровство, бродяжничество – вот далеко не полный перечень тех поступков, которые детерминированы неудовлетворенностью детей реальными семейными отношениями. Помимо этого, полученные в специальном исследовании результаты свидетельствуют, что образ идеальной семьи позволяет условно разделить асоциальных подростков на две разнородные группы. Первая группа подростков практически ничем личностно не отличается от своих социальных сверстников. Если пользоваться весьма популярным в юридической психологии понятием «личность преступника», то можно сказать,

что у них нет никаких ее истоков. Соответственно и методы работы с такими подростками, несмотря на их поступки, должны мало отличаться от приемов и способов общения и взаимодействия с «нормальными» детьми.

В отличие от них другие подростки имеют искаженный образ нормативной семьи, и часто их противоправное поведение является способом достижения их идеала. Принципиальная психологическая разница между этими двумя группами подростков в том, что, если первые бегут из дома, так как не хотят, чтобы их избили, а потом через некоторое время возвращаются и вообще питают иногда очень иллюзорные мечты относительно изменений в их семье. В то же время подростки с искаженным образом нормативной семьи, с одной стороны, всячески пытаются вообще избавиться от взрослых, а, с другой стороны, всеми правдами и неправдами реализуют свой неправильный образ нормативной семьи. Иными словами, даже одни и те же поступки детей, определенных нами в разные группы, психологически оказываются абсолютно разными. Подростки с нормальным образом идеальной семьи поступают, скорее аффективно, ситуативно, тогда как их сверстники с искаженным образом, намеренно противопоставляют себя взрослым и сознательно строят свой мир как некоторую противоположность миру взрослых.

Результаты анкетирования воспитанников показали, что около 70% респондентов считают, что их семьи ведут здоровый образ жизни, в них царит атмосфера дружбы и взаимопонимания. Однако у 10 человек родители лишены родительских прав, а у 40 ребят оба родителя, либо один из них склонны к выпивкам, скандалам, конфликтам, дракам. Это примерно 30% воспитанников. Причем 32% респондентов указывают на то, что их никто из членов семьи в колонии не навещал.

В результате ранжирования наиболее ценного в жизни семья поставлена воспитанниками колонии на последнее место. Наибольшее количество выборов получили рискованные ситуации в жизни. Далее – спорт, развлечения, деньги, учеба, работа, общение с друзьями, семья. При этом у 47% воспитанников выявлено в целом позитивное отношение к алкоголю. Неслучайно результаты анкетирования с целью выявления проблем, которые необходимо помочь им решить, показали, что в момент совершения преступления более 58% были в состоянии алкогольного опьянения, 31% испытывали потребность в деньгах, 16% совершили преступление за компанию. Лишь около 4% воспитанников отметили, что совершили преступление намеренно.

Отношение к алкоголю у воспитанников неоднозначно. Около 60% из них совершили преступление, находясь в состоянии алкогольного опьянения. При этом лишь двое отмечают, что не употребляют алкоголь, а один бросил пить. Некоторые считают, что по праздникам и в умеренном виде вино употреблять можно. Почти 85% отмечают, что вино является источником преступлений и губит человека, 14% думают, что вино снижает работоспособность и умственную деятельность. Но примерно треть воспитанников считает, что «без вина жизнь человека скучна, и большое удовольствие проводить время в компании с вином» (36%).

В целом, рассматривая делинквентное поведение как вершину нарушений правомерного, законопослушного поведения, отметим, что по аналитическим данным ГУ ФСИН Министерства юстиции Российской Федерации по Нижегородской области, 14-17-летние подростки по количеству совершаемых преступлений стабильно «опережают» лиц в возрасте 30-40 лет, отставая от 25-29 летних. Причем криминальная активность несовершеннолетних возрастает практически на 10-14% каждый год. Тенденция роста преступности среди несовершеннолетних обусловлена социальной характеристикой контингента, основную долю которого составляют лица с низким уровнем образования, не имеющие постоянного источника дохода, без определённого рода занятий. Значительное большинство таких ребят воспитываются в асоциальной семье или живут без родителей и близких родственников, в семьях с низким уровнем жизни, отсутствием возможности иметь постоянный легальный доход и т.п. Не случайно в этом отношении исследователи, занимающиеся проблемами социально-педагогической виктимологии, отмечают стабильно воспроизводство в криминогенных семьях на протяжении нескольких поколений аналогичных жертв социализации (А.В. Мудрик, 1994). В этой связи вполне очевидна необходимость изучения особенностей правовой культуры современной семьи, влияния ее традиций и самих родителей на формирование у детей и подростков законопослушного поведения.

Список литературы

1. Актуальные проблемы профилактической, коррекционно-адаптационной и реабилитационной работы с девиантными и делинквентными подростками в современных условиях: Материалы Всероссийской научно-практической конференции 9-10 декабря 2004 года. [Текст] – Арзамас: АГПИ, 2004.
2. Маркеева М.В. Работа психолога с несовершеннолетними осужденными по формированию и укреплению антинаркотических установок в условиях воспитательной колонии [Текст] / М.В. Маркеева, А.Н.Канашкин // Приволжский научный вестник. – 2014. – 12-4 (40). – С.79-82.
3. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику [Текст] – Пенза: ИПК и ПРО, 1994. – 171 с.
4. Фельдштейн Д.И. Современное Детство: проблемы и пути их решения [Текст] // Вестник практической психологии образования. – 2009. – №2. – С.28-32.
5. Щелина Т.Т. Организация и содержание волонтерской деятельности студентов Арзамасского пединститута в воспитательно-трудовой колонии [Текст]// Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2005.– №1. – С.49-56.
6. Щелина Т.Т. Влияние взаимодействия со специалистами социально-психологической сферы на развитие и состояние несовершеннолетних осужденных в процессе отбывания наказания [Текст] / Т.Т. Щелина, А.С. Карюхина // Молодой ученый. – 2014. – №21.1. – С. 140-142.

Секция «Психолого-социальная работа с семьёй и детьми: проблемы и технологии»

Акутина, С.П.,

д.п.н., профессор кафедры общей педагогики и педагогики профессионального образования

Арзамасский филиал ННГУ г. Арзамас, РФ

Акутина, А.Н.,

*д.э.н., профессор Центра региональных исследований Университет
г. Катания, Италия*

Akutina, S.P.,

doctor of pedagogical sciences, professor of general pedagogy and pedagogy of vocational education associate professor, Nizhny Novgorod State University name of N. I. Lobachevsky Arzamas branch, Russia

Akutina, A.,

*Prof. Ph. D. Universita di Catania,
EFAL Centro degli studi regionali, Italia*

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СЕМЬИ КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СЕМЬЯНИНА В ИЗМЕНЯЮЩЕМСЯ МИРЕ

THE FAMILY EDUCATIONAL POTENTIALITY AS THE SOCIAL COMPETENCY RESOURCE OF A FAMILY INDIVIDUAL IN THE CHANGING SOCIETY

Аннотация: представлен анализ показателей воспитательный потенциал семьи, системообразующие педагогические ценности семейного воспитания, структурные компоненты воспитательного потенциала семьи, выделены параметры культурно-национальной самооценки семьи в авторском понимании: кровное родство, ребенок, мать, отец, домашний очаг, здоровье, семейный лад, традиции, обычаи, семейное творчество, обозначены критерии оценки воспитательного потенциала семьи в формировании социальной компетентности будущего семьянина.

Ключевые слова: воспитательный потенциал, семья, социальная компетентность.

Abstract: The article analyses the key profile of the family potentiality, the pedagogical importance and value and family education, the structural components of educational family potentiality. The author emphasises cultural national self value of the Family: the blood ties, a child, the mother, the father, the family nuclei, health, the family harmony, traditions, customs, family creativity. The author identifies the deep analyses the evaluating criteria for the family educational potentiality in forming the social competency of a family individual.

Key words: educational potential, family, social competency

В современных условиях развития современного общественного строя возрастают требования к воспитанию подрастающего поколения. Перед современной социально-педагогической наукой встает множество острых проблем, касающихся воспитания детей и развитию у них фамилистической компетентности. Одной из важнейших среди них выступает проблема повышения воспитательного потенциала современной семьи, условий её позитивного влияния на развитие личности, преодоления в ней негативных явлений, охвативших воспитательное семейное поле. Несмотря на многочисленные научные исследования и практические наработки, посвященные этой проблеме, воспитательный потенциал семьи, пути его повышения, роль в этом процессе образовательных организаций, методики и технологии работы в этом направлении ещё окончательно не исследованы. Решение проблемы повышения воспитательного потенциала семьи, как показывает практика, может быть обеспечено лишь в процессе эффективного социально-педагогического взаимодействия семьи и образовательного учреждения. Сегодня важным становится вопрос о научно обоснованной стратегии поиска средств и механизмов, позволяющих задействовать весь комплекс воспитательных установок и ценностно-личностных ориентаций на подготовку растущего поколения к созданию семьи и значению воспитательного потенциала в формировании социальной компетентности подрастающего поколения и выполнению ими впоследствии роли ответственных родителей. В связи с этим необходима качественная подготовка специалистов, работающих в социально-психологической и педагогической сферах, формированию у них профессиональной компетентности по работе семьей. В Стандарте ВПО по направлению «социальная работа» в пункте V. «Требования к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата», в частности, обозначено, что специалист социальной сферы должен «осознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности» (Стандарт, п.5.1.).

Изучение социологической и психолого-педагогической литературы по теме исследования позволяет сделать вывод о том, что социальная компетентность рассматривается многими учеными как неотъемлемая составляющая процесса социализации личности, помогает индивиду справляться со сменой социальных ролей, предполагает умение сотрудничать, вступать в контакты, легкую совместимость, готовность к изменениям, к

самоопределению, социальную ответственность за последствия своих поступков и является качественной характеристикой данного процесса.

На основе теоретического анализа понятия «социальная компетентность» мы пришли к пониманию социальной компетентности как совокупности конкретных качеств личности, способностей, социальных знаний и умений, обеспечивающих интеграцию человека в общество и выражающейся посредством продуктивного выполнения им различных социальных ролей (С.Н. Краснокутская, 2006).

Мы поддерживаем точку зрения ученых А.А. Чуприной и Л.Н. Константиновой в определении понятия «воспитательный потенциал семьи», определяемый ими «степень развитости ее возможностей в формировании личности, реализующихся через все стороны ее деятельности, функции, в том числе и собственно воспитательную».

В качестве показателей, дающих возможность охарактеризовать воспитательный потенциал, выступают: ценности, сложившиеся в семье, в том числе ориентации на семейный образ жизни, досуг, характер и содержание свободного времени, коммуникативного (внешнего) и личностного (творческого) общения, потребности, интересы, установки, мотивы выполнения социокультурных функций и другие возможности «социального участия» семьи в делах общества и государства. Важнейшим условием успешности реализации воспитательного потенциала семьи являются содержание и характер внутрисемейных отношений и, в первую очередь, отношение к ребенку.

Это позволило выделить системообразующие педагогические ценности семейного воспитания: любовь; теплота семейных отношений; уклад семейной жизни; единство, сознательность и целенаправленность воспитательного влияния обоих родителей; положительный пример родителей; труд; патриотизм; дисциплина; национальные культура, история, хозяйство; родной язык; природа; игра; неприкосновенность личности; свобода деятельности и творческого проявления (Н.А. Зелевская, 2014, с.21).

Ученые в структуре воспитательного потенциала семьи выделяется несколько блоков (Табл.1).

Мы выделяем следующие компоненты воспитательного потенциала семьи:

1. Ценностно-аксиологический, характеризуемый через духовно-нравственную направленность и ценностные ориентации семьи;
2. Познавательный, который характеризуется через педагогическую компетентность и образование родителей;
3. Эмоционально-ценностный – характеризуется стилем взаимоотношений в семье;
4. Организационно-деятельностный – характеризуется через уровень, степень самоорганизации семьи, как деятельности, направленной на решение проблем средствами самой семьи.

Таблица 1

Структура воспитательного потенциала семьи

1.	Экономический блок	уровень доходов семьи; жилищно-бытовые условия; другие материальные блага необходимые для жизнедеятельности семьи
2.	Социальный блок	принадлежность к определенной этнической группе, социальный статус родителей, их образование, профессия, культурный и духовный уровень
3.	Организационный блок	структура семьи (полная или неполная семья, одинокорная или многодетная, одинокорная или многопоколенная и т.п.)
4.	Психолого-педагогический блок	психолого-педагогическая культура родителей, уровень знаний и умений для эффективной реализации воспитательной функции семьи
5.	Нравственно-ценностный блок	уровень соблюдения и выполнения в семье нравственных норм и принципов поведения; наличие духовно-нравственных социально-значимых целей; направленность семейного
6.	Коммуникативный блок	характер внутрисемейных отношений (супружеских, детских, детско-родительских), а также система взаимоотношений с социумом (друзьями, образовательными учреждениями, учреждениями культуры и досуга и т.д.)

Воспитательный потенциал семьи и эффективность его реализации обусловлены многими социальными (политическими, экономическими, демографическими, психологическими) факторами объективного и субъективного характера. К ним относятся:

- факторы макросреды и микросреды и теми изменениями, которые в ней происходят;

- структура семьи (нуклеарная или многопоколенная, полная или неполная, многодетная или малодетная);

- материальные условия ее жизнедеятельности (уровень доходов, жилищные условия, благоустроенность быта и др.);

- личностные характеристики родителей (социальный статус, уровень образования, общая и психолого-педагогическая культура, ориентации и установки на воспитание и образование детей);

- психологический климат в семье, система и характер взаимоотношений между ее членами, их совместная деятельность;

- помощь семье со стороны общества и государства в образовании и воспитании детей, социализации подрастающего поколения.

Критериями оценки воспитательного потенциала семьи являются:

- возможность семьи создавать эмоционально-благоприятную атмосферу для развития личности;
- уровень образовательной и воспитательной культуры, заложенный в семье;
- характер взаимоотношений в семье в диадах «родитель-родитель», «родители и дети»;
- способность семьи обратиться за профессиональной помощью в случае критических ситуаций к различным социальным институтам (Е.И. Курбатова).

Существенное влияние на формирование личности ребенка оказывают уклад семейной жизни, традиции и условия семейного воспитания, которые в совокупности создают для ребенка ту среду, включаясь в которую, он впервые раскрывает свои социальные качества. Под «укладом» Д.С. Лихачев понимал некую эстетизированную форму быта; быт, укорененный в культурной традиции. «Уклад» как живая канва жизни, структурирующая деятельность человека, структурирующая общество – это то, что противостоит «десоциализации» человека и «деструктурированию» общества (Д.С. Лихачев, 2006). Конечно, в таком воспитании важнейшее место занимает внутрисемейная преемственность и передача того самого жизненного уклада, своей «малой» культурной традиции. Традиционный семейный уклад помогал ребенку познавать жизнь в разных ее проявлениях и учил включаться в эту жизнь по мере сил и способностей. На основе традиционных духовно-нравственных устоев семьи закладывалась последующая социальная и духовная состоятельность личности.

Для благополучного бытия семьи необходим ряд обстоятельств: защита интересов семьи в целом и отдельных ее субъектов (родителей, детей, мужа, жены), адекватная репрезентация и признание всех ее составляющих в разных сферах духовной культуры, воспитание будущего семьянина на основе духовно-нравственных ценностей, многоаспектное взаимодействие семьи, различных социальных институтов в условиях изменившегося семейного социума, отвечающих за сохранение и развитие личности и за развитие комплекса семейных ценностей. В связи с этим семейная политика должна укреплять положение семьи в обществе и быть нацелена на укрепление семейного образа жизни, ответственного родительства, укрепление социальных норм семьи и брака, создание благоприятных условий для развития семьи, эффективного выполнения ее функций; создание и поддержание позитивного образа семьи; социально-правовую защиту проблемных семей (многодетную, монородительскую, кризисную семью); изменение отношения к собственному образу жизни, своему здоровью, ведение здорового образа жизни; целенаправленную подготовку кадров, способных высоко квалифицированно и профессионально взаимодействовать с семьей.

Усиление воспитательного потенциала семьи требует от специалистов, работающих с семьей, глубоких системных знаний, умений определять точки приложения профессиональных усилий, находить адекватные средства и способы взаимодействия с ней. «Предполагается, что современный преподаватель высшей школы владеет совокупностью знаний, позволяющих по-новому взглянуть на педагогическую деятельность в вузе» (С.П. Акутина, 2013, с. 13-14), в том числе и на формирование знаний студентов по работе с семьей. Знания о жизненном цикле семьи, об основных особенностях семейных взаимоотношений, о специфике семейного уклада, быта, о сохранении семейных культурных традиций, приобретаемые студентами в профессиональной подготовке, позволяют будущим специалистам стать квалифицированными работниками в своей области.

Список литературы

1. Акутина С.П. Стратегии профессионального развития педагога высшей школы в условиях модернизации образования / С.П. Акутина, А.В. Бобырев // Педагогика и современность, 2013. – № 2. – С.11-16.
2. Акутина С.П. Проектирование успешного взаимодействия семьи и школы в условиях реализации ФГОС // Социосфера, – №1, 2014. – С. 203-207.
3. Зелевская Н.А. Ценностный подход к проблеме семейного воспитания / Н.А. Зелевская. // Образование. – 2004. – № 6. – С.16-25.
4. Краснокутская С.Н. Формирование социальной компетентности студентов вуза: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 Ставрополь, 2006. – 178 с.

Алифановене, Д.А.,

доктор соц. наук, доцент

факультет изучения социального благополучия и недуга,

Шяуляйский университет, Литва

Шапелите, О.А.,

лектор, факультет изучения социального благополучия и недуга,

Шяуляйский университет, Литва

Вайчюргене, И.Г.,

магистрант, факультет изучения социального благополучия и недуга,

Шяуляйский университет, Литва

Alifanovene, D.A.,

Dr. soc. Sciences, Associate Professor

Faculty studying social welfare and disease,

Siauliai University, Lithuania

Chapelle, O.A.,

*Lecturer, Department of studying social welfare and disease,
Siauliai University, Lithuania*

Vaychyurgene, I.G.,

*undergraduates, faculty study of social well-being and disease,
Siauliai University, Lithuania*

АНАЛИЗ ФАКТОРОВ РИСКА ДЕЛИНКВЕНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ПО ОЦЕНКЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ И ЧЛЕНОВ СООБЩЕСТВА

ANALYSIS OF RISK FACTORS DELINQUENT BEHAVIOR STUDENT ASSESSMENT SOCIAL EDUCATORS AND COMMUNITY MEMBERS

Аннотация. В статье анализируются факторы риска деликвентного поведения учащихся по оценке социальных педагогов и членов сообщества. В публикации представлена последовательная смешанная стратегия, сочетающая методы количественного и качественного исследований: анализ качественного полуструктурированного интервью с социальными педагогами (N= 4) и количественного – с членами сообщества (N= 217). При использовании целевого контент-анализа мнения педагогов, а также количественного письменного опроса раскрываются факторы риска деликвентного поведения.

Abstract. The paper analyzes the risk factors for delinquency behavior of pupils to assess social workers and community members. The publication presents a sequence of mixed strategy combining quantitative and qualitative methods of research: qualitative analysis of semi-structured interviews with social educators (N = 4) and quantitative – with community members (N = 217). When using the target content analysis of the views of teachers, as well as quantitative written survey revealed risk factors delinquency behavior.

Ключевые слова: деликвентное поведение, факторы риска, социальный педагог, социальное развитие.

Keywords: delinquency behavior, risk factors, social worker, social development.

Введение

Деликвенция – (лат. delictum – проступок) определяется как склонность молодых людей к совершению преступлений. Деликвентным поведением, как правило, называют мелкие правонарушения, нарушения моральных норм, не вызывающие серьезной опасности и не наносящих большого ущерба (Jovaiša, 2007, Juodraitis, 2002, Vaičiulienė, 2004). Деликвентное поведение является объектом различных областей науки и практики: социологии, юриспруденции, медицины, педагогики, социальной работы, социальной педагогики. Таким образом, нет однозначного мнения об употреблении понятия деликвентного поведения (Abromaitienė, 2008, Kučinskas, Kučinskienė, 2000).

Такое поведение детей и подростков члены сообщества часто интерпретируют весьма субъективно. Оно может быть воспринято в качестве большой угрозы или как обычная модель поведения подростков. Авторы

указывают различные причины такого поведения: порочное воспитание в семье, вовлечение детей в преступную деятельность, социальная незрелость, социопатия, отклонения в характере (акцентуация) (Justickis, 1994, Valickas, 1997, Vaitekonienė, 2002).

По этой причине важно правильно понимать факторы риска деликвентного поведения и его проявления. Она развивается постепенно, когда человек в своем сознании теряет социальные ценности, усваивает технику преступлений. Тогда он оправдывает свое поведение, отвергая запреты, законы, но более всего боится, чтобы его не поймали на месте преступления. Таких учащихся перевоспитать трудно, поэтому необходимо знать причины такого поведения и превентивно воспитывать учащихся, намечая возможные последствия (Abromaitienė, 2008, Gavėnaitė, 2003, Justickis, 1994, Valickas, 1997, Vaitekonienė, 2002, Žukauskienė, 2006).

В научной литературе наблюдается разнообразие классификации факторов риска деликвентного поведения несовершеннолетних. Факторы риска специфической классификации, тем самым и превентивные, связаны с многомерной психосоциальной системой и с системой взаимодействия частей, состоящей из: группы личностных/диспозиционных факторов (напр., пол, возраст и т.п.), исторические факторы личности (напр., время обучения/учебы, история ареста и т.п.), факторы среды (напр., предоставление социальной помощи и т.п.) и клинические факторы и их взаимодействие (DeMatteo, Marsczyk, 2005). Между тем, с точки зрения экологии (Bronfenbrenner, 1979) факторы риска деликвентного поведения можно связать с факторами личными, семейными, сообществом и социальной средой и взаимодействием данных факторов, поскольку само лицо воспринимается только через его отношение с социальной средой/ контекстом.

Анализ факторов риска деликвентного поведения, его превентивность становится комплексной, психологической, социальной и педагогической проблемой, которую должны решать не только члены семьи, но и педагоги, члены сообщества.

Как вы можете описать проявление деликвентного поведения учащихся? Какие факторы риска деликвентного поведения? Как факторы риска деликвентного поведения оценивают социальные педагоги, другие члены сообщества? Это вопросы, раскрывающие поле, проблему данного исследования.

Цель исследования – раскрыть факторы риска деликвентного поведения учащихся по оценке социальных педагогов и членов сообщества.

Методология и выборка исследования – для анализа указанной проблемы выбрана последовательная смешанная стратегия исследования, в сочетании методов качественного и количественного исследований.

В количественном исследовании приняли участие 217 членов сообщества, использован опросник закрытого типа, разработанный на основе исследований Абромайтене (2001), Валицкаса (1997), Жукаускене (2006) и практического

опыта. В исследовании хотели раскрыть мнение респондентов о возможных факторах риска деликвентного поведения. По ранговой шкале Ликерта респонденты должны были оценить интенсивность утверждений. Для проверки эмпирических данных использовалась версия SPSS 17, применялась дескриптивная статистика и непараметрические методы Kruskal-Wallis ($p \leq 0,095$) (Kardelis, 2007, Tidikis, 2003).

Качественный метод сбора данных (метод полуструктурированного интервью), был предназначен для выяснения опыта социальных педагогов ($N = 4$). Вопросы интервью подготовлены на основе исследований выше указанных ученых по данной проблеме. Данные качественного исследования рассматривались используя метод качественного контент-анализа (Квале, 2003; Страус, Корбин 2001).

Анализ факторов риска деликвентного поведения учащихся

Для того, чтобы выяснить возможные факторы риска деликвентного поведения учащихся, членам сообщества были представлены раскрывающие их утверждения. Анализ ответов респондентов выявил определенные тенденции, указывающие возможные факторы риска деликвентного поведения учащихся (см. Таблицу 1).

Таблица 1

Факторы риска деликвентного поведения учащихся: по оценке членов сообщества ($N=217$)

Факторы риска	Никогда	Иногда	Часто	Очень часто	Всегда	SD
	%	%	%	%	%	
Неэффективная социально–педагогическая работа	0,00	5,53	30,41	47,47	16,59	0,80
Влияние СМИ (средства массовой информации)	0,46	8,29	35,02	42,40	13,82	0,84
Нарушения развития ребенка	1,38	21,20	46,08	26,73	4,61	0,84
Плохая работа правоохранительных органов	0,46	26,73	40,09	29,49	3,23	0,84
Социально-экономическое положение	0,00	4,15	30,88	42,86	22,12	0,82
Конфликт с родителями	0,00	7,83	32,26	37,33	22,12	0,89
Плохие отношения с друзьями	0,00	2,76	22,12	48,39	26,73	0,78
Издевательства в школе	0,00	2,30	27,19	47,93	22,58	0,76
Отсутствие занятости детей	0,00	7,37	28,57	40,09	23,96	0,89
Такой способ самовыражения	4,15	33,18	41,47	17,97	3,23	0,88

Плохие отношения с друзьями в школе (75,12%). По мнению респондентов, всегда и очень часто факторы риска связаны с плохими отношениями с друзьями.

Издевательства в школе (70,5%). Респонденты считают, всегда и очень часто факторы риска связаны с издевательствами.

Сложное социально-экономическое положение в семье (64,98%) респонденты называют как всегда и очень часто распространенные факторы риска.

Неэффективная социальная и педагогическая помощь (30%). Респонденты считают, что часто (а 47,5% – даже очень часто, и 16,59% – всегда) факторы риска связаны с неэффективной социально-педагогической помощью ($SD=0,8$).

Отсутствие занятости детей (60,05%). По утверждению респондентов, всегда и очень часто факторы риска связаны с плохо организованным досугом, не позволяющим детям развиваться как личностям.

Подавляющее большинство членов сообщества усматривают возможные причины деликвентного поведения, появляющиеся из-за издевательства, плохих отношений с друзьями, сложного социально-экономического положения. Униженный, высмеянный ребенок может стать агрессивным. Деликвентно ведущий себя учащийся довольно часто в детстве в ближайшем окружении (в семье, в школе) подвергался агрессии, переживал обиды, был душевно изувечен (Abromaitienė, 2008, Juodraitis, 2002, Žukauskienė, 2006, Vaitkienė, 2005). Авторы обращают внимание на усиление влияния СМИ, компьютерных технологий на поведение учащихся и снижение силы влияния институций семьи и школы. Отсутствие помощи школы, раннее «выпадение» из контекста школы (Neely, Griffin, 2013), также коррелирует проявление деликвентного поведения.

Семья играет огромную роль и рассматривается как фактор риска недостойного поведения и как потенциальный превентивный фактор (Ryan, Williams, Courtney, 2013). Это первая и важнейшая социальная структура (микросреда), которая передает модель поведения. Ребенок не рождается преступником, однако семья иногда становится первой институцией, где появляются зачатки деликвентного поведения. Часто это может произойти в семьях социального риска. Ребенок в своей ближайшей социальной среде наблюдает за поведением. Если взрослые ругаются, угрожают, дерутся и таким образом достигают того, чего желают, дети учатся у взрослых вести себя агрессивно (Abromaitienė, 2008, Vaitkevičius, 1995, Мудрик, 2003). Анализ данных эмпирического исследования по отношению к уровню образования респондентов (тест Крускал–Валлис) выявил различия в оценках у респондентов с высшим образованием и с незаконченным средним (см. таблицу 2).

Отмечено, что лица с высшим образованием по сравнению с лицами, не имеющими среднего образования, более согласны с тем, что факторами риска деликвентного поведения являются отсутствие занятости детей ($p=0.01$) и способ самовыражения ребенка ($p=0.01$). Данные исследования указывают на то, что в целом лица, не имеющие среднего образования, менее склонны согласиться с названными факторами риска деликвентного поведения по сравнению с лицами с высшим образованием. Кроме того, с этими утверждениями более склонны согласиться женщины, чем мужчины.

Таблица 2

Факторы риска деликвентного поведения учащихся (по уровню образования респондентов) (N=217)

Факторы риска	Образование				P<0,05
	Незаконченное среднее М	Среднее М	Профессиональное М	Высшее М	
Неэффективная социально-педагогическая работа	3,33	4,05	3,59	3,86	0,00
Плохая работа правоохранительных органов	2,33	3,16	3,10	3,06	0,00
Социально-экономическое положение	3,83	3,65	3,76	4,06	0,03
Отсутствие занятости детей	3,00	3,84	3,75	3,95	0,01
Такой способ самовыражения	2,00	2,70	2,86	2,95	0,01

Во время исследования стремились проанализировать мнение не только членов сообщества, но и социальных педагогов о факторах риска деликвентного поведения учащихся. С этой целью было проведено качественное углубленное исследование – полуструктурированное интервью. Данные были обработаны методом контент-анализа. Социальных педагогов попросили высказать мнение о том, что определяет поведение учащихся. Высказывания информантов позволили выделить следующие семантические категории (см. таблицу 3).

Таблица 3

Факторы риска деликвентного поведения учащихся (N=4)

Категория	Примеры утверждений	Частота
Важность социальной среды	„отрицательный опыт приобретается при помощи СМИ общества“, „неадекватное поведение сверстников, друзья, влияние друзей“, „общение с учителями“ и др.	9
Социальный контекст семьи	„отсутствие взаимоотношений с родителями“, „ошибки воспитания в семье“, „неадекватные нормы поведения, отсутствие контроля“, „формируемые в семье ценности, нежелание заниматься ребенком“ и др.	7
Особенности личности ребенка	„личными чертами характера ребенка“, „факторы личности“, „способность выделиться среди других своим поведением“	5
Отсутствие участия семьи	„отмечается реакция отклонения предлагаемых рекомендаций“, „часто семья игнорирует замечания и рекомендации школы“, „родители не хотят общаться и сотрудничать со школой“, „нежелание родителей помочь детям быть лучше“, „часто родители не приходят, когда их приглашают“	5
Отсутствие компетенции социальных педагогов	„основным можно назвать недостаток знаний и компетентности педагогов“, „у педагогов не хватает знаний и умений работать с учащимся деликвентного поведения и его родителями“, „нежелание видеть этих детей“	3

Результаты исследования свидетельствуют о том, что на формирование деликвентного поведения учащихся оказывают влияние социальная среда (9), семья (7) и ее способность и желание оказать помощь в данной ситуации (5), личность самого ребенка (5), а также отсутствие компетентности социальных педагогов (3). Деликвентное поведение – это сложное явление, и оно непосредственно и опосредованно обусловливается комплексом факторов и их сочетаний, экономических, социально–культурных, психологических (Justickis, 1994. Valickas, 1997, Личко, 1983).

Участники исследования считают важным влияние фактора нежелания отстать от сверстников, друзей, предпочитается остаться членом группы, вписаться в нее. Главными в этом отношении являются СМИ, которые формируют понятие внешнего мира, ценности, отношение к нормам поведения. Демонстрация насилия, принуждения, довольно частого бессилия полиции и юриспруденции возможно поощряет межличностную агрессию подростков и подразумевает как хороший способ межличностного общения или средство эффективного решения проблем (Abromaitienė, 2008).

Важным фактором формирования такого поведения информанты считают особенности семьи (неадекватные нормы поведения, отсутствие контроля, семейные ценности), а также нежелание ее членов включиться в процесс помощи (родители не хотят общаться и сотрудничать со школой). Первые примеры неадекватного поведения приобретаются в семье, особенно, если у родителей нет социальных навыков, они асоциальны, проявляют насилие, употребляют пагубные для здоровья вещества (алкоголь или наркотики), не способны хорошо ухаживать за детьми, получаемые государственные субсидии используют не в интересах семьи. Дети таких семей под влиянием психологической имитации, механизмов подражания, вероятнее всего усвоят такое поведение (Abromaitienė, 2008. Vaičiulienė, 2004, Žukauskienė, 2006).

На формирование деликвентного поведения влияние оказывают особенности самой личности: характер, самооценка, поведенческие мотивации. Таким учащимся характерна склонность или тенденция к нарушению существующих норм поведения, совершать мелкие правонарушения, эпизодически употреблять пагубные для здоровья вещества (алкоголь или наркотики), сбегать с уроков и др.

Выводы

Неадекватное поведение или даже преступность учащихся в нашей и других странах ЕС, независимо от их политического, экономического, социального развития, становится одной из наиболее чувствительных социальных проблем. Деликвентное поведение является объектом различных областей науки или практики: социологии, юриспруденции, медицины, педагогики, социальной работы. Очевидно, что сообщества учебных и воспитательных заведений поодиночке не в состоянии решать эту комплексную проблему и удовлетворить потребности учащихся с таким поведением.

Анализ данных количественного исследования выявил определенные тенденции, указывающие на возможные факторы риска деликвентного поведения учащихся. Члены сообщества считают, что на появление такого поведения оказывают влияние издевательства, плохие отношения с друзьями, неэффективная социальная и педагогическая помощь, отсутствие занятости учащихся, сложное социально–экономическое положение семьи.

Данные качественного исследования свидетельствуют о том, что на формирование деликвентного поведения учащихся оказывают влияние социальная среда, особенности семьи, ее проблемы и желание оказать помощь ребенку в такой ситуации, личность самого ребенка, а также компетентность социальных педагогов, их способность решать социальные и педагогические проблемы такого характера и удовлетворять потребности учащихся.

Список литературы

1. Abromaitienė, L. Delinkventinio elgesio pedagogika. [Tekstas]. – Kaunas: Technologija, 2008.
2. Bronfenbrenner, U. The Ecology of Human Development. Harvard University Press, 1979.
3. DeMatteo, D., Marsczyk, G. Risk Factors, Protective Factors, and the Prevention of Antisocial Behavior Among Juveniles. In K. Heilbrun, N.E. Seven Goldstein, R. E. Redding (Eds.) / Juveniles Delinquency: Prevention, Assessment, and Intervention. New York : Oxford University Press, 2005.
4. Gavėnaitė, A. Delinkvencijos raiška neformaliose jaunimo grupėse. / Sociologija. Mintis ir veiksmai, 2. – Vilnius: 2003, 103-118.
5. Jovaiša, L. Enciklopedinis edukologijos žodynas. [Tekstas]. – Vilnius: Gimtasis žodis, 2007.
6. Juodraitis, A. Psichosocialinės asmenybės raidos pokyčių tendencijos: delinkventinis elgesys ir prognozės. / Socialinis darbas, 1 (1). – Vilnius, 2002, 89 – 98.
7. Justickis, V. Nepilnamečių teisės pažeidėjų charakterio nukrypimai. [Tekstas]. – Kaunas: Šviesa, 1994.
8. Kardelis, K. Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai. [Tekstas]. – Kaunas: Judex, 2007.
9. Kučinskas, V., & Kučinskienė, R. Socialinis darbas švietimo sistemoje. [Tekstas]. – Klaipėda: KU, 2000.
10. Neely, Ph., Griffin, A. High School Dropouts Contribute To Juvenile Delinquency. Review of Higher Education & Self-Learning, 6, 22, 2013, 66-72.
11. Ryan, J.P., Williams, A.B., Courtney, M.E. Adolescent Neglect, Juvenile Delinquency and the Risk of Recidivism. Journal of Youth & Adolescence, 42, 2013, 454–465.
12. Tidikis, R. Socialinių mokslų tyrimų metodologija. [Tekstas]. – Vilnius: LTU, 2003.
13. Vaičiulienė, A. Paauglio psichologija: vadovėlis aukštųjų mokyklų studentams. [Tekstas]. – Vilnius: Presvika, 2004.

14. Vaitekonienė, V. Vaikų agresyvaus ir delinkventinio elgesio psichologinės priežastys. / Nepilnamečių kriminalinė justicija. 24-3. Vilnius: VRM, 2002.
15. Vaitkevičius, J. Socialinės pedagogikos pagrindai. [Tekstas]. – Vilnius: Egalda, 1995.
16. Valickas, G. Psichologinės asocialaus elgesio ištakos. [Tekstas]. – Vilnius: LTA, 1997.
17. Vileikienė, E. Delinkventų santykiai su policija ir artimiausia aplinka. / Sociologija. Mintis ir veiksmai, 2. Vilnius, 2005, 100-117.
18. Žukauskienė, R. Individualus darbas su nusikalsti linkusiu vaiku: metodinės rekomendacijos. [Tekstas]. – Vilnius: ŠMM, Švietimo aprūpinimo centras, 2006.
19. Квале, С. Исследовательское интервью. [Текст]. – М.: Смысл, 2003.
20. Личко, А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. (2-е изд., доп. и перераб.). [Текст]. – Л.: Медицина, 1983.
21. Мудрик, А.В. Социальная педагогика. [Текст]. – М.: Academia, 2003.
22. Страус, А., & Корбин, Дж. Основы качественного исследования. [Текст]. – М.: УРСС, 2001.

Беганцова, И.С.,

*к.психол.н., доцент кафедры общей и педагогической психологии
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Киселева, Н.Ю.,

*студентка 5 курса спец. «Социальная работа»
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Тугарова, Л.С.,

*студентка 5 курса спец. «Социальная работа»
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Begantsova, IS,

competition k.psihol.n., Associate Professor, Department of General and Educational Psychology, UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

Kiseleva, N.Y.,

*5-year student specials. "Social Work"
Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russian Federation*

Tugarova, L.S.,

*5-year student specials. "Social Work"
Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russian Federation*

ВОЗМОЖНОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С СЕМЬЕЙ (НА ПРИМЕРЕ ШКОЛЫ МОЛОДЫХ РОДИТЕЛЕЙ)

POSSIBILITY OF SOCIAL-PEDAGOGICAL WORK WITH FAMILY (ON AN EXAMPLE SCHOOL FOR YOUNG PARENTS)

Аннотация. В статье раскрывается роль школы молодых родителей в системе детско-родительских отношений. Представлен опыт организации школы молодых родителей в городе Арзамас. Рассмотрены формы и методы работы с семьей.

Ключевые слова: школа молодых родителей, негативное самопредъявление, хроническая неуспешность, система отношений «родитель-ребенок»

Abstract. The article reveals the role of the school of young parents in the child-parent relationship. The experience of organizing schools for young parents in Arzamas. We consider the form and methods of work with the family.

Keywords: school for young parents, negative self-presentation, a chronic lack of success, the system of relations "parent-child"

Молодая семья кардинально меняет свою жизнь с появлением ребенка. Будущие родители еще до появления первенца стараются изучить как можно больше специализированной литературы, прислушиваются к советам друзей и родственников, посещают специалистов, а также просматривают тематические статьи в сети интернет. С рождением ребенка молодые мама и папа, стараясь избежать ошибок в воспитании, пребывают в полной растерянности, так как в разных источниках даются разные рекомендации по тем или иным вопросам. В силу своего возраста молодым родителям зачастую не хватает психологической грамотности. Мамы, находясь в отпуске по уходу за ребенком, забывают о своих увлечениях, друзьях, привычках, считают, что ребенок станет помехой для продолжения учебы и карьеры. Естественно, что первые месяцы жизни малыша женщина находится рядом с ребенком, так как он еще слишком мал, но зачастую молодая мама не может вернуться к прежней жизни, так как полностью поглощена ролью мамы. Она добровольно жертвует своей жизнью и исполняет любые прихоти своего чада, это приводит к тому, что ребенок становится эгоистом. У таких детей часто возникают трагедии, депрессии, нервные срывы, они не приспособлены к жизни, а их детские иллюзии оборачиваются недоумением и разочарованием во взрослой жизни (Зуева Е., Либинтов М. Школа молодых родителей, 2008).

С другой стороны, многие родители полагают, что главное – это научить своего ребенка чтению и письму, как можно скорее записать во всевозможные секции и клубы по интересам, тем самым сокращается общее времяпровождение и происходит нарушение эмоциональной и психологической связи внутри семьи (Акутина С.П., 2009). В дальнейшем это может привести к фрустрации личности, школьной неуспеваемости и развитию синдромов, таких как хроническая неуспешность, негативное самопредъявление и уход от деятельности. Для решения подобных проблем во многих городах, в том числе и в Арзамасе реализуется экспериментальная образовательная программа «Школа молодого родителя».

Основой программы «Школа молодого родителя» является систематизированное и структурированное изложение материала по воспитанию ребенка. Задача специалистов донести до молодых родителей важность эмоциональной связи в системе отношений «родитель-ребенок». Занятия разделены на блоки: общие правила поведения (как правильно здороваться и прощаться, правила поведения за столом, правила поведения в общественных местах), развитие мелкой моторики (лепка, оригами, изобразительное искусство, аппликации), развитие речевого аппарата (проведение игр с использованием пальчиковых кукол, проведение игры «Театр экспромт», инсценировка сюжетов из жизни) (Жукова Е., 2011).

Занятия проводятся по группам. Перед каждой родительской группой стоит задача повышения уровня педагогической культуры в вопросах развития и воспитания детей. Для родителей проводятся лекции по методикам раннего развития, воспитания и обучения детей. Темы занятий многообразны, на них можно узнать о перинатальном развитии и воспитании; о кризисах развития малыша; о способностях и страхах младенца; о методиках раннего развития интеллекта с рождения; о том, как воспитывать у ребенка важные качества характера; о влиянии эмоций на становление личности ребенка; о том, как установить с ребенком доверительные и доброжелательные отношения. Педагоги школы молодых родителей заинтересованы в том, чтобы родители были увлечены вопросами воспитания своих малышей, потому что без родительского участия процесс воспитания будет неполноценным и практически невозможным. В школе организована библиотека, в которой есть большое количество книг и пособий по развитию ребенка в разные периоды его жизни.

Для привлечения большего числа посетителей в школу молодых родителей специалисты используют такие методы обучения как: организация общения, домашнее задание для родителей, досуг. На занятиях по организации общения происходит знакомство родителей с основами возрастной психологии и особенностями психологического развития детей. После прохождения курса лекций родителям предлагается сдать зачет в форме интеллектуальной игры, это дает мамам и папам возможность проявить свою эрудицию, смекалку и продемонстрировать знания, полученные в ходе обучения. Кроме лекционных занятий существует практика проведения дискуссионных бесед. Выбор темы обусловлен интересами родителей. Молодые мамы и папы принимали участие в беседах о традиционной и нетрадиционной медицине, о детских конфликтах, и о том, нужно ли наказывать ребенка.

Занятия по организации досуговой деятельности помогают педагогам и родителям установить неформальные, дружеские отношения, а также дают возможность для раскрытия творческого потенциала детей. Родителям и детям предлагается поучаствовать в музыкальных мероприятиях и играх. За время встреч в «Школе молодых родителей» было изучено более 40 различных песен и игр, которые помогут мамам и папам не только наладить общение со своими

детьми, укрепить эмоциональную связь, стать роднее друг другу, но и могут быть украшением любого домашнего торжества. Одной из любимых форм проведения зачетных занятий стала подготовка небольшого театрального представления. Написание сценария, подготовка номеров, изготовление костюмов и декораций – результат совместной работы родителей, детей и специалистов школы. Совместная досуговая деятельность благотворно влияет на эмоциональное состояние как внутри семьи, так и внутри рабочей группы.

Существует практика проведения открытых мастер-классов, на которые привлекаются сторонние специалисты. Это мастер классы по скрапбукингу, квиллингу, изготовлению мягких игрушек, аквагримму, театральному искусству и даже по приготовлению пиццы. Так же среди посещающих школу становятся все более популярными спортивные мероприятия и эстафеты. Каждый месяц проводятся соревнования «Мама, папа, я-вместе дружная семья» и «Большие гонки». Такие занятия помогают ребенку раскрыться творчески и приобрести психологические ценности, которые пригодятся ему в дальнейшем.

В прошлом году на базе школы молодых родителей появилась новая форма взаимодействия – газета для родителей. В ней отражены основные аспекты работы школы молодых родителей, новости по итогам месяца, рекомендации специалистов по интересующим вопросам. По итогам прошедшего месяца проводится выбор самой активной семьи, фото которой размещается на обложке (Ле Шан Э., 2005).

Для многих родителей важно чтобы их ребенок был «идеальным»: послушным, опрятным, успешным, и зачастую несоответствие идеалам порождает проблемы и непонимание в детско-родительских отношениях. Поэтому первое чему учат в «Школе молодых родителей» – это понимать, слышать и принимать ребенка таким, какой он есть. Занятия помогают скорректировать стиль воспитания и найти индивидуальный подход к малышу. Это позволяет улучшить отношения с ребенком, помочь ему найти свое место в жизни, стать более успешным, самостоятельным и быстрее адаптироваться к миру.

Список литературы

1. Акутина С.П. Семейные духовно-нравственные ценности и их воспитание у старшеклассников в условиях взаимодействия семьи и школы монография / С.П. Акутина; Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Нижегородский гос. пед. ун-т". – Нижний Новгород, 2009. – 305 с.
2. Зуева Е., Либинтов М. Школа молодых родителей. – СПб: Питер, 2008. – 208с.
3. Жукова Е. Школа молодых родителей. – СПб: Питер, 2011. – 304 с.
4. Ле Шан Э. Верните здравый смысл в воспитание. – М.: Просвещение, 2005. – 185 с.

Болотин, Ю.Е.,

*к.психол.н., доцент кафедры социальной работы, сервиса и туризма
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Киселева, Н.Ю.,

*студентка 5 курса спец. «Социальная работа»
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Тугарова, Л.С.,

*студентка 5 курса спец. «Социальная работа»
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Bolotin, Y.E.,

*Ph.D., assistant professor of social work, service and tourism
Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russian Federation*

Kiseleva, N.Y.,

*5-year student specials. "Social Work"
Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russian Federation*

Tugarova, L.S.,

*5-year student specials. "Social Work"
Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russian Federation*

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КОМПЛЕКСНОМ РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ ДЕТЕЙ «ГРУППЫ РИСКА»

THE PROJECT ACTIVITY IN A COMPREHENSIVE SOLUTION OF PROBLEMS OF «AT-RISK» CHILDREN

Аннотация. В статье раскрываются проблемы детей «группы риска» и пути их решения в современном обществе. Представлены основные технологии работы различных специалистов по адаптации детей в социуме.

Abstract. The article deals with the problem of «at risk» children and their solutions in modern society. The basic technology of various experts in adaptation of children in society.

Ключевые слова: дети «группы риска», профилактика в социальной работе, социальный проект, социально-педагогическая помощь

Key words: «at-risk» children, in the prevention of social work, social projects, social and pedagogical help

Современная ситуация развития российского общества, характеризующаяся «традиционными» внутренними социально-экономическими проблемами, существенно усугубляется внешними санкционными воздействиями, которые, чаще всего, косвенно, но, всё же, существенно влияют на повседневную жизнь россиян. Однако, именно в этих условиях, на наш взгляд, государству, рассчитывающему на поддержку большинства населения, целесообразно сосредоточить максимум внимания на тех социальных группах, которые

нуждаются в защите и поддержке. В первую очередь этот вопрос касается детей как самой незащищенной категории населения. При этом все более актуальной в этих условиях становится проблема организации социальной помощи детям и подросткам, находящимся в социально опасном положении, относящихся к той или иной «группе риска».

Хотя единого и общепризнанного понимания термина «группа риска» на сегодня нет, к этой группе ряд авторов (например, И.Ф. Дементьева, Л.В. Мардахаев, Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга и др.) относит категорию детей, чье социальное положение по той или иной причине не имеет стабильности. А, например, Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» называет таких детей попавшими «в трудную жизненную ситуацию» [1]. Такие дети, обычно, не имеют нормальных условий для развития, поэтому разного рода негативные последствия психологического и социального характера становятся для них неизбежными.

Исследования негативных тенденций среди детей группы риска проводятся достаточно регулярно, но не приводят к должному результату, как правило, из-за ведомственной разобщенности тех, кто призван помогать этим детям. Органы здравоохранения, полиции, социальных служб решают проблему в пределах своей компетенции, в то время как профилактика нарушений, совершенных такими детьми, должна носить комплексный характер. К причинам дезадаптированности детей различные исследователи относят неполноценное воспитание в родной семье, подверженность насилию, ущемление детей в их правах, неблагоприятная среда в воспитательных и образовательных учреждениях и др. [2, 3, 4, 5] что влияет на физическое, нравственное и духовное развитие ребенка.

Проблемами детей, находящихся в социально опасном положении занимаются различные социальные учреждения. Одним из таких учреждений является открытый в 1994 году Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних Сеченовского района. Учреждение осуществляет социально-реабилитационное обслуживание, направленное на профилактику детской безнадзорности и обеспечение социальной реабилитации несовершеннолетних, организацию их временного проживания, оказание правовой, медико-психолого-педагогической помощи, жизнеустройство несовершеннолетних, защиту их права и законных интересов.

Организация учебного процесса детей «группы риска» должна проходить под наблюдением различных специалистов. Важно взаимодействие педагогического коллектива школы, где обучается ребенок и специалистов центра. С детьми работают квалифицированные специалисты: психолог, социальный педагог, дефектолог, логопед, педагог дополнительного образования, воспитатели, специалист по социальной работе, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре.

Психологическую помощь детям «группы риска» оказывает психолог, его задача состоит в том, чтобы оптимизировать общение подростка с его

ближайшим окружением, а также сформировать чувство собственного достоинства и развить уверенность в себе. Работа психолога должна вестись не только с ребенком, но и с родителями и педагогами для установления доверительных отношений между ними. Это сотрудничество реализует возможность для использования различных методик, которые помогут осуществить рефлексивный анализ деятельности ребенка, родителей и учителей.

Дефектолог помогает детям «группы риска» развивать внимание, память, мышление, восприятие, так как у таких детей часто возникают проблемы в познавательной деятельности. В своей работе дефектолог использует коррекционные упражнения для развития у детей логического мышления и формирования приемов самоконтроля и внутренних защитных механизмов.

Логопед проводит занятия по коррекции нарушений устной и письменной речи, по исправлению звукопроизношения и развития словарного запаса, а также проводит консультативные часы для родителей и учителей по вопросам правильной организации занятий с ребенком.

Социальный педагог совместно с психологом изучает личностные, возрастные, психологические, медицинские особенности детей. Для того чтобы выявить позитивные и негативные влияния в структуре личности ребенка анализируются их способности, интересы, поведение, отношение к учителям и сверстникам. Социальный педагог осуществляет взаимодействие с различными социальными службами и оказывает различную помощь семьям, для этого специалисту важно знать информацию о материальных и жилищных условиях подопечной семьи.

На каждого ребенка в центре заведена медицинская карта, куда внесены данные медицинского осмотра, результаты обследования, также записи консультаций специалистов, намечен план получения квалифицированной медицинской помощи, профилактических и реабилитационных мероприятий.

Для решения проблем детей группы риска в 2010 году была разработана модель Клуба «Вектор». Новизна идеи заключалась в том, что в Сеченовском районе не существовало подобных организаций, работающих только с детьми находящихся в группе риска.

Клуб «Вектор» представляет собой социально-профилактический проект, ориентированный на становление и самореализацию детей группы риска в структуре общества социально приемлемыми способами. Иначе говоря, Клуб «Вектор» – место, где ребенок может почувствовать себя более значимым, где сможет научиться новым способам поведения, отдохнуть и почувствовать себя в безопасности. Клуб оказывает помощь школе в работе с детьми группы риска. Главными целями клуба является создание условий для становления социально адаптированной личности, а также профилактика детского и семейного неблагополучия.

Специалисты клуба «Вектор» занимаются отслеживанием негативных социальных процессов в Сеченовском районе для проведения профилактической

воспитательной работы среди детей, попавших в группу риска; обеспечением комплекса мероприятий, направленных на профилактику правонарушений несовершеннолетними и закрепление общих правил безопасности; организацией трудовой занятости подростков в свободное от учебы время; удовлетворением интересов детей группы риска в исследовательской, организаторской, творческой работе; воспитанием у детей социально-значимых качеств личности: патриотизм, толерантность, ответственность за свои действия, порядочность, отзывчивость, доброта, поддержка и помощь ближнему.

Центр работает по разработанным направлениям, таким как: комплексное изучение, диагностика детей группы риска; посещение на дому учащихся, пропускающих школу по неуважительным причинам; оказание своевременной и квалифицированной социально-педагогической, юридической и психологической помощи и поддержки ребенка в сложной жизненной ситуации; социально-медицинская работа с детьми группы риска.

Направления работы в клубе «Вектор» многогранны и охватывают различные аспекты жизни детей. Образовательная деятельность: тренинги, обучающие занятия, ролевые игры, практические занятия, тренинг-испытание. Внутриклубная досуговая деятельность: совет клуба, походы, сплавы, театрализованные представления.

Социально-педагогическая деятельность: мастер-классы, тренинги, экскурсии, культпоходы, диспуты, беседы, массовые шествия, акции, рейды. Психолого-педагогическая деятельность: беседы, диспуты, ситуации морального успеха, самоанализ, самореализация, педагогическое сотрудничество, организация бесед и лекций для сверстников по программе и по запросу, поступающему в клуб через «Почту доверия». Работа с семьей: родительские собрания, индивидуальное и групповое консультирование родителей участников клуба, работа «Телефона доверия». Трудовая деятельность: по желанию ребенка в соответствии с законодательством подросток может быть трудоустроен. Подростку, совершившему правонарушение, предлагается возместить материальный или моральный ущерб собственным трудом; он может отказаться, но в таком случае будет иметь дело с местными органами правопорядка.

Оказание своевременной и квалифицированной социально-педагогической, юридической и психологической помощи и поддержки ребенка в сложной жизненной ситуации, посещение на дому учащихся, пропускающих школу по неуважительным причинам, а также комплексное изучение, диагностика детей группы риска позволяет вести профилактическую работу и разрабатывать современные технологии социальной работы с семьями и детьми группы риска.

В совокупности с общей, увлекательной деятельностью созданы условия для снятия напряженности, стресса, агрессии, проявления положительных качеств личности, стремление «тянуться» к лучшему. В общении со сверстниками, старшими товарищами легче усваиваются нормы поведения, жизненные принципы. Главное, чтобы сверстники были позитивно направлены

и имели нравственные и моральные устои, стремились к развитию и самосовершенствованию.

Реализация проекта позволила воспитанникам мобилизовать личностные ресурсы, расширить круг интересов, преодолеть барьер между ними и окружающей средой, сформировать стойкую жизненную позицию, подготовиться к самостоятельной жизни, восстановить утраченные отношения с семьёй, получить помощь в получении профессионального образования и трудоустройства. Социальное окружение для детей становится ближе и понятнее благодаря грамотной работе специалистов, открываются новые силы и возможности для самореализации. В конечном итоге воспитанники чувствуют себя значимой частью семьи и общества в целом.

Список литературы

1. Федеральный закон от 24.07.1998 N 124-ФЗ (ред. от 02.12.2013) "Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации" (24 июля 1998 г.)
2. Мудрик А.В. Социальная педагогика: теория и методика социального воспитания: учебное пособие [Текст] / А.В. Мудрик, Т.Т. Щелина. – М.: NOTA BENE, 2008. – 218 с.
3. Образование и духовность в современном российском обществе: монография / [Гончарук Алексей Юрьевич и др.]; науч. ред. С.П. Акутина. Москва, 2012. Том Ч. 3
4. Проблемы и технологии профилактической работы с детьми "группы риска" в учреждениях образования [Текст]: материалы Межрегион. науч.- практ. конф., 28 марта 2006 г. – Арзамас: АГПИ, 2006. – 193 с.

Веричева, О.Н.

*доцент кафедры социальной работы
КГУ им. Н.А. Некрасова, г. Кострома, РФ*

Vericheva, O.N.,

*Associate Professor of social work
KSU them. N. A. Nekrasov, Kostroma, Russia*

**СИСТЕМА УЧРЕЖДЕНИЙ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ
СЕМЬИ, КАК ОСНОВА СОХРАНЕНИЯ КРОВНОГО РОДИТЕЛЬСТВА И
ПРОФИЛАКТИКИ СОЦИАЛЬНОГО СИРОТСТВА**

THE SYSTEM OF SOCIAL SERVICE AGENCIES FAMILY AS THE BASIS OF CONSERVATION OF NATURAL PARENTING AND THE PREVENTION OF SOCIAL ORPHANHOOD

Аннотация. В данной статье обосновано развитие системы социального обслуживания семьи, как основы сохранения кровного родительства и профилактики социального сиротства.

Abstract. In this article the development of the system of social services for the family as the basis of conservation of natural parenting and the prevention of social orphanhood.

Ключевые слова. Деятельность учреждений социального обслуживания семьи, социальные услуги, семьи, попавшие в трудную жизненную ситуацию.

Keywords. The activities of the institutions of social services for family, social services, families in difficult life situation.

Деятельность учреждений социального обслуживания семьи включает предоставление социальных услуг семьям граждан Российской Федерации, а также иностранных граждан и лицам без гражданства, постоянно проживающим на территории Российской Федерации, для преодоления трудной жизненной ситуации. Учреждения социального обслуживания семьи классифицируются по следующим основным признакам (критериям): форма собственности учреждений, их организационно-правовая форма, типы учреждений.

В соответствии с Федеральным законом «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» от 16 октября 2003 года №131-ФЗ с изменениями от 21 декабря 2013 года № 370-ФЗ к системе учреждений социального обслуживания семьи по *форме собственности* могут относиться:

- учреждения социального обслуживания семьи, являющиеся собственностью субъектов Российской Федерации и находящиеся в ведении органов государственной власти субъектов РФ;
- муниципальные учреждения, находящиеся в собственности и ведении органов местного самоуправления.

Кроме того, с января 2015 года на основании Федерального закона от 28 декабря 2013 года N 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» в систему учреждений социального обслуживания семьи по *форме собственности* также входят: негосударственные (коммерческие и некоммерческие) организации; индивидуальные предприниматели, осуществляющие социальное обслуживание.

Согласно Федеральному закону «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений» от 8 мая 2010 года №83-ФЗ с изменениями от 7 мая 2013 года №104-ФЗ введены новые организационно-правовые формы учреждений социального обслуживания семьи, а именно казенные, автономные и бюджетные:

- казенное учреждение представляет собой государственное (муниципальное) учреждение, осуществляющее оказание государственных (муниципальных) услуг, выполнение работ и (или) исполнение государственных (муниципальных) функций в целях обеспечения реализации предусмотренных законодательством РФ полномочий органов государственной власти (государственных органов) или органов местного самоуправления. Казенное учреждение социального обслуживания семьи может осуществлять приносящую доход деятельность в том случае, если такое право предусмотрено в его уставе. Средства, полученные от указанной деятельности, поступают в бюджет органов государственной власти.
- автономное учреждение создается на базе имущества, находящегося в федеральной собственности; в собственности субъекта РФ, а также в муниципальной. Автономное учреждение социального обслуживания семьи вправе осуществлять приносящую доход деятельность в соответствии с его уставом. Доходы, полученные от указанной деятельности, поступают в самостоятельное распоряжение учреждения;
- бюджетное учреждение является некоммерческой организацией, предназначенной для оказания услуг в целях обеспечения реализации предусмотренных законодательством РФ полномочий. Статус бюджетного учреждения социального обслуживания семьи в части финансового обеспечения, приближен к автономному.

Все вышеперечисленные учреждения в соответствии с Национальным стандартом Российской Федерации ГОСТ 52881 – 2007 «Типы учреждений социального обслуживания семьи и детей» подразделяются на комплексные и специализированные:

- к комплексным относят комплексные центры социального обслуживания населения, центры социальной помощи семье и детям. Они предоставляют семье широкий спектр услуг;
- к специализированным относят центры психолого-педагогической помощи населению, центры экстренной психологической помощи по телефону, кризисные центры помощи женщинам. Они предназначены для предоставления семье отдельных видов услуг.

Комплексный центр социального обслуживания населения создается для оказания помощи семьям, попавшим в трудную жизненную ситуацию. К основным направлениям его деятельности можно отнести мониторинг социальной и демографической ситуации, а также уровня социально-экономического благополучия семей на территории обслуживания; учет семей, нуждающихся в социальной поддержке и определение необходимых форм помощи и периодичности (постоянно, временно, на разовой основе) ее предоставления. Отличительной особенностью этого учреждения является предоставление клиентам всего комплекса социальных услуг: социально-бытовых, социально-медицинских, социально-психологических, социально-

педагогических, социально-экономических, социально-правовых. Зачисление семьи в комплексный центр социального обслуживания населения производится приказом администрации на следующих основаниях:

- личного заявления одного из членов семьи,
- заключения специалиста по социальной работе;
- направления территориальных органов социальной защиты населения, опеки и попечительства, образования, здравоохранения и внутренних дел, а также общественных организаций и объединений;
- справки учреждений здравоохранения об отсутствии медицинских противопоказаний к обслуживанию.

В организационную структуру Комплексного центра социального обслуживания населения входят отделения профилактики безнадзорности детей; помощи детям, находящимся в социально опасном положении; психолого-педагогической помощи семье и детям; дневного пребывания детей; помощи женщинам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации; реабилитации детей с ограниченными умственными и физическими возможностями; семейно-воспитательных групп. Для семей пожилых созданы отделения: обслуживания на дому; специализированного социально-медицинского обслуживания на дому; дневного пребывания граждан пожилого возраста и инвалидов; временного пребывания.

Следующим учреждением социального обслуживания семьи, которое относится к комплексным учреждениям общего типа, является Центр социальной помощи семье и детям. Это учреждение выполняет следующие виды деятельности:

- определение и периодическое предоставление (постоянно, временно, на разовой основе) необходимых семье и детям конкретных видов социальных услуг (социально-бытовых, социально-медицинских, социально-психологических, социально-педагогических, социально-экономических, социально-правовых);
- поддержку семей с детьми и отдельных граждан в решении проблем их самообеспечения, реализацию собственных возможностей по преодолению сложных жизненных ситуаций;
- социальную реабилитацию детей с ограниченными умственными и физическими возможностями; участие в работе по профилактике безнадзорности, социального сиротства несовершеннолетних и защите их прав.

Ведущим направлением деятельности Центра социальной помощи семье и детям является проведение мероприятий по увеличению объема предоставленных услуг (бесплатно и на платной основе) и улучшению их качества.

В организационно-управленческую структуру центра социальной помощи семье и детям входят следующие отделения: социально-психологического патронажа семей; психолого-педагогической помощи; профилактики безнадзорности, социального сиротства несовершеннолетних; помощи женщинам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации; дневного пребывания

несовершеннолетних; реабилитации несовершеннолетних с ограниченными умственными и физическими возможностями; и др.

К специализированным учреждениям социального обслуживания семьи относится центр психолого-педагогической помощи населению. Здесь предоставляется квалифицированная социально-психологическая и социально-педагогическая помощь семьям, находящимся в социально опасном положении. Осуществляются мероприятия по повышению психологической культуры населения в сфере межличностного, семейного, родительского общения. Специалисты центра проводят психологическую коррекцию нарушений в психическом развитии ребенка, неадекватных родительских установок; оказывают помощь семье в воспитании детей, пропагандируют здоровый образ жизни.

Семьи имеют возможность обратиться в центр лично, по телефону или направить письменное заявление. Допускается анонимное обращение граждан для получения отдельных видов помощи. По просьбе семьи специалисты учреждения могут оказывать социальные услуги на дому. В центр психолого-педагогической помощи населению входят отделения: психолого-педагогической помощи семье и детям, приема граждан, консультативное и др.

Следующим специализированным учреждением социального обслуживания семьи является центр экстренной психологической помощи по телефону. Он создается с целью обеспечения экстренной психологической помощи семьям, снижения психологического дискомфорта, уровня агрессии. Центр призван формировать психологическую культуру и укреплять психическое здоровье населения, прежде всего детей и подростков. Данная служба оказывает помощь семьям в мобилизации их творческих, интеллектуальных, личностных, духовных и физических ресурсов для выхода из кризисного состояния. Содержанием деятельности центра является предоставление его клиентам по телефону социально-психологических услуг.

К специализированным учреждениям социального обслуживания семьи также относится кризисный центр помощи женщинам. Здесь создаются необходимых условия для обеспечения максимально полной социально-психологической реабилитации и адаптации женщин в обществе и семье. Основными направлениями деятельности центра являются выявление совместно с государственными органами и общественными объединениями женщин, которые остро нуждаются в незамедлительной социальной защите; помощь им в преодолении конфликтов и нарушений супружеских и иных внутрисемейных отношений. В структуру кризисного центра помощи женщинам могут входить отделения: дневного пребывания и стационарное.

Семьям, попавшим в трудную жизненную ситуацию, предоставляются следующие виды услуг: социально-экономические, социально-медицинские, социально-психологические, социально-педагогические, социально-правовые.

Социально-трудовые услуги предоставляются семьям с целью поддержания и улучшения их жизненного уровня путем оказания помощи в трудоустройстве членов семьи и их трудовой адаптации на производстве.

Социально-медицинские услуги позволяют поддержать и улучшить состояние здоровья членов семьи. Они включают социально-медицинскую реабилитацию путем организации лечебно-оздоровительных мероприятий, предоставления медикаментов и медицинской техники, содействия в своевременном получении квалифицированной медицинской помощи.

Социально-психологические услуги оказываются семьям с целью улучшения психического состояния членов семьи, восстановления способности к адаптации в среде жизнедеятельности. В этот комплекс услуг входят психодиагностика и обследование личности, психологическая коррекция, психотерапевтическая помощь, психопрофилактическая и психологическая работа.

Социально-педагогические услуги обеспечивают организацию досуга клиентов, оказание им содействия в семейном воспитании детей и решении других социально-педагогических проблем жизнедеятельности. С целью поддержания или изменения правового статуса семьи предоставляются социально-правовые услуги, включающие защиту законных прав и интересов семьи, содействие в решении других социально-правовых проблем.

Во время чрезвычайных ситуаций, возникающих по причине аварий, природных катаклизмов и других причин, особое внимание уделяется семьям, пострадавшим от этих неблагоприятных факторов. В этом случае им предлагаются срочные социальные услуги, которые оказываются экстренно.

Срочные социальные услуги включают в себя: обеспечение бесплатным горячим питанием или наборами продуктов, одеждой, обувью и другими предметами первой необходимости. В том числе содействие семьям в получении временного жилого помещения; юридической помощи в целях защиты их прав и законных интересов и экстренной психологической помощи с привлечением к этой работе психологов и священнослужителей.

Основная часть жилищно-бытовых функций человека реализуется в жилищно-бытовых условиях. Для многих семей, в состав которых входят дети-инвалиды, пожилые, люди, имеющие ограничения в передвижении и самообслуживании, квартира становится единственной средой обитания. Для поддержания и обеспечения их жизнедеятельности в быту предоставляются социально-бытовые услуги.

Непосредственно реализацией этих социальных услуг занимаются специалист по социальной работе и специалист по работе с семьей учреждения социального обслуживания семьи.

В соответствии с профессиональным стандартом, утвержденным приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 22 октября 2013 года № 571н специалист по социальной работе в учреждениях социального обслуживания выполняет следующие функции:

- 1) выявляет граждан, оказавшихся в трудной жизненной ситуации;

- 2) определяет объем, виды и формы социального обслуживания и меры социальной поддержки, в которых нуждается гражданин для преодоления трудной жизненной ситуации и предупреждения ее возникновения;
- 3) организует социальное обслуживание и социальную поддержку граждан с учетом их индивидуальной потребности;
- 4) прогнозирует и проектирует реализацию социального обслуживания, объема и качества оказываемых социальных услуг, мер социальной поддержки;
- 5) организует деятельность подразделения (группы специалистов) по реализации социальных услуг и мер социальной поддержки;
- 6) проводит контроль качества и эффективности социального обслуживания граждан и предоставления мер социальной поддержки;
- 7) готовит предложения по формированию социальной политики, развитию социальной помощи и социального обслуживания населения.

Специалист по работе с семьей содействует созданию оптимальных условий для успешного функционирования семьи и воспитания в ней детей. Согласно профессиональному стандарту, утвержденному приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 ноября 2013 года № 683н содержанием профессиональной деятельности специалиста по работе с семьей в учреждениях социального обслуживания, является:

- 1) выявление семейного неблагополучия в разных типах семей и семьях с детьми, оценивание рисков, определение причин социального неблагополучия в семье с детьми, фактов внутрисемейного насилия;
- 2) ведение учета разных типов семей, находящихся в трудных жизненных ситуациях, в том числе в замещающих семьях, передача сведений в распределенный банк данных регионального и муниципального уровня системы учета семей;
- 3) проведение диагностики отклонений в функционировании выявленных семей, оценивание рисков и последствий, определение возможности активизации потенциала семей и проведения социально-психологической реабилитации;
- 4) организация и оказание всесторонней поддержки и адресных услуг, определение видов необходимой помощи детям в разных типах семей для разрешения трудной жизненной ситуации;
- 5) активизация потенциала семей и семей с детьми, поддержка их ресурса и реализация услуг по организации вывода из трудной жизненной ситуации;
- 6) восстановление внутрисемейных связей, организация подготовки ребенка к возврату в кровную семью или к устройству в замещающую семью;
- 7) проведение мониторинга социокультурного окружения и условий жизни различных типов семей и семей с детьми, планирование программ оказания разных видов помощи и поддержки с целью преодоления риска социального неравенства;

- 8) разработка социальных проектов и внедрение их в работу с разными типами семей с привлечением специалистов на межведомственной основе;
- 9) обеспечение представительства интересов несовершеннолетних в суде, различных учреждениях и организациях в целях защиты их прав.

В нашей стране накоплен немалый положительный опыт деятельности учреждений по социальному обслуживанию семьи. Так в Комплексном центре «Семья» (г. Рязань) реализуется проект «Компьютер и Я», направленный на социальную поддержку семей с детьми-инвалидами. Здесь работает компьютерный класс со специализированными компьютерными программами и оборудованием. Родителей и детей обучают основам компьютерной грамотности, оказывают психологические и педагогические консультации, содействуют реабилитации детей, подготовке их к самостоятельной жизни и интеграции в общество.

Интересной и эффективной является работа по адаптации семьи к современным условиям жизни «Центра социальной помощи семье и детям Московского района» (г. Санкт-Петербург). Инфраструктура учреждения способствует развитию приоритетного направления социального обслуживания семьи – социокультурной реабилитации. Она проводится в форме семейных праздников, групповых тренингов, конкурсов, мастер-классов, оформления выставок творческих работ детей, обучения выставочной деятельности, организации экскурсий, посещения библиотек и других учреждений культуры. Специалисты центра организуют совместный семейный досуг в рамках программы «Театр + музей», которая предполагает посещение учреждений культуры и укрепление внутрисемейных отношений, удовлетворение социокультурных потребностей. Довольно содержательной в этом центре является работа клубных объединений: семейного клуба «Молодая семья», «Школы счастливой семьи» и др. Эти объединения посещают родители с детьми от одного до двух лет. Здесь они обсуждают волнующие их проблемы, делятся опытом воспитания детей. Специалисты, принимающие участие в работе клуба, обращают внимание на супружеское взаимопонимание в семье, знакомят родителей со старинным семейным укладом жизни и помогают создать собственные семейные традиции. В работе клубов принимают участие как одинокие граждане, желающие вступить в брак, так и граждане, имеющие семью.

Уникальной моделью специализированного учреждения социального обслуживания семьи является Московская служба психологической помощи населению. Здесь созданы ресурсные и кадровые возможности круглосуточно и незамедлительно оказывать поддержку семье. Доступность социальных услуг для населения обеспечивается сетью отделов службы во всех административных округах г. Москвы. Ведущим направлением деятельности этого учреждения является также предоставление экстренной психологической помощи людям на месте чрезвычайных событий. В Московской службе психологической помощи населению эффективно применяются формы дистантного консультирования: телефон доверия и интернет-консультирование. Телефон неотложной

психологической помощи предназначен для оперативного анонимного круглосуточного предоставления социальных услуг населению. Семьи имеют возможность участвовать в консультативном форуме, участники которого подбираются специалистами службы в соответствии с возрастной категорией и предпочтениями. В режиме реального времени консультанты-психологи в сети интернет помогают людям, находящимся в трудной жизненной ситуации, разобраться в себе и сложившихся трудностях. В Московской службе психологической помощи населению для будущих родителей проводятся курсы, где их обучают основам воспитания детей, например, «Школа приёмных родителей», «Психологическая подготовка к родам и материнству». При этом люди могут позвонить по телефону доверия или написать запрос в электронном виде на специализированный интернет-портал.

Эффективная организационно-управленческая структура государственного учреждения «Кризисный центр помощи женщинам» в городе Санкт-Петербурге, способствует внедрению инновационных технологий социального обслуживания семьи. Специалисты стационарного и консультационного отделений оказывают помощь женщинам в преодолении нарушений супружеских и внутрисемейных конфликтов, в укреплении детско-родительских отношений. Социально-профилактические технологии, направленные на предупреждение отказов несовершеннолетних матерей от новорожденных, реализуются в отделении «Маленькая мама». Основными формами работы в этом отделении являются стационарное социальное обслуживание, и социальный патронаж юных матерей, который проводится в течение шести месяцев. Специалисты отделения отводят много времени подготовке воспитанниц к самостоятельной жизни. Работа в этом направлении ведется с учетом жизненного опыта юных мам. По результатам профориентационного тестирования воспитанницы имеют возможность получить на краткосрочных курсах востребованную на рынке труда профессию, например, продавца, повара, парикмахера. В отделении работает школа молодой матери, где проводятся занятия с воспитанницами по развитию коммуникации между матерью и ребенком, по уходу за ребенком, привитию санитарно-гигиенических навыков и умений ведения домашнего хозяйства.

Социально-реабилитационные технологии применяются в специализированном отделении этого центра по социальной реадaptации женщин, освободившихся из мест лишения свободы. Специалисты по социальной работе разрабатывают план их индивидуального сопровождения, оказывают помощь в оформлении ходатайств, справок для восстановления правового статуса женщины, устанавливают контакт с ее ближайшим окружением, содействуют в трудоустройстве, восстановлении утраченных документов. Здесь успешно реализуются групповые формы работы с женщинами, вышедшими на свободу, через создание групп поддержки и взаимопомощи. В этих группах женщины в

доверительной обстановке могут поделиться своими переживаниями, проблемами, попросить о помощи, получить совет.

Анализ опыта работы многих учреждений социального обслуживания семьи, позволяет определить эффективность их деятельности:

- качество, разнообразие, содержательность и доступность социальных услуг;
- наличие широкого спектра социальных, психологических, реабилитационных специализаций у сотрудников, оказывающих помощь семье;
- участие в социологических, психологических и педагогических исследованиях, определяющих эффективность применения технологий социальной работы с семьей;
- готовность учреждения участвовать в профессиональной подготовке студентов вузов в качестве базы практики;
- применение разнообразных форм и методов профилактики семейного неблагополучия и оказания своевременной комплексной помощи разным категориям семей, находящимся в трудной жизненной ситуации.

Таким образом, деятельность полноценной, комплексной и многофункциональной системы учреждений социального обслуживания семьи способствует сохранению и укреплению семьи, увеличению численности успешных семей и уменьшению числа детей, поступающих на попечение государства.

Список литературы

1. Бессонова О.Н. Методика социальной работы с подростками в условиях социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних [Текст]/ О.Н. Бессонова //Отечественный журнал социальной работы. – 2005. – № 2 – С.58-66.
2. Веричева О.Н. Инновационные технологии социальной работы с семьей [Текст]/ О.Н. Веричева // Психолого-социальная работа в современном обществе: проблемы и решения: сборник материалов международной научно-практической конференции. 24-25 апреля 2014 г./ Под общ. ред. Ю.П. Платонова. – СПб.: СПбГИПСР; Нестор-История, 2014. – 448 с. – С.102-105.
3. Веричева О.Н. Социальный патронаж семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями [Текст]/ О.Н. Веричева // Система реабилитационных услуг для людей с ограниченными возможностями в Российской Федерации. Ежеквартальный бюллетень. – 2009. – №5. – С.48-50.
4. Веричева О.Н. Технологии медико-социальной работы с семьей [Текст] / О.Н. Веричева // Актуальные проблемы профилактики и коррекции школьной дезадаптации и девиантного поведения обучающихся в контексте модернизации образования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (19 июня 2014 г.) / Под ред. Т.Т.Щелиной. – Арзамас: АФ ННГУ, 2014. – 422 с. – С.52-57.

Георгиевская, Д.А.,
студентка 3 курса специальности «Психология и педагогика девиантного поведения», Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Научный руководитель:

Акутина, С.П.,
д.п.н., профессор, Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Georgievskaya, D.,
Federal State Educational Establishment Higher Professional Education
"Nizhny Novgorod State University named N.I. Lobachevsky"
(Arzamas Branch) Faculty of Psychology and Education, 3rd course
Scientific adviser:

Akutina, S.P.,
Doctor in Pedagogy, Professor, UNN branch Arzamas, Russia

ПРОБЛЕМА ОТНОШЕНИЙ РОДИТЕЛЕЙ С ПОДРОСТКОМ-ПОЛЬЗОВАТЕЛЕМ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ

PROBLEM OF THE RELATIONSHIP OF PARENTS WITH SOCIAL NETWORK USERS

Аннотация. В данной статье отражена проблема негативного влияния социальных сетей на подростков и их общения с родителями.

Abstract. This article reflects the problem of the negative impact of social media on adolescents and their communication with parents.

Ключевые слова. Подросток-пользователь, социальные сети, стиль воспитания, родители, семья, проблема

Keywords. Teen-user, social networks, parenting style, parent, family, problems.

Рассматривая проблему отцов и детей в веке современных технологий, актуальность данной темы подтверждается. Социальные сети занимают значимое место в нашей жизни. Более 75% подростков общаются в виртуальном мире. И их родителям трудно вернуть ребенка к реальности. Представить подростка современности не зарегистрированным в социальных сетях довольно трудно. «Подростки активны в социальных сетях, они общаются, обмениваются текстами, ищут новых друзей, организуют свой досуг: просматривают фильмы, слушают музыку, просматривают фото друзей. Учеными установлено, что виртуальная жизнь занимает одно из главных мест в жизни подростков, они практически все свободное и учебное время, проводят в социальных сетях» (С.П. Акутина, Д.А. Георгиевская, 2014).

Психолого-педагогические исследования XXI века показывают, что общение в сетях отрицательно сказывается на развитии личности подростков. Общение с виртуальными друзьями в социальных сетях полностью заменяет

общение с реальными друзьями, подростки не замечают своего ближайшего окружения. Они полностью погружены в виртуальный мир. Сеть, также, отрицательно влияет на социальные навыки и физическое здоровье подрастающего поколения. Е. Бондаренко, И. Вагин, Г. Градосельская и многие другие ученые разрабатывают эту тему в современной педагогике и психологии.

Основной целью нашего исследования стало определение и выявление причин, из-за которых у родителей и их детей развиваются проблемы в общении и непонимания друг друга.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме общения между подростками-пользователями социальных сетей и их родителями, показал, что у отечественных авторов существуют различные взгляды и мнения на влияние стилей семейного воспитания детей, все они дают различные определения этому понятию. Рассмотрим одно из них:

Л.П. Крившенко указывает, что семейное воспитание – взаимодействие старших членов семьи с младшими, у которого есть свои цели и задачи, основанное на любви и уважении личности ребенка, его чести. Семейное воспитание – предполагает психолого-педагогическую поддержку, защиту и формирование личностного потенциала с учетом возможностей и в соответствии с ценностями семьи и нормами общества (Л.П. Крившенко, 2005, с. 307).

В психолого-педагогической литературе существует несколько классификаций стилей семейного воспитания, но мы разберем классификацию, рассмотренную В.М. Целуйко.

Стиль воспитания авторитарный, он подразумевает под собой – полное подчинение детей родителям. Родители, которые придерживаются этого стиля воспитания, диктуют ребенку смиренно подчинятся их правилам, каждое действие контролируют, не позволяя ребенку шагнуть самостоятельно. Запрещая что-то, они не считают нужным объяснить причину ребенку. Они жестко ставят рамки на все, чем занимается ребенок, чаще всего они делают это с огромными ошибками. Здесь не действует метод проб и ошибок. Ошибившись, раз, они будут ошибаться постоянно, не замечая страданий ребенка. Дети таких родителей обычно замыкаются, и их общение с родителями сводиться к нулю. Подростки начинают слишком много времени проводить в социальных сетях, чтобы найти «замену» родительской любви и ласки, для них мнение родителей перестает играть важную роль. Такой семье присущ заниженный уровень вербальной коммуникации. Достигая подросткового возраста, у ребенка формируются аддикции, не проявляется стремление к лидерству, безынициативность, пассивность, низкая степень социальной и коммуникативной информированности. Поэтому ребенок уходит в виртуальный мир, чтобы поднять свою самооценку, возможно, там он станет лидером, и научиться жить с позитивным настроением. Там он скроется от своих родителей-диктаторов.

Либеральный стиль, часто содержит в себе: поощрения, заботу, чрезмерную любовь и внимание со стороны родителей. От излишков внимания подросток уходит в «другой» мир. Родители довольно податливы ребенку. Когда ребенок

выходит из рамок разрешимого, строгих мер по отношению к ребенку не применяется. Ребенок начиная грубо отвечать или совсем переставая общаться с родителями, в данном стиле, родители считают, что ребенок, растущий в любви, понимании и ласки способен сам встать на путь исправления и изменить свою точку зрения. Но чаще, когда родители понимают весь негативизм от влияния социальных сетей, может быть слишком поздно, налаживать доброжелательные отношения со своим ребенком. Со стороны либеральных родителей полностью отсутствует реальная помощь и поддержка подростка.

Демократичный стиль воспитания, выступает как нечто среднее между авторитарным и либеральным стилями. Демократичные родители управляют и контролируют деятельность ребёнка, но в этом стиле интересы и потребности ребенка учитываются, прежде всего. Постепенно ребёнок учиться автономно принимать решения и действовать самостоятельно, но при этом не против представлений и желаний родителей. Родители не теряют в это время контроля над ребенком, на протяжении всей жизни они поддерживают ребенка. Мать с отцом учитывают интересы и потребности ребёнка (В.М. Целуйко, 2003).

В реальной жизни не встречается ярко выраженным ни один из стилей. Чаще всего они переплетаются между собой. Таким образом, демократичные родители, приходят к компромиссу легко и непринужденно, мнение детей имеет большое значение для них, при этом и подростки не отталкивают заботу и ласку родителей. Мать с отцом тем, что советуются со своими детьми, прислушиваются к их мнению, уважают их жизненную позицию, развивают у подростков самостоятельность. В результате, дети объективно легко понимают родителей, родители, помогают ребенку развивать чувство собственного достоинства.

«Адекватность позиции взрослого основывается на реальной точной оценке особенностей своего ребенка, на умении увидеть, понять и уважать его индивидуальность. Гибкость родительской позиции рассматривается как готовность и способность изменения стиля общения, способов воздействия на ребенка по мере его взросления и в связи с различными изменениями условий жизни семьи. Прогностичность позиции выражается в ее ориентации на «зону ближайшего развития» ребенка и на задачи завтрашнего дня; это опережающая инициатива взрослого, направленная на изменение общего подхода к ребенку с учетом перспектив его развития» (С.П. Акутина, 2010, с. 95).

К сожалению, многие родители не замечают плохого в том, что их ребенок «имеет страничку или несколько, например, в «Одноклассниках» или «В контакте». Но проблема имеет место быть. Современные школьники начинают пользоваться сетями очень рано (9-10 лет), при нормативном развитии, именно в этом возрасте у ребенка складываются дружеские отношения со сверстниками, формируется доверительное дружеское общение. Большой проблемой в наше время является и то, что дети пользуются социальными сетями без присмотра родителей. Многие родители не интересуются, сколько времени их ребенок проводит в виртуальном мире» (Т.В. Калинина, Д.А. Георгиевская, 2014).

Родители должны подготовить ребенка к работе в социальных сетях, необходимо заранее рассказать ему о том, с чем можно встретиться в виртуальном мире. Родители для детей являются мудрыми, ответственными и порядочными, мать с отцом – являются, образцом для подражания своего подрастающего поколения. В современной жизни важен стиль семейного воспитания. У родителей, которые интересуются жизнью своих детей, тесно общаются со своими детьми по всем интересующимся вопросам, в том числе и общению в виртуальном мире, разбирают различные проблемы, редко возникают трудности в общении с подростками-пользователями социальных сетей.

Список литературы

1. Акутина, С.П. Формирование семейных духовно-нравственных ценностей у старшеклассников во взаимодействии семьи и школы [Текст] /С.П. Акутина // дисс. док. пед. наук. – Нижегородский государственный педагогический университет, Нижний Новгород, 2010, Т.1, 530 с.
2. Георгиевская, Д.А. Социально-психологическая устойчивость подростка – пользователя социальных сетей [Текст] / Д.А. Георгиевская, С.П. Акутина // Культура и образование. – Май 2014. – №5 [Электронный ресурс]. URL: <http://vestnik-rzi.ru/2014/05/1793> (дата обращения: 25.02.2015).
3. Калинина, Т.В. Изучение проблемы психологической устойчивости подростка-пользователя социальных сетей [Текст] / Т.В. Калинина, Д.А. Георгиевская // Молодой ученый. – 2014. – №21.1. – С. 95-97.
4. Педагогика: учебник / Л.П. Крившенко; под ред. Л.П. Крившенко. – М.: ТК Келби, Изд-во Проспект, 2005. – 432 с.
5. Целуйко, В.М. Психология неблагополучной семьи: Книга для педагогов и родителей. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003.

Глушенков, М.В.,

социальный педагог,

МБОУ СОШ №7 им. А.П. Гайдара, г. Арзамас, РФ

Glushenkov, M.V.,

social pedagogue,

MBOU SOSH №7, Arzamas, Russian Federation

ОСНОВНЫЕ МЕТОДЫ РАБОТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С СЕМЬЕЙ «ГРУППЫ РИСКА»

BASIC METHODS OF WORK SOCIAL PEDAGOGUE WITH FAMILY OF GROUP RISK

Аннотация. В статье рассмотрены основные направления деятельности социального педагога по работе с семьей «группы риска».

Annotation. In article we have considered basic directions of activities social pedagogue on work with family of group risk.

Ключевые слова: «группа риска», профилактика детской безнадзорности.

Keyes words: “group of risk”, profilaktika childish uncared for, social orphan.

В условиях социально-экономической нестабильности, изменения нравственноценностных ориентиров, ухудшения психологического климата в семье и ослабления ее воспитательных функций растет количество детей, попадающих в трудные жизненные ситуации, а это, в свою очередь, приводит к росту социального сиротства, безнадзорности, преступлениям и правонарушениям в подростковой среде.

Актуальность работы с семьей и ребенком «группы риска» обусловлена тем, что во многих семьях не только не созданы адекватные условия для воспитания детей, но и, напротив, семейная ситуация оказывает деструктивное воздействие на ребенка, травмируя его формирующуюся личность (Аксенова Л.В., Архипов Б.А., 2008; с 10)

Семья как системообразующая детерминанта в социально-культурном статусе ребенка предопределяет его дальнейшее психофизическое и социальное развитие. В современных исследованиях выявлена прямая зависимость влияния семейного фактора на особенности развития ребенка: чем сильнее проявляется семейное неблагополучие, тем более выражены нарушения в поведении ребенка. Эти положения должны учитываться как в диагностической, так и в коррекционной работе с ребенком, направленной на предупреждение детской безнадзорности.

В «группу риска» относят детей и подростков до 18 лет:

- оказавшихся в неблагоприятных семейных условиях, угрожающих их здоровью и развитию;
- допускающих девиантное поведение;
- безнадзорных;
- испытывающих негативное воздействие на личность в семье, по месту жительства, учебы.
- переживающих острые конфликтные ситуации с родителями, учителями, соседями, знакомыми;
- проживающих с родителями, находящимися в разводе или состоянии развода; временно не способными заботиться о детях в результате болезни; ведущими аморальный и паразитический образ жизни, злоупотребляющими алкоголем, наркотиками и другие.

Основные трудности семьи, потребность в профессиональной помощи обусловлены ее типом: многодетные, неполные, испытывающие кризис; разводящиеся; несовершеннолетние родители, малообеспеченные, семьи с

неблагоприятным психологическим климатом, с эмоционально конфликтными отношениями, с педагогически несостоятельными родителями, с жестоким обращением с детьми, другие.

В зависимости от типа семьи, нуждающейся в помощи, используются различные технологии социальной работы, цель которых – сохранение семьи как социального института в целом и каждой конкретной семьи в отдельности как базовой структуры, обеспечивающей нормальную жизнедеятельность ребенку (Ковалев С.В, 1987; с 23).

Деятельность социального педагога с неблагополучной семьей включает три основных составляющих социально-педагогической помощи: образовательную, психологическую и посредническую. Образовательная составляющая включает в себя два направления деятельности социального педагога: помощь в обучении и воспитании. Помощь в обучении направлена на предотвращение возникающих семейных проблем и формирование педагогической культуры родителей (Акутина С.П., 2013).

Помощь в воспитании проводится социальным педагогом, в первую очередь, с родителями – путем их консультирования, а также с ребенком посредством создания специальных воспитательных ситуаций для решения задачи своевременной помощи семье в целях ее укрепления и наиболее полного использования ее воспитательного потенциала.

Психологическая составляющая социально-педагогической помощи включает в себя два компонента: социально-психологическую поддержку и коррекцию.

Поддержка направлена на создание благоприятного микроклимата в семье в период кратковременного кризиса.

Коррекция межличностных отношений происходит, в основном, когда в семье существует психическое насилие над ребенком, приводящее к нарушению его нервно-психического и физического состояния. До недавнего времени этому явлению не уделялось должного внимания. К такому виду насилия относится запугивание, оскорбление ребенка, унижение его чести и достоинства, нарушение доверия (Олиференко Л.Я, 2002; с 50).

Посреднический компонент социально-педагогической помощи включает в себя три составляющие: помощь в организации, координации и информирование. Помощь в организации направлена на организацию семейного досуга, включающую в себя: клубов по интересам, организацию семейных праздников, конкурсов.

Социальный педагог при работе с неблагополучной семьей выступает в трех основных ролях:

Советник – информирует семью о важности и возможности взаимодействия родителей и детей в семье; рассказывает о развитии ребенка; дает педагогические советы по воспитанию детей.

Консультант – консультирует по вопросам семейного законодательства; вопросам межличностного взаимодействия в семье; информирует о существующих методах воспитания, ориентированных на конкретную семью;

разъясняет родителям способы создания условий, необходимых для нормального развития и воспитания ребенка в семье.

Защитник – защищает права ребенка в случае, когда приходится сталкиваться с полной деградацией личности родителей (алкоголизм, наркомания, жестокое отношение к детям) и вытекающими из этого проблемами неустроенности быта, отсутствие внимания, человеческого отношения родителей к детям.

Задача социального педагога в работе с семьей – это разрешение кризисных ситуаций. Кроме того, следует обратить внимание и на их своевременное предупреждение. Социальный педагог систематически должен проводить педагогическое просвещение родителей, привлекать их к активному участию в учебно-воспитательном процессе, формировать потребность в самообразовании.

Один из методов работы социального педагога с семьей – социальный патронаж, представляющий собой посещение семьи на дому с диагностическими, контрольными, адаптационно-реабилитационными целями, позволяющая установить и поддерживать длительные связи с семьей, своевременно выявляя ее проблемные ситуации, оказывая незамедлительную помощь. Патронаж дает возможность наблюдать семью в ее естественных условиях. Что позволяет выявить больше информации, чем лежит на поверхности. Проведение патронажа требует соблюдения добровольности принятия помощи, конфиденциальности, поэтому следует находить возможности информировать семью о предстоящем визите и его целях (Василькова Ю.В., 2002; с 30).

Регулярные патронажи необходимы в отношении неблагополучных и прежде всего асоциальных семей, постоянное наблюдение за которыми в какой-то мере дисциплинирует их, а также позволяет своевременно выявлять и противодействовать возникающим кризисным ситуациям.

Патронаж может проводиться со следующими целями:

- диагностические: ознакомление с условиями жизни, изучение возможных факторов риска (медицинских, социальных, бытовых), исследование сложившихся проблемных ситуаций;
- контрольные: оценка состояния семьи и ребенка, динамика проблем (если контакт с семьей повторный); анализ хода реабилитационных мероприятий, выполнения родителями рекомендаций и пр.;
- адаптационно-реабилитационные: оказание конкретной образовательной, посреднической, психологической помощи.

Наряду с патронажем, занимающим важное место в деятельности социального педагога, следует выделить консультационные беседы. Консультирование, по определению, предназначено в основном для оказания помощи людям, испытывающим затруднения при решении жизненных задач. Консультирование необходимо родителям, испытывающим затруднения при решении жизненных задач. Особенно большие трудности представляют семьи, в которых мать или отец пьют, и даже если пьянство не имеет злостной формы, а

выражается в застольях, периодическом употреблении спиртного, социальный педагог берет такие семьи под особый контроль. Необходимо регулярно посещать подобные семьи, целенаправленно проводить с родителями отдельные, индивидуальные беседы.

Самым опасным для воспитания детей становится непонимание такими родителями вреда, который может принести алкоголь растущему организму. Задача социального педагога – раскрыть перед родителями вред пьянства в семье, особенно приобщение детей к употреблению алкоголя, необходимо эмоционально настраивать детей против алкоголя. Основная задача социального педагога – активизировать педагогическую, воспитательную деятельность семьи, придать ей целенаправленный, общественно значимый характер.

Социальный педагог, работая с семьей, может использовать наиболее распространенные методы консультирования: эмоциональное заражение, убеждение, художественные аналогии, мини-тренинги и пр.

Наряду с индивидуальными консультативными беседами, могут применяться групповые методы работы с семьей (семьями) – тренинги. Социально-психологический тренинг определяется как область практической психологии, ориентированная на использование активных методов групповой психологической работы с целью развития компетентности в общении (Разумихина Г., 1986; с. 60). Групповые методы работы дают возможность родителям обмениваться друг с другом опытом, задавать вопросы и стремиться получить поддержку и одобрение в группе. Кроме того, возможность принимать на себя роль лидера при обмене информацией развивает активность и уверенность родителей.

Еще один метод работы социального педагога с неблагополучной семьей – социально-педагогический мониторинг семьи – это научно обоснованная система периодического сбора, обобщения и анализ социально-педагогической информации о процессах, протекающих в семье, и принятие на этой основе стратегических и тактических решений. Основные принципы мониторинга: полнота, достоверность, системность информации; оперативность получения сведений и их систематическая актуализация; сопоставимость получаемых данных, которая обеспечивается единством избранных позиций при сборе и анализе информации; сочетание обобщающих и дифференцированных оценок и выводов.

Сущность социально-педагогического мониторинга семьи состоит в комплексном использовании всех источников данных о процессах и событиях семейной жизни, как носящих естественный характер (информация, предлагаемая членами семьи по собственной инициативе; непосредственное и опосредованное наблюдение, сочинения и графические работы детей о семье и т.д.), так и полученных в ходе специально организованного исследования (опрос, анкетирование, метод экспертных оценок, биографический метод, психологические методики на выявление показателей внутрисемейных отношений и т.д.)

Важную роль в осуществлении социально-педагогического мониторинга играет умение социального педагога систематизировать сбор информации и полученных результатов. Поскольку неблагополучная семья – это сложная система, социальный педагог принимает во внимание подсистемы внутри семьи, отношения между индивидами и подсистемами.

Родительская подсистема (мать – отец). Социальный педагог концентрирует внимание на взаимодействии брачной пары в качестве родителей ребенка (детей), принятые в семье нормы взаимоотношений: мать – дети, отец – дети, стиль родительского отношения.

Воспитательный потенциал семьи во многом определяется содержанием и характером функционирования родительской подсистемы. Ошибки, которые допускают родители, их искаженные ценностные установки, противоречия в системах требований и влияние семьи на ребенка.

Подсистема «братья – сестры». Социальный педагог концентрирует внимание на отношениях детей, особенностях социальной роли каждым ребенком, установившемся в семье разделении обязанностей между братьями – сестрами (Шнейдер Л.Б., 2008; с 47). Отношения между детьми в семье – незаменимый опыт общения и взаимодействия длительного характера, когда обязательны распределение обязанностей, терпимость, умение разрешать и предупреждать конфликты, делить проявляемую по отношению к ним заботу и внимание взрослых, и многое другое. Для большинства детей данные отношения на длительный период приобретают характер наиболее значимых.

Подсистема «родители – дети». Социальный педагог стремится определить специфические черты взаимодействия между родителями и детьми, границы власти, свободы и ответственности, ставшие нормой.

Социально-педагогическая деятельность с семьей будет эффективна, если она будет основана на комплексном подходе. Таким образом, выделим алгоритм работы социального педагога с неблагополучной семьей:

- изучение семьи и осознание существующих в ней проблем, изучение обращений семей за помощью;
- первичное обследование жилищных условий неблагополучной семьи;
- знакомство с членами семьи и ее окружением, беседа с детьми, оценка их условий жизни;
- знакомство с теми службами, которые уже оказывали помощь семье, изучение их действий, вывод;
- изучение причин неблагополучия в семье, ее особенностей, ее целей, ценностных ориентаций;
- изучение личностных особенностей членов семьи;
- составление карты семьи;
- координационная деятельность со всеми заинтересованными организациями (образовательные, дошкольные учреждения, приюты, детские дома, инспекция по делам несовершеннолетних, комиссия и т.д.);

- составление программы работы с неблагополучной семьей;
- текущие и контрольные посещения семьи;
- выводы о результатах работы с неблагополучной семьей.

Таким образом, существует множество разнообразных методов работы социального педагога с неблагополучной семьей, но все они подвержены выбору самого педагога. Социальный педагог, изучив проблему семьи, ее психологические особенности самостоятельно выбирает свою роль и методы, с помощью которых он будет налаживать семейное благополучие.

Список литературы

1. Акутина С.П. Стратегии профессионального развития педагога высшей школы в условиях модернизации образования / Акутина С.П., Бобырев А.В. // Педагогика и современность. – 2013. – №2. – С. 11-16.
2. Аксенова Л.В., Архипов Б.А. Специальная педагогика. – М.: Академия, 2008.
3. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи: записки детского психиатра. – М.: Академия, 1988.
4. Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога. – М.: Академия, 2002.
5. Гонеев А.Д. Основы коррекционной педагогики. – М.: Академия, 1999.
6. Карпенко Л.А. Краткий психологический словарь. – М.: Политиздат, 1985.
7. Ковалев С.В. Психология семейных отношений. – М.: Педагогика, 1987.
8. Лисовский В.Т. Молодежь: любовь, брак, семья. Социологическое исследование. – СПб.: Наука, 2003.
9. Мудрик А.В. Социальная педагогика. – М.: Академия, 2000.
10. Олиференко Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей "группы риска". – М.: Академия, 2002.
11. Разумихина Г. Мир семьи. – М.: Просвещение, 1986.
12. Сатир В. Как строить себя и свою семью. – М.: Педагогика – Пресс, 1992.
13. Столетова В.Н. Диалоги о воспитании. – М.: Педагогика, 1982.
14. Целуйко В. М. Психология неблагополучной семьи. – М.: Владос – Пресс, 2003.
15. Шнейдер Л.Б. Семейная психология. – М.: Академический проект, 2008

Гроздова, Е.М.,

магистрант 1 курса, Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Акутина С.П.,

д.п.н., профессор кафедры общей педагогики и педагогики профессионального образования, Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Grozдова E.M.,

Masters s Degree student, UNN branch Arzamas, Russia

Akutina S.P.,

Doctor in Pedagogy, Professor of the general pedagogics and vocational training pedagogics, UNN branch Arzamas, Russia

НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФИЛАКТИКИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ПСИХОПЛАСТИКИ

PREVENTIVE MAINTENANCE DIRECTIONS ADDICTIVE BEHAVIOUR OF YOUNGER TEENAGERS PSYCHOPLASTICITY MEANS

Аннотация. В данной статье, в борьбе с аддиктивным поведением, исследуется взаимодействие в контексте «психопластики» личности подростка; рассмотрены методы и технологии профилактики, позволяющие в процессе профилактических воздействий максимально раскрыть внутренние ресурсы подростка, через формирование ценностно-смысловых ориентиров, здоровьесберегающего потенциала несовершеннолетних, во взаимодействии семьи (родители, дети) и школы (педагоги).

Abstract. In given article, in struggle with addictive behavior, interaction in a context of "psychoplasticity" of the person of the teenager is reflected; methods and the technologies of preventive maintenance allowing in the course of preventive influences as much as possible to open internal resources of the teenager, through formation of tsennostno-semantic reference points, health for conservation potential of minors, in family interaction (parents, children) and schools (teachers) are considered.

Ключевые слова. Подростки, подростковый возраст, аддиктивное поведение, профилактика, психоактивные вещества, «психопластика» личности подростка, профилактические воздействия, здоровый образ жизни, здоровьесберегающий потенциал, ценностно-смысловая сфера, асоциальное поведение.

Keywords: teenagers, teenage age, addictive behavior, preventive maintenance, psychoactive substances, "psychoplasticity" of the person of the teenager, the preventive influences, a healthy way of life, health for conservation potential, tsennostno-semantic sphere, asocial behaviour.

На сегодняшний день, проблема осуществления профилактических воздействий с использованием новых методов и технологий в борьбе с аддиктивным поведением подростков приобретает высокую социальную значимость. Серьёзные трудности представляет эта проблема на этапе развития современного общества, охваченного веяниями информационной инфраструктуры, девальвацией ценностей семьи, социально-экономической нестабильностью, деформацией ценностно-смысловой сферы подростков, принимающих девиации за норму.

Хотя после многих лет и усилий удалось приостановить рекламу табака и алкоголя, ввести запрет и более «карательные меры» к продаже данной продукции несовершеннолетним, процент зависимо-употребляющих, курящих, пьющих, стоящих на учете в наркоцентрах подростков, лишь неуклонно растет

[1]. К тому же, до сих пор в СМИ интенсивно культивируется «гламурность» как стиль жизни, сексуальная расторможенность, стремление к материальным ценностям (богатству) как мерило жизненного успеха. Такое «деформированное смысловое поле» современной молодежи обусловлено несформированностью ценностно-смысловой сферы и имеет достаточно серьезные последствия, связанные с ростом ассоциального поведения среди несовершеннолетних, риском приобщения к ПАВ.

«Будущее за молодежью» Эта знаменитая фраза, к сожалению, напрасно обнадеживает людей, верящих в светлое будущее. На сегодняшний день наблюдается неуклонная и угрожающая тенденция «омоложения» контингента детей приобщающихся и употребляющих ПАВ. Отмечены случаи употребления ПАВ детьми с 6-7 лет [5, с.73]. Согласно статистике ВОЗ, современные подростки обращаются к психоактивным веществам – в 11,4 раза чаще, чем взрослые. За последние 10 лет смертность от наркотиков среди детей увеличилась в 42 раза, причем 62% случаев – передозировка [2].

В большинстве случаев, употреблять курительные смеси, наркотики, алкоголь, начинают те подростки, которые уже курят сигареты. Борьба с табачным дымом среди подростков становится все сложнее. С одной стороны – это проблема доступа несовершеннолетних к ПАВ, которая как существовала, так и существует. С другой стороны – это отсутствие на сегодняшний день массового как социально-психологического, так и медицинского тестирования, всех без исключения образовательных учреждений, которые реально бы отражали ситуацию пристрастия молодого поколения к ПАВ. Конечно, имеет место быть и «деформированное ценностно-смысловое поле» современных подростков, которое во многом предопределяет риск обращения к ПАВ.

Причинами, обуславливающими аддиктивное поведение младших подростков, могут выступать:

- 1) Индивидуально-психологические особенности развития: неуверенность в себе; чувство страха; одиночества; низкая стрессоустойчивость; слабо развитый эмоционально-волевой контроль; желание привлечь к себе внимание; отсутствие знаний, умений навыков социального поведения;
- 2) Особенности семьи в воспитании подростка. Чрезмерная занятость, авторитарность или недостаток опеки со стороны родителей, девальвация ценностей семьи, жизнь ребенка в асоциальных, аморальных, а также в неполных или на грани развода семьях, во многом влияет на обращения детей к ПАВ [1].
- 3) Социально-психологические особенности: стрессовые жизненные ситуации; незанятый досуг; «недооценивание», а порой и отрицательно-негативная оценка способностей своего ребенка; проблемы, отставание в учебе;
- 4) Социально-экономические: безработица родителей, плохая материальная обеспеченность, примеры жестокости, насилия, незаконности [1].
- 5) Наследственно-биологические – генетическая предрасположенность.

Распространение употребления алкогольных напитков, курительных смесей и наркотиков среди несовершеннолетних достигло критического уровня и является серьезной, наносящей угрозу здоровью, правопорядку, социальной сфере, а также боль семьям таких детей проблемой.

В данной статье представлены результаты исследования, с целью формирования здоровьесберегающего потенциала младших подростков и развитию осознанных мотивов отказа от знакомства с курением.

1. Изучить социально-педагогическую и психолого-педагогическую литературу в профилактике курения подростков;
2. Выявить влияние социально-педагогических и психолого-педагогических условий «подталкивающих» подростков к табачному дыму;
3. Сформировать у учащихся умения и навыки, позволяющие снизить риск приобщения к сигаретам через активное соучастие и участие в профилактических мероприятиях.

В экспериментальном исследовании приняли участие дети подросткового возраста (15-16 лет), учащиеся 9 класса общеобразовательной школы. Общее число испытуемых – 28 человек.

С целью диагностики склонности подростков к ПАВ использовались следующие методики: анкета «Что ты знаешь о ПАВ?» (В.Ю. Александровой); тест «Почему Вы курите?», предложенная Д.В. Колесовой; опросник «Жизнь без табака» (В.М. Матвеевой).

По результатам эмпирического исследования нами были выявлены учащиеся из контрольной группы – 28% (4 человека), и 35% (5 человек) из экспериментальной группы, кто когда-либо, пробовал и продолжает курить. Нам удалось выяснить, что именно привлекает подростков в сигаретах: «гонка за модой»; «желание казаться взрослым, независимым; «быть как все», в курящей компании, строгий запрет родителей («сладость запретного плода»), особенно в тех случаях, когда сами родители курят.

Результаты теста «Почему Вы курите?» позволили нам выявить поведенческий компонент, который отражает мотивы пристрастия к сигаретам. Так, в контрольной группе «поддержка» выявлена у 14% (2 человек) связанная с выходом из стрессовой ситуации путем обращения к табачному дыму, и у 21% (3 человек) из экспериментальной группы. «Расслабление» в отношении курения, направленное на снятие эмоциональной напряженности, в контрольной – у 14% (2 человек), в экспериментальной группе наблюдается у 7% (1 человека). «Игра» (желание казаться «выглядеть» взрослым) в контрольной группе – 0% (0 человек), в экспериментальной – 7% (1 человек).

Данные результатов исследования послужили поводом для разработки методических рекомендаций по профилактике аддиктивного поведения средствами «психопластики» личности подростка

Первый шаг. На начальном этапе разумно выбрать группы активистов, среди подростков, родителей, к участию и разработкам профилактических

мероприятий, воздействий, направленных на борьбу с аддиктивным поведением и формированием ЗОЖ среди несовершеннолетних. На данном этапе, необходимо совместными усилиями определить цели, задачи, актуальность проблемы, стратегию профилактики аддиктивного поведения под руководством педагога или родителей.

Начальный этап включает в себя и исследование общественного мнения о данной проблематике, путем опроса, беседы, анкетирования, референдума. С целью выявить, например, какая проблема в области сохранности здорового образа жизни (употребление спиртосодержащих напитков, наркотиков, курительных смесей («спайсов») и т.п.) является наиболее важной и актуальной для учащихся школы и каковы основные негативные причины такого поведения подростков и как с ним бороться на уровне семьи и образовательного учреждения.

Второй шаг. Предполагает подбор и систематизацию информации, выбор форм и методов в профилактике аддиктивного поведения подростков.

Это могут быть спектакли, флешмобы, игры, видео-ролики, презентации, круглые столы, концерты, конкурсы, акции и другие общественно значимые профилактические мероприятия. Выбор данных форм основывается на технических, человеческих и прочих материально-технических условиях, которыми обладает образовательное учреждение. Для того, чтобы осуществить подбор и систематизировать наиболее актуальную информацию, способную вызвать интерес у несовершеннолетних, необходимо выбрать несколько ответственных человек, которые будут работать с разнообразными медиа-ресурсами, печатными источниками, разнообразными научными статьями по данной проблематике. В качестве основных методов, можно использовать такие, которые максимально задействуют активность подростков, это могут быть: беседы, мозговые штурмы, дискуссии, игровые тренинги, методы арт-терапии.

По мнению психологов и специалистов в области профилактики аддиктивного поведения подростков следует избегать прямой демонстрации объекта зависимости не акцентировать на нем внимание, чтобы не включить механизмы «символического освоения» ПАВ [2].

Третий шаг. Проведение профилактических воздействий и мероприятий.

Данный этап реализует предварительную подготовку. Включает в себя организацию и проведение профилактических мероприятий, (акций, школьных спектаклей, флэш-мобов, марафонов-здоровья и т.п.), при активном участие и взаимодействии семьи (родители, дети) и школы (педагоги). В процессе осуществления профилактики аддиктивного поведения, важно освещать события на сайте образовательного учреждения (или создать выпуск школьных газет и журналов, которые будут отражать важные события жизни образовательного учреждения).

Четвертый шаг. Оценка эффективности.

Формы оценки изменений мнений подрастающего поколения могут быть аналогичными тем, что применяются на первом, начальном этапе профилактики. Показательным критерием проделанной работы является изменение поведения.

Памятка подростку по взаимодействию с родителями

- Наладь отношения с родителями. Больше времени проводи с домочадцами. Организуй совместный досуг или совместную деятельность.

- Если к тебе относятся как маленькому ребенку, очень вежливо напomini, что ты хотел бы совместно и обоудно принимать решения, связанные с твоей жизнью. Ни в коем случае не забывай, что родители заботятся о тебе.

- Не бойся спрашивать советов у родителей. Делись своими переживаниями, проблемами. Исходи из позиции, что родитель- друг, на которого ты можешь положиться в любой момент.

- Не лги, не обманывай! Лучше делись всем, что ты хотел бы скрыть в доверительно-открытом разговоре. И не забывай, что тайное все равно становится явным.

- Осознанно подойти к «родительскому запрету». И «наказаниям». Задумайся и проанализируй, чтобы было, если тебе было позволено всё. Помни, что родители желают тебе лучшего, хотят оградить от негативных влияний. Подумай, может родители видят опасность, которые ты не осознаешь или приуменьшаешь.

- Если произошла ссора. И ты чувствуешь себя виноватым, сделай первый шаг, на пути примирения.

- Не срывай злобу на близких людей. Если ты поссорился с друзьями, у тебя плохое настроение, раздражен погодой. Это не повод обижать других. Будь благоразумнее.

- Установи с родителями границы «личной территории». Не требуй, а попроси.

- Разработай вместе с родителями «правила-постулаты». Создайте совместно систему «наказаний», «поощрений», «штрафов».

Цель: первичная профилактика аддиктивного поведения, посредством создания условий и развития духовно-нравственной и ценностно-смысловой сферы в формировании ЗОЖ среди подростков, за счет раскрытия и активизации ресурсов личности.

Задачи:

- информирование подростков об аддиктивном поведении и сопряженных с ним проблемах, базирующее не на «стратегии запугивания», а на формирование здоровьесберегающего и осознанного потенциала личности подростка;

- формирование представлений о морально-нравственных, общечеловеческих, этических и ценностно-смысловых ориентиров и создание условий для их интериоризации;

- формирование психологической компетенции как важного ресурса духовно-нравственного роста (развитие у подростков навыков коммуникации,

рефлексии, творческого самовыражения), ответственности за свое поведение, поступки, свою жизнь, развитие самостоятельности;

- привлечение педагогов, родителей, подростков к активному участию в профилактике ПАВ.

Данная модель предполагает работу по следующим взаимосвязанным *направлениям*:

- **мотивирующее** – обеспечивает формирование у подростков мотивации на здоровый образ жизни и реализацию потребности в саморазвитии нравственного потенциала;

- **индивидуально-развивающее** – обеспечивает развитие личностных ресурсов подростка, способностей, склонностей, регуляцию поведения ребенка на основе осознанного выбора поведения в широком диапазоне жизненных ситуаций в пользу здорового образа жизни;

- **образовательно-культурное** – обеспечивает повышение социальной и персональной компетенции, трансляцию социального опыта, способствует формированию самосознания, ценностных ориентаций и эстетическому воспитанию.

- **осознанно-формирующее понимание** – обеспечивает процесс принятия и интериоризации морально-нравственных, духовных ценностей, формированию здоровьесберегающего потенциала подростков.

В качестве наиболее эффективных в профилактике аддиктивного поведения подростков методов мы применяем следующие: беседа, дискуссии, мозговой штурм, метод игрового моделирования, тренинги и делаем акцент на реализацию здоровьесберегающих, физкультурно-оздоровительных технологий и методов арт-терапии. В качестве форм профилактических воздействий в борьбе с аддиктивным поведением: спектакли, флэш-мобы, видеоролики, презентации, акции, мероприятия, концерты за ЗОЖ.

Данная модель взаимодействия исходит из того, личность подростка – это свойство его внутренне-психической, духовной организации, позволяющее ему адекватно реагировать и гармонично взаимодействовать, и общаться на любые изменения окружающего мира, под воздействием внешних и внутренних факторов. Если развивать эти качества внутренне-психической организации, можно дать здоровый и осознанный отпор против «проб» и приема ПАВ.

Как правило, «пластика» – это лепка, а пластичность – указывает на гибкость и податливость. Так и в нашей модели, подросток выступает в качестве активного, ресурсного объекта, который сам «лепит» себя, а не выступает в роли «проблемного» и «трудного» ребенка. Подростковый возраст – один из сенситивных периодов, когда ребенок наиболее чувствителен и восприимчив в отношении гармонизации всего и вся. Поэтому в нашей модели взаимодействия, педагоги, родители, специалисты, должны задать правильный стимул, чтобы направить ребенка на путь формирования здоровьесберегающего потенциала. Важно направить, а не указывать и принуждать. Модель «психопластики» взаимодействия, позволяет скорректировать ресурсные качества подростка.

Нами выделены следующие этапы личностного роста подростка, позволяющие на каждой из ступени развития формированию осознанного отказа от принятия аддиктивного (отклоняющего) поведения в пользу здорового образа жизни.

- *первая ступень* – **понимание своего – «Я».**

Основная **цель:** формирование представления о себе, как о ценности, основными понятиями которой являются здоровье и сохранность.

На данной ступени происходит привитие подростку чувства собственного достоинства и осуществляется поиск значимой для него деятельности с учетом его интересов и увлечений. Как правило, подросток, который не уверен в себе и не испытывает «ситуацию успеха» в окружающем его мире, наиболее подвержен асоциальному поведению. Поэтому ребенок и пытается приобрести «псевдоуспешность» через ПАВ. На данном этапе важно сформировать в сознание подростка представление о себе как о ценностной личности, приоритетом для которой является ЗОЖ.

- *вторая ступень* – **понимание своего «Я» и другого человека.**

Цель: формирование отношения к другому человеку как к ценности, развитие духовно-нравственных ценностей личности.

На данном этапе происходит понимание и ощущение того, что человек, который находится рядом с подростком, настолько же ценен как и он. Подросток усваивает следующее, что другой человек не такой как он, но этот другой человек индивидуален, интересен и ценен. На этой ступени происходит и понимание дружбы, как явления, требующего труда, уважительного отношения к чужому мнению.

Следует развивать и навыки уверенного противостояния давлению асоциальным группам, умения «твердого, уверенного НЕТ!», за счет социально-психологических тренингов. Поскольку именно в подростковом возрасте на фоне группирования со сверстниками, чтобы не оттолкнули друзья, подросток может начать совершать поступки, наносящие вред его здоровью. На данном этапе происходит непосредственная работа с внутренне-психической организацией личности подростка, направляющего его ресурсы на формирование здоровьесберегающего потенциала.

- *третья ступень* – **интеграция в социум через отношения «Я и другие люди», «Я и общество».**

Цель: обучение выстраивать отношения в группе, классе, семье, школе.

Прохождение данного этапа предполагает перекомпоновку дружеских отношений к тем ребятам, над которыми подшучивали, что они – интересные личности. Также на данной ступени решаются вопросы, связанные с социализацией личности, при этом осуществляется просветительская деятельность и мероприятия за ЗОЖ, где ребятам, родителям, педагогам предоставляется возможность активного участия в профилактике аддиктивного поведения: создание антиалкогольных, антинаркотических роликов, презентаций, спектаклей, флэш-мобов.

- четвертая ступень – «Я – взрослый».

Цель: выстроить проекцию личной взрослой жизни.

На этой ступени подросток обучается основам делового и профессионального общения, выстраивает свои жизненные приоритеты, которые хочет реализовать во взрослом мире. При этом делается акцент на здоровьесберегающий потенциал личности подростка, отступив от которого он автоматически отбрасывается на несколько шагов назад, не реализовав (достигнув) дело, которое ценно для него.

Роль школы в профилактике аддиктивного поведения подростков, наиболее эффективна и результативна, лишь при активном взаимодействии с семьей (родители, дети) [1]. Для некоторых детей система образования – это единственная инстанция приобрести и осознанно осуществить переоценку ценностей, сформировать морально-нравственную, этическую культуру, ценностно-смысловые и жизненные ориентиры, скорректировать «деформированное поле ценностей» и оказать непосредственное влияние на мировоззрение.

Однако, традиционные формы профилактики, используемые сегодня педагогами и родителями, не всегда могут повлиять и изменить их рискованные установки более здоровыми и безопасными [3]. Как правило, одной лишь целенаправленной, систематической работы с подростками, недостаточно. В связи с этим все большую актуальность приобретают методы, формы и технологии профилактической работы, затрагивающие и корректирующие личность подростка, позволяющие привлекать не только подростков, но и их родителей к активности к активности.

В нашей модели мы предлагаем методы, которые позволили максимально задействовать всех испытуемых. Например, с помощью мозгового штурма, ребята разрабатывали стратегию борьбы с курением на территории школы и создавали «модель досуга-подростка», которая могла бы уберечь не только от никотиновой зависимости, но и от употребления «спайсов», алкоголя, наркотиков. Среди ребят, были и курящие, которые даже этого и не отрицали, наоборот «гордились». Таких детей, мы старались привлечь к активному участию в подготовке профилактических классных часов и мероприятий, они работали с информацией, готовили видеоролики, презентации, которые создавали сами.

Особенность нашей модели, заключается в том, что в отличие от распространенных информационно-обучающих программ, она успешно совмещает наработки практической психологии, широкий спектр тренинговых упражнений и игр, а также ориентирована на максимальное и активное участие подростков и их родителей в борьбе за здоровый образ жизни. В данной разработке, мы коснулись и проблем формирования духовно-нравственных и ценностно-смысловых ориентиров современных подростков, что во многом обуславливает риск обращения к ПАВ. Не для кого, не секрет, что при слове «профилактика», многие подростки представляют себе серьезных и скучных

специалистов – врачей, наркологов, преподавателей, которые читают длинные нравоучительные лекции о вреде и пагубности употребления ПАВ.

В борьбе с асоциальным поведением несовершеннолетних, мы хотим предложить им нечто такое, что будет вызывать у них заинтересованность; реальное желание и активное соучастие в профилактических мероприятиях:

- позволит разобраться им в личных проблемах;
- получить ответы на мировоззренческие вопросы;
- приобрести необходимые жизненные навыки;
- реализовать свои внутренние, душевные ресурсы;
- развить и воплотить свои творческие способности, ценностно-смысловые ориентиры в решении такой злободневной проблемы.

Таким образом, мы исходим из того, что только грамотная, своевременно проводимая профилактика в борьбе с увеличением числа несовершеннолетних зависимых от ПАВ, будет наиболее эффективной, лишь при активном взаимодействии семьи (родители, дети) и школы (педагоги). Такая профилактика, предполагает отношение к подростку, как ресурсному активному объекту, который может выразить свою позицию к данной проблематике, повлиять на формирование сознания сверстников, для которых приоритетным является ЗОЖ, а не употребление ПАВ.

Список литературы

1. Акутина С.П. К проблеме социально-педагогической профилактики употребления психоактивных веществ подростками группы риска/ С.П. Акутина, Е.М. Гроздова // Актуальные проблемы профилактики и коррекции школьной дезадаптации и девиантного поведения обучающихся в контексте модернизации образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Сборник (19 июня 2014 г.) / Под ред. Т.Т. Щелиной. – Арзамас: АФ ННГУ, 2014. – 385 с.; авт. 342-348 с.
2. Александров А.А. Профилактика курения у подростков / А.А. Александров // Вопросы психологии. – 2008. – №2. – С. 55-61.
3. Дацун Н.П. Проблема курения: организация исследовательской деятельности учащихся // Химия в школе. – 2006. – №6. – С.63-66.
4. Фалькович Т.А. Подростки XXI века. Психолого-педагогическая работа в кризисных ситуациях: 8-11 классы / Т.А. Фалькович, Н.С. Толстоухова, Н.В. Высоцкая. – М.: Вако, 2008. – С. 152-15.
5. Шилова Т.А. Профилактика алкогольной и наркотической зависимости у подростков в школе: практ. пособие. 2-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 94с.

Гроздова, Е.М.,

магистрант 1 курса, Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Акутина С.П.,

д.п.н., профессор кафедры общей педагогики и педагогики профессионального образования, Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Grozдова E.M.,

Masters s Degree student, UNN branch Arzamas, Russia

Akutina S.P.,

Doctor in Pedagogy, Professor of the general pedagogics and vocational training pedagogics, UNN branch Arzamas, Russia

РОЛЬ СЕМЬИ В ПЕРВИЧНОЙ ПРОФИЛАКТИКЕ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

FAMILY ROLE IN PRIMARY PREVENTIVE MAINTENANCE АДДИКТИВНОГО BEHAVIOR OF TEENAGERS

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема распространения ПАВ; разработаны правила-рекомендации и памятка родителям, позволяющие предотвратить употребление ПАВ.

Abstract. This article discusses the problem of the proliferation of psychoactive substances; developed rules, guidance and a reminder to parents to help prevent substance use.

Ключевые слова: подростки, семья, аддиктивное поведения, первичная профилактика, ПАВ.

Keywords. Teenagers, a family, аддиктивное behaviour, primary preventive maintenance, PEAHENS.

Тема профилактики аддиктивного поведения в последние годы стала не только актуальной, но и обыденной. Неуклонный рост численности детей, и ежегодное омоложение контингента и злоупотребление «новыми» ПАВ говорит о масштабности данной проблемы.

По экспертным оценкам, общее количество «новых» ПАВ на мировом рынке составляет несколько тысяч, что представляет собой серьезную угрозу здоровью подрастающего поколения, нации в целом [5].

Вещества, зачастую называемые «дизайнерскими наркотиками», «легальной, травяной дурью» не попадают под международные меры контроля и с легкостью находят свое распространение и по всемирной паутине.

В целях противодействия этой стремительно возрастающей угрозе употребления ПАВ детьми возникает необходимость не только ужесточения мер контроля в законодательстве, но и в реализации наиболее эффективных способов профилактических воздействий с привлечением семьи (работой не только с детьми, но и с родителями).

Употребление спайсов, алкогольных напитков, наркотиков детьми, заключается не только в их массовом распространении, незаконном обороте,

продаже несовершеннолетним и в болезненной тяге к ПАВ, сколько в неправильном воспитании.

Именно семья имеет огромный потенциал в предотвращении «знакомства» своих детей с психоактивными веществами.

Памятка родителям, позволяющая предотвратить употребление ПАВ ребенком.

1. Наладьте эмоциональный контакт с ребенком.

Больше общайтесь и выслушиваете друг друга. Общение – это основная человеческая потребность. Если ребенок испытывает недостаток общения, он обращается к другим людям, которые могли бы поговорить с ним. Родителям не стоит быть навязчивыми в силу специфики подросткового возраста. Они должны дать ребенку понять, что любят его таким, какой он есть. Вселить уверенность в то, что ребенок может им доверять, поделиться своими проблемами, успехами или неудачами, и Вы всегда его поддержите [1, 57]. При этом необходимо быть внимательным к переживаниям, чувствам ребенка, уметь выслушивать и слышать, что хочет донести до Вас подросток. Обращайте внимание на настроение ребенка. Проявляете заинтересованность ко всему, что рассказывает, чем увлекается подросток. Важно создать благоприятный психологический климат в семье, избегать ссор, скандалов, идти на компромиссы и конструктивный диалог.

2. Относитесь к подростку, как к взрослому, а не как к «маленькому ребенку».

Безусловно, подросток стремится к реализации своей инстанции «Я-взрослый». Проверяет на прочность «правила жизни», предъявляет свои требования к взрослым, пытается вывести на эмоции, доказать свою позицию и «правду». Родителям, следует обговорить правила и обязанности, как взрослых, так и детей, обсудить санкции-наказания, которые должны быть справедливыми и обоснованными. Отношение к ребенку в виде указаний, поучений, неприемлемо, это лишь будет раздражать подростка. Следует поддерживать самостоятельность, доверять и верить в подростка.

3. Наладьте контакт, дружбу с друзьями подростка;

Как правило, впервые ребенок обращается к ПАВ в кругу своих друзей. Порой на это его толкает чувство единения, принадлежности к группе сверстников. Родителям, в целях предотвращения и вовлечения подростка в круг друзей с асоциальной направленностью следует принять участие в организации досуга своего ребенка и его друзей, с учетом их интересов и увлечений.

4. Не забывайте об уникальности ребенка.

Помните, что любой подросток хочет чувствовать себя особенным, значимым и нужным. Поддерживайте подростка, радуйтесь его достижениям, хвалите, развиваете и поощряйте положительные поступки.

5. Родитель – пример.

Борьба с двойными стандартами. Важно понимать, что если родитель запрещает курить, пить, а сам при этом не является образцом, то он не имеет морального права воспитывать ребенка в этом направлении. Роль семьи в

формировании здорового образа жизни детей, их ценностно-смысловой сферы, прежде всего, должна базироваться на личном примере. Роль семьи в реализации профилактических воздействий, очень важна, и в свою очередь, повышает эффективность противоалкогольных, противонаркотических акций, мероприятий, при непосредственном взаимодействии со специалистами.

Конечно, большинство родителей хотят обезопасить детей от внешних, социальных угроз: доступность ПАВ; активная деятельность наркодилеров; «зараженность» ближайшего окружения и группы сверстников; опасная и доступная информация в СМИ, реализация сбыта этих веществ через Интернет-ресурсы; генетическо-биологические, возрастные, социальные риски, делают подростка наиболее уязвимым и повышают вероятность обращения к курительным смесям, алкоголю и наркотикам.

К тому же, отсутствие доверительных, гармоничных отношений, атмосферы любви, понимания, искренней поддержки, нарушения функций семьи, эмоционального контакта и взаимодействия между домочадцами, является одним из главных условий, на пути формирования аддиктивного поведения детей [1, с.59]. Деструктивные тенденции, кризис нравственности и бездуховности семьи, молодежи, общества, «бешенный» ритм жизни, занятость родителей карьерой, приводит к тому, что не каждая семья готова участвовать и реализовывать в профилактической работе «свой профилактический потенциал», в силу определенных причин и условий. Большинство современных родителей не затрагивают проблему курения, употребления наркотиков, спиртосодержащих напитков с детьми. И если такие беседы и проводятся, они не влияют на решение подростка попробовать или не попробовать.

В данной статье представлены результаты исследования, с целью формирования здорового образа жизни в борьбе с курением.

В экспериментальном исследовании приняли участие дети подросткового возраста (15-16 лет), учащиеся 9 класса общеобразовательной школы. Общее число испытуемых – 28 человек.

С целью диагностики склонности подростков к ПАВ использовались следующие методики: анкета «Что ты знаешь о ПАВ?» (В.Ю. Александровой); тест «Почему Вы курите?», предложенная Д.В. Колесовой; опросник «Жизнь без табака» (В.М. Матвеевой).

По результатам эмпирического исследования нами были выявлены учащиеся из контрольной группы – 28% (4 человека), и 35% (5 человек) из экспериментальной группы, кто когда-либо, пробовал и продолжает курить. Нам удалось выяснить, что именно привлекает подростков в сигаретах: «гонка за модой»; «желание казаться взрослым, независимым; «быть как все», в курящей компании, строгий запрет родителей («сладость запретного плода»), особенно в тех случаях, когда сами родители курят.

Результаты теста «Почему Вы курите?» позволили нам выявить поведенческий компонент, который отражает мотивы пристрастия к сигаретам. Так, в контрольной группе «поддержка» выявлена у 14% (2 человек) связанная с

выходом из стрессовой ситуации путем обращения к табачному дыму, и у 21% (3 человек) из экспериментальной группы. «Расслабление» в отношении курения, направленное на снятие эмоциональной напряженности, в контрольной – у 14% (2 человек), в экспериментальной группе наблюдается у 7% (1 человека). «Игра» (желание казаться «выглядеть» взрослым) в контрольной группе – 0% (0 человек), в экспериментальной – 7% (1 человек).

На основе диагностического исследования была разработана памятка родителям, как вести себя, если ребенок закурил:

1) Самообладание над своими эмоциями.

Спокойно побеседуйте с ребенком, объясните, что Вы не собираетесь с ним ругаться, просто хотите разобраться в ситуации, понять, почему ребёнок закурил. Не давите на подростка и «не запугивайте» наказаниями – это лишь усугубит или разрушит Ваши доверительные отношения.

2) «Уже не маленький. Бросай курить»

Не запрещайте, а разрешите. При такой тактике, многое зависит от родителя. Относитесь к подростку как взрослому человеку, который несет ответственность за своё здоровье. Вместе проанализируйте «минусы» курения, и дайте понять, что выбор за подростком.

3) Проведите вместе антитабачную акцию

Распределите обязанности между членами семьи: кто ищет информации о курении; кто делает презентации и ищет видеоролики; кто оформляет плакаты; кто придумывает лозунги и т.д.

4) Попытайтесь узнать, почему Ваш ребенок потянулся за сигаретой.

Не давите, излишне не проявляйте любопытство. Обращай внимание на фразы ребенка, возможно в них кроется причина, больше попытайтесь узнать круг друзей подростка.

5) Доверяйте и любите своего ребенка.

Ребёнок должен почувствовать, что Вы его друг, а не враг. Больше проводите времени вместе. Говорите, что любите его таким, какой он есть, целуйте, обнимайте. Ведь атмосфера любви, доверия, поддержки, помогает уберечь ребенка от приобщения и знакомства с ПАВ.

Главное оружие в борьбе с аддиктивным поведением – это «правильное воспитание» в семье. Конечно, специалисты должны проводить профилактическую работу не только с детьми, но и постоянно вести ее и с родителями, заниматься повышением их психолого-педагогической культуры; воспитательной функции семьи; коррективкой воспитания в семьях отдельных учащихся.

Роль семьи в первичной профилактике аддиктивного поведения детей одна из приоритетных, как в воспитании личности в подростке, в формировании его ценностно-смысловой сферы; индивидуально-психологических качеств, так и в ограждение ребенка от всех видов асоциального поведения, прежде от обращения и зависимости от ПАВ, в целях сохранности его здоровья и будущего.

Список литературы

1. Акутина С.П. Пути взаимодействия педагогов и родителей в профилактике ПАВ среди подростков [Текст] / С.П. Акутина, Е.М. Гроздова // Молодой ученый, 2014. – №21. – С. 55-59
2. Крыжановская, Л.М. Психология семьи: проблемы психолого-педагогической реабилитации [Текст] / Л.М. Крыжановская. – М., 2005 – 156 с.
3. Проблемы психологии современного подростка [Текст] / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М., 1982. – 128 с.
4. Симатова О.Б. Первичная профилактика злоупотребления ПАВ у подростков. – Чита: ЗабГГПУ, 2005 – 152 с.
5. Шереги Ф.Э. Наркоситуация в молодежной среде: структура, тенденции, профилактика [Текст] / Ф.Э. Шереги. – М.: Ген-Жер, 2003. – 400с.

Гунькина, Л.С.,

*студентка 2 курса магистратуры,
направления «Психология и социальная педагогика», гуманитарного
факультета ВГПУ, г. Воронеж, РФ*

Gunkina, L.S.,

*2nd year student of Magistracy,
direction "Psychology and Social Pedagogy", the Faculty of Humanities of the
VGPU, Voronezh, Russian Federation*

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ СЕМЬИ В УСЛОВИЯХ ВУЗА

ESPECIALLY SOCIAL AND EDUCATIONAL SUPPORT STUDENTS' FAMILIES IN CONDITIONS OF HIGH SCHOOL

Аннотация. В данной статье отражена проблема социально-педагогического сопровождения студенческой семьи в условиях ВУЗа.

Abstract. This article reflects the problem of socio-pedagogical support student's family in a university.

Ключевые слова. Социально-педагогическое сопровождение, студенческая семья.

Keywords. Socio-pedagogical support, student's family.

В настоящее время в российском обществе семья и как социальный институт, и как малая социальная группа, выступает приоритетным направлением социальной политики. Практика показывает, что эффективность общей системы государственной семейной политики зависит, прежде всего, от

информированности субъектов этой политики о состоянии и самочувствии различных категорий семей, их конкретных потребностях в определенных формах социальной помощи и поддержки со стороны властных структур и общественных образований.

Одним из важнейших направлений семейной политики является государственная поддержка молодых семей, к которым можно отнести и студенческие семьи. Необходимость социально-педагогического сопровождения студенческой семьи заключается, с одной стороны в стабилизации такой семьи, формировании комфортного психологического климата внутрисемейных отношений, а с другой – в формировании конкурентоспособного специалиста для современного рыночного производства (В.А. Калягин, 2005; с.240).

У молодых людей отсутствует социальный опыт, позволяющий им адекватно реагировать на возникающие ситуации, что побуждает их обращаться к психологической защите, которая нередко искажает реальность, но зато создает видимость эмоционального благополучия. Это может привести к дезинтеграции личности. Чтобы найти оптимальный способ поведения, выбрать вариант адекватного выхода из конфликтного положения, избавиться от стрессовой ситуации и жизненных затруднений, нужны усилия образовательных учреждений и общественности, их помощь и поддержка, т.е. то, что мы называем педагогическим сопровождением.

Социально-педагогическое сопровождение студенческой семьи – это процесс оказания своевременной социально-педагогической помощи членам семьи и система коррекционных воздействий на основе постоянного отслеживания изменений, происходящих в студенческой семье (Н.Н. Посысоев, 2004; с.328).

В данной статье предлагается рассмотреть эффективность социально-педагогического сопровождения студенческих семей через активизацию внутреннего потенциала членов семей и организацию взаимоподдержки.

Несмотря на то, что спектр исследований в области оказания социально-педагогической поддержки молодой семьи достаточно широк, до настоящего времени не разработаны теоретико-методологические основы оказания социально-педагогической помощи молодой семье, практически не отражены сущность и содержание социально-педагогического сопровождения, нераскрытыми остаются условия социально-педагогического сопровождения семей на различных проблемных этапах.

Предлагаемые в статье методики и программы могут быть использованы в качестве социально-педагогического инструментария, который позволит оказывать адресную поддержку студенческим семьям, а также проводить социально-педагогическую работу среди семей в целях развития их собственного потенциала.

Для того чтобы студенческая семья могла полноценно реализовать свои функции, социальная работа должна быть направлена на решение повседневных семейных проблем, укрепление и развитие семейных отношений.

Основные цели программы социально-педагогического сопровождения студенческой семьи в условиях ВУЗа:

- осуществление социально-педагогического сопровождения студенческих семей,
- выявление и удовлетворение духовных, социальных потребностей членов студенческой семьи,
- профилактика распада студенческой семьи;
- профилактика социально опасных явлений, таких как алкоголизм, наркомания, токсикомания;
- развитие и укрепление семьи как социального института.

Для достижения этих целей необходимо решить следующие задачи:

- повышение уровня развития и успешности студенческой семьи в целом, а также профессионального развитие каждого супруга в отдельности;
- помощь в более широком использовании собственных возможностей для социальной самозащиты, улучшении благополучия студенческих семей и детей;
- помощь в планировании семьи, организационно-методическая работа по пропаганде здорового образа;
- оказание своевременной, всесторонней социально-педагогической помощи студенческим семьям.

Основные направления проекта:

- психологическое просвещение;
- диагностическая работа;
- консультирование;
- проведение совместных мероприятий;
- формирование умения выходить на конструктивные уровни общения.

Субъекты участники проекта:

- Студенты;
- Педагоги-психологи;
- Социальные педагоги;
- Управление Воспитательной Работы ВУЗа.

Механизм достижения поставленных целей:

Психодиагностика, тренинги, беседы, консультации, информирование, повышение психологической грамотности студентов.

План реализации проекта:

Организационный:

- Изучение нормативных документов;
- Подбор и разработка диагностика-коррекционных материалов по определению проблем студенческой семьи;
- Изучение теоретической литературы по проблеме.

Технологический (включает разработку основных направлений и подбор и разработку методик, технологий, тестов, досуговых программ и др.).

Основные направления в деятельности социально-психологической службы:

- профилактическая;

- диагностическая работа;
- консультативная работа.

Профилактическая работа:

В русле профилактического направления специалисты службы осуществляют следующие конкретные мероприятия:

- Создание психологической помощи студенческим семьям в решении возникающих проблем,
- Удовлетворение информационных потребностей членов семьи путем предоставления необходимой информации по тем или иным вопросам.
- Повышение культурного развития студенческой семьи, организация досуговой деятельности.
- Создание условий для осуществления социально-педагогического сопровождения студенческой семьи в условиях вуза.

Диагностическая работа:

В русле диагностического направления специалисты службы решают следующие конкретные задачи:

- Выявление проблем и потребностей среди студенческих семей.
- Мониторинговые исследования: «Индекс жизненной удовлетворенности» (Б.С. Неугартен), «Конфликтная ли вы личность?», тест-опросник удовлетворенности браком (ОУБ), «Понимаете ли вы друг друга?», беседы, в ходе которой выявлены и обобщены те способы и формы социально-педагогического сопровождения, которые необходимы студенческим семьям с их точки зрения [6, с. 19-24].

Консультативная работа предполагает индивидуально-ориентированный подход психолога, социального педагога, к студенческой семье.

В русле консультативного направления специалисты службы решают следующие конкретные задачи:

- Формирование в ВУЗе условий, предостерегающих появление проблем среди молодых семей, посредством проведения консультаций, участия мероприятиях, направленных на сплочение семьи.
- Проведение индивидуального и группового консультирования семей по проблемам создания крепкой семьи.
- Проведение консультирования социальных педагогов и психологов по вопросам оказания помощи студенческим семьям в условиях ВУЗа

Обобщающим этапом проекта является социально-педагогическое сопровождение студенческой семьи в условиях ВУЗа представляет собой, с одной стороны, процесс взаимодействия специалистов университета и студенческой семьи, а с другой – комплексный метод создания условий для принятия студентами-супругами решений в различных жизненных ситуациях, для формирования у студентов умения справляться с трудностями, самостоятельно определять свою жизненную, образовательную и профессиональную траекторию.

Таблица 1

Основные мероприятия по реализации программы

№	Сроки проведения	Содержание мероприятий	Ответственные
1	Сентябрь-октябрь	- Мониторинг студенческих семей - Тематическое выступление на Совете по воспитательной работе «Социальное сопровождение студенческих семей в условиях вуза» - Создание комфортных условий проживания для студ. Семей в общежитии ВУЗа» - Психологические тренинги для студентов «Крепкая семья – основа всей жизни» - Организация индивидуального консультирования педагогом-психологом для молодых семей	Педагоги-психологи, социальные педагоги, кураторы, УВР
2	Ноябрь-декабрь	- Тематические кураторские часы для студентов «Проблемы молодой семьи» - Работа Студенческого клуба. Беседы на темы «Как сохранить брак», «Значение семьи в жизни ребёнка» - Тренинг для студентов «Давайте друг друга уважать» - Новогоднее представление для студенческих семей	Педагоги-психологи, социальные педагоги, кураторы, УВР
3	Январь-февраль	- Тематическое выступление на Совете по воспитательной работе «Студенческая семья» - Мероприятие УВР «Здоровый образ жизни для здоровой семьи» - Тематический тренинг для студентов: «Давайте поговорим о проблемах» - Тренинг «Муж и жена»	Педагоги-психологи, социальные педагоги, кураторы, УВР
4	Март-апрель	- Повторная диагностика и анализ мониторинга полученных данных; - Конкурс «Молодая семья».	Педагоги-психологи, социальные педагоги, кураторы, УВР

Предполагаемые результаты проекта:

- снижение числа разводов среди студенческих семей в ВУЗе;
- увеличение числа студентов, приобщающихся к здоровому образу жизни;
- повышение мотивации к совместным интересам;
- увеличение числа семей, консультирующихся с психологами и социальными педагогами;
- создание эмоционально комфортной атмосферы в ВУЗе;
- повышение качества знаний;
- совершенствование системы помощи семьям, находящимся на стадии развода и требующим особого психологического внимания;
- корректировка системы социально-психологической помощи по результатам мониторинговых исследований;
- психолого-педагогической грамотности студентов.

Список литературы

1. Авдеева, Л.Н. Психолого-педагогическое сопровождение студенческой семьи. Диссертационная работа. Автореферат. – Астрахань, 2009.
2. Галагузова, М.А., Мардахаев, Л.В. Методика и технология работы социального педагога: учеб. пособие для студентов высших пед. заведений – М.: Академия, 2004. – С. 116, 151.
3. Долбик-Воробей, Т.Д. Студенческая молодежь о проблемах брака и рождаемости // Социологические исследования. – 2003. – №11. – С. 78-83.
4. Калягин, В.А. Как организовать психологическое сопровождение в образовательных учреждениях. – СПб.: КАРО, 2005. – 240 с.
5. Посысоев, Н.Н. Основы психологии семьи и семейного консультирования: учеб. пособие для студентов высших пед. заведений. – М.: Владос-Пресс, 2004. – С. 7, 12.
6. Райгородский, Д.Я. Диагностика семьи: методики и тесты: учеб. пособие по психологии семейных отношений. – Самара: Бахрах-М, 2004. – С.18-25.

Дегтярева, О.В.,

*студентка 4 курса психолого-педагогического факультета,
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Научный руководитель:

Акутина, С.П.,

*доктор педагогических наук, профессор,
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Degtyareva, O.V.,

*4th year student psycho-pedagogical faculty,
UNN branch Arzamas, Russia*

Scientific adviser:

Akhutina, S.P.,

*doctor of pedagogical Sciences, Professor,
UNN branch Arzamas, Russia*

ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С ПОДРОСТКАМИ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ: ПРОБЛЕМЫ И ПОИСКИ РЕШЕНИЯ

PSYCHO-SOCIAL WORK WITH ADOLESCENTS FROM SINGLE-PARENT FAMILIES: PROBLEMS AND SOLUTIONS

Аннотация. В статье описывается проблема психолого-социальной работы с подростками из неполных семей. Проблемы и поиски решения в отсутствии одного из родителей, и неблагоприятном влиянии этого на формирование личности детей.

Abstract. The article describes the problem of psycho-social work with adolescents from single-parent families. Problems and solutions in the absence of a parent, and adverse effects on the personality formation of children.

Ключевые слова. Психология семьи; неполная семья; подростки; формирование личности.

Key words. Psychology of the family; incomplete family; teenagers; the formation of the personality.

Семья считается одним из основных социальных институтов в формировании индивида. Это разъясняется тем, что в подобной среде ребенок пребывает на протяжении существенной части собственного проживания. Относительно продолжительности влияния на свойства личности и склад характера ничто не способно сравниться с семьей. Здесь заложены главные принципы воспитания, и к тому времени, как ребенок поступает в школу, он в существенной степени уже развит как личность. Не тайна, что развал в семье – актуальный вопрос нынешнего общества. На данный момент прослеживается значительное увеличение количества разводов, как в России, так и за рубежом. Согласно сведениям статистики, в современных семьях часто стало проявляться наличие только одного из родителей. За прошедшие годы сильно увеличилось количество дошкольников, развивающихся в неполноценных семьях, где зачастую педагогом выступает один лишь из родителей.

Как демонстрируют исследования жизнедеятельности, и требования обучения детей в неполных семьях показывают очевидную специфику и заметно различаются с существованием детей в полных семьях. Неблагоприятные факторы, проявляемые за счет нынешней общественно-финансовой обстановки, проявляются особенно четко, непосредственно в воспитании детей из неполных семей. Помимо материальных проблем, с какими встречаются родители-одиночки, они не способны осуществить в тоже время две родительские позиции – материнскую и отцовскую. Развод родителей, неустойчивый, проблематичный образ взаимоотношений в подобных семьях искажают требования ранней социализации, оказываясь предпосылкой импульсивно-психологических расстройств, условием риска появления асоциального поведения, индивидуальной деструкции, содействуя появлению трудностей отношения детей с обществом. Подобные специальные требования существования школьника отражаются в свойствах его индивидуального формирования.

Рассмотрим понятие семьи в трудах отечественных ученых. Т.В. Андреева дает следующее определение: «Семья – это основанная на единой общесемейной деятельности общность людей, связанных узами супружества-родительства, и тем самым осуществляющая воспроизводство населения и преемственность семейных поколений, а также социализацию детей и поддержание существования членов семьи» (Т.В. Андреева, 2006). В данном

определении производится серьезный уклон на общественные обязательства семьи. В нем не рассказывается о семье как особенной форме психической единице. Такого рода уклон виден у представителей подхода единой домашней психотерапии. А.Я. Варга определила понятие семьи следующим способом: «Семейная система – это группа людей, связанных общим местом проживания, совместным хозяйством, а главное – взаимоотношениями» (А.Я. Варга, 2001, с. 6). Однако в данном определении основной интерес отдан бытовым функциям семьи.

В соответствии с этим, руководствуясь логикой обычных определений, мы обязаны были вместе с концепцией изучения, посвященного отличительным чертам неполной семьи, в первую очередь сделать упор на вопросах социализации, бытовых вопросах и т.д. «В Концепции государственной семейной политики Российской Федерации на период до 2025 года отмечено снижение социальной роли института семьи и традиционных семейных духовно-нравственных ценностей. Это происходит на фоне неблагоприятной информации, изобилующей опасно-агрессивной рекламой семейного неблагополучия, жестокого обращения, пронизанного неуважением к родителям и равнодушием к детям» (С.П. Акутина, 2014, с.203). В современном мире семья значительно утратила свою домашнюю и социализирующую часть. «Деструктивные тенденции представляют угрозу для семейного образа жизни. В исследованиях отечественных ученых (В.Г. Бочаровой, М.А. Галагузовой, Е.И. Зритневой, Е.К. Узденовой и др.) установлено, что ценность семьи, понятия дома, семейных отношений у молодежи падает в связи с формированием индивидуалистической системы ценностей, утратой семейных традиций и обычаев, разрушением семейного уклада, низким уровнем представлений о базовой социально-психологической функции человека – родительстве» (С.П. Акутина, 2014, с.42-43). Нынешние социологические исследования показывают, что семейный круг равно как общественный институт завершает свое предназначение. Количество незафиксированных союзов постоянно увеличивается. Невзирая на данную ситуацию, семья считается главной и устойчивой ценностью для жителей России. Что именно станет именоваться «семьей» в 21 веке, сейчас трудно предугадать. Но важным считается выделение значимости проведения экспериментальных работ, нацеленных на исследование эмоционально-ценностных отношений семейных взаимоотношений.

Оказывает свое влияние на формирование детей каждый из родителей по-своему. Большинство ученых, в особенности в нашей стране, делают упор в исследованиях на материнско-детских отношениях. В связи с изучением неполных семей большой интерес представляет вопрос заинтересованности воздействия отца в формировании детей. Н.Е. Харламенкова в свою очередь показывает то, что имеющиеся в мире стандарты касательно мужчины-родителя порой искажаются и нивелируют его значимость в воспитании детей (Н.Е. Харламенкова, 2007, с.56). Главным стандартом, в традиционной полной семье является следующий постулат: папа – добытчик, мама – педагог-воспитатель

детей. Безрассудность такого рода недооценки воспитательской значимости папы в современном мире неоспорима. В психоаналитических исследованиях обращается внимание на отца как второстепенного члена семьи, появляющегося в жизнедеятельности детей сравнительно рано. В случае если первоначально ребенок практически всегда пребывает в симбиотических взаимоотношениях с мамой, в таком случае позже появляется разделение мамы и папы. Также в неполной семье отсутствует образец супружеских взаимоотношений, что в последующем оказывает огромное воздействие на становление и развитие детей, не имеется конкретная возможность образования культуры эмоций, взаимоотношений, типичных отношений супруга и супруги. Будущие мужья, воспитывающиеся при отсутствии папы, зачастую усваивают женский стиль поведения и деятельности, либо у них складывается искаженное понимание о мужской роли как враждебной. А у предстоящей жены, воспитывающейся при отсутствии папы, плохо формируются взгляды о совершенстве предстоящего мужа, вследствие этого им сложнее правильно осознавать супруга и детей. По этой причине в подобных семьях большинство различных факторов для конфликтов и в последующем для разводов (Д.Е. Бокум, 2006, с.67).

Воспитательские способности в неполной семье затруднены: усложняется контроль за детьми, недостаток отца провоцирует к потере способности познакомиться с различными вариантами семейно-домашних взаимоотношений и влечет за собою ограниченный вид гендерного формирования. Это сопряжено с неимением стандартов полового поведения взрослых, за которыми можно было бы следовать в перспективе. В образце авторитета отца для подражания мальчики развивают в себе мужскую самоидентификацию. Для девочки взаимодействие с папой может помочь в представлении вида своего будущего мужа.

Современные исследования подобной проблемы демонстрируют, что значимость отца в воспитании детей огромна. Н.Е. Харламенкова в своих исследованиях изучает роль отца в формировании гендерной идентичности ребенка и акцентирует полоспецифические характерные черты этого воздействия (Н.Е. Харламенкова, 2007, с.59). Согласно ее суждению, своеобразное воздействие отца на душевный мир ребенка считается значимой детерминантой принятия той или иной гендерной идентичности. Недостаток представителя сильного пола в семье деформирует процедуру социализации мальчика, для которого в ней не оказывается естественной общепринятой модели для подражания. Папа формирует условия, в каких благополучие сына формируется его мужественностью. Для девочек папа считается проводником прежде недостижимой информации, динамично удерживает дочь в концепции новейших взаимоотношений, в наиболее важную очередь с людьми противоположного пола (Н.Е. Харламенкова, 2007, с.62). Следовательно, можно подвести итог, что различные воздействия отца благоприятно сказываются на формировании гендерной идентичности детей.

У подростков из неполных семей, в отличие от подростков из полных, выражены эмоциональная тревожность, восприимчивость, уныние,

беспокойность. Часто они показывают недовольство домашней обстановкой. Сами себя ощущают недостаточно отважными, смелыми, веселыми. Ученые замечают сокращение познавательных интересов у ребят уже после расторжения брака родителей, невысокую успеваемость и невысокую эксплицитность влечения к достижениям.

С. Холл один из первых представил двойственность и невероятность нрава подростка, подчеркнув несколько главных противоречий, свойственных этому возрасту. У школьников излишняя динамичность способна послужить причиной к изнурению, сумасшедшая жизнерадостность меняется на отчаяние, решительность переходит в стеснительность и робость, эгоцентризм чередуется с бескорыстием, большие высоконравственные влечения заменяются невысокими побуждениями, влечение к разговору меняется отчуждением, восприимчивость перерастает в холодность, активное любопытство – в интеллектуальное безразличие, влечение к чтению – в игнорирование этого, жажда преобразования – тягой к обычности, интерес к наблюдениям – в нескончаемые размышления. С.Холл назвал данный момент этапом «бури и натиска», обрисовывая его сущность как упадок самосознания, осилив который «индивид получает ощущение оригинальности» (С.Н. Юрчик, 2006, с.37).

В нашем исследовании приняли участие подростки, обучающиеся в Большемурашкинской средней школе из разных классов и воспитывающихся в неполных семьях в количестве 16 человек: 8 девочек и 8 мальчиков.

Чтобы выявить какие отношения у детей складываются с родителями мы использовали опросник по изучению детско-родительских отношений «Поведение родителей и отношение подростка к ним», созданный Шафером в 1965г.

Методика базируется на положении Шафера о том, что воспитательное воздействие родителей (так, как описывают дети) можно охарактеризовать при помощи трех факторных переменных: принятие – эмоциональное отвержение, психологический контроль – психологическая автономия, скрытый контроль – открытый контроль. При этом принятие здесь подразумевает, безусловно, положительное отношение к ребенку, вне зависимости от исходных ожиданий. Эмоциональное же отвержение рассматривается как отрицательное отношение к ребенку, отсутствие к нему любви и уважения, а порою и просто враждебность.

Понятие психологического контроля обозначает как определенное давление и преднамеренное руководство детьми, так и степень последовательности в осуществлении воспитательных принципов.

Результаты методики разделены на 5 шкал:

- По шкале позитивного интереса у 75% девочек (6 человек) и 63% мальчиков (5 человек) было выявлено, что детям просто необходима помощь и опора со стороны родителей, что было видно не вооруженным взглядом;

- По шкале директивности у 50% девочек (4 человека) было выявлено, что они оценивают степень ответственности родителей за все, что они делают, и

будут делать как норму, а 38% мальчиков (3 человека) оценивают подобную степень у родителей как слабо выраженную;

– По шкале враждебности у 75% девочек (6 человек) и 63% мальчиков (5 человек) было выявлено, что агрессия и строгость в отношениях с родителями слабо выражена.

– По шкале автономности у 63% девочек была выявлена степень оценки у родителей при общении с ними, которые используют некий диктат, абсолютного упоению присущей им власти и некоторой маниакальности во взаимоотношениях, подобная форма взаимодействия явно выражена, и у 38% мальчиков была выявлена норма.

– По шкале непоследовательности у 88% девочек (7 человек) была выявлена степень оценки чередования эмоциональных проявлений во взаимоотношениях с родителями, подобных власти и амбиций, предупредительность и подозрительность как норму у 38% мальчиков (3 человека) – как слабо выраженная.

Итоги теста дают возможность рассуждать об этом, что взаимоотношения родителей с детьми непоследовательны. Для детей родители нелогичны в собственных поступках. Всему этому сопутствует несколько факторов: проблемы по работе, инциденты с коллективом, домашние трудности, душевное состояние, экономические проблемы и т.д.

Таким образом, из выше написанного можно подвести итог того, что важность матери и отца весьма значима в развитии личности детей с раннего детства. Отсутствие одного из родителей приводит к срывам психологического и интеллектуального формирования детей, снижению его общественной инициативности, деструкциям личности и срывам в полоролевого распознавания. Исходя из этого, нами могут быть предложены некоторые рекомендации по работе с детьми из неполных семей:

1. Обучение с применением проективных методов имеют все шансы для деятельности педагога-психолога с детьми разных образовательных организаций в целях корректировки их отрицательных психологических состояний.
2. Коррекционная деятельность с детьми из неполноценных семей не обязана носить характер гиперопеки, проявляющаяся в отдельных решениях и непосредственно навязчивой поддержки. Основное – скрыто и аккуратно сопутствовать и удерживать детей, при этом дать ему истинную вероятность одолевать проблемы без помощи других.
3. Родителям нужно не забывать то, что развитие и массивное заполнение образца мира формируется еще в ранние детские годы и зависимы от многочисленных обстоятельств. Необходимо свободно и откровенно оповещать детей о совершающихся отрицательных направленностях, от которых ни один человек не застрахован, быть ему превосходным другом (У.В. Газизова, Р.Ф. Хабибрахманова, О.М. Штерц, 2013, с.202).

Список литературы

1. Акутина, С.П. Проектирование успешного взаимодействия семьи и школы в условиях реализации ФГОС// Социосфера, – № 1, – 2014. – С. 203-207.
2. Акутина, С.П. Ценностно-нравственный императив категории «дом»: контекстный анализ // Высшее образование сегодня. – 2014, – № 6. – С.40-43.
3. Андреева, Т.В. Семейная психология. Учебное пособие [Текст] / Т.В. Андреева. – СПб. – 2006.
4. Варга, А.Я. Системная семейная психотерапия [Текст]/ А.Я.Варга. – СПб. – 2001.
5. Харламенкова, Н.Е. Роль отца в дифференциации гендерной идентичности [Текст] / Н.Е. Харламенкова // Психологический журнал. – 2007. – Т. 28.– № 3. – С. 56-64.
6. Бокум, Д.Е. Психология развития: Учебное пособие: [Текст] / Д.Е. Бокум. – СПб.: Питер. – 2006. – 162 с.
7. Калина, О.Г., Холмогорова, А.Б. Влияние образа отца на эмоциональное благополучие и полоролевою идентичность подростков [Текст] / О.Г. Калина, А.Б. Холмогорова // Вопросы психологии. – 2007. – № 1. – С. 15-26.
8. Сидоров, К.Р. Самооценка в психологии [Текст] / К.Р. Сидоров // Мир психологии . – 2006 . – № 2 . – С.224.
9. Юрчик, С.Н. Психологические аспекты формирования самооценки в подростково-юношеском возрасте [Текст] / С.Н. Юрчик // Психологический журнал. – 2008. – № 11. – С. 37-46.
10. Газизова, У.В. Исследование образа мира и отношения к родителям подростков из неполных семей [Текст] / У.В. Газизова, Р.Ф. Хабибрахманова, О.М. Штерц // Современные наукоемкие технологии. – № 7-2. – 2013. – С. 201-202.

Декина, Н.В.,

аспирант кафедры педагогики

Камчатского государственного университета им. Витуса Беринга,

г. Петропавловск-Камчатский, РФ

Dekina, N.V.,

graduate student of chair of pedagogics

Kamchatka state university Vitus Beringa's name

Petropavlovsk-Kamchatsky, Russian Federation

ОСОБЕННОСТИ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С СЕМЬЯМИ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ

PECULIARITIES OF PREVENTIVE WORK OF SOCIAL PEDAGOG WITH FAMILIES MIGRANT CHILDREN IN THE SOCIOCULTURAL CONTEXT

Аннотация. Социальные изменения, связанные причинами вынужденного переселения, факт потери связи с исторической Родиной определяют формирование особого специфического поведенческого опыта ребенка. Статья раскрывает основные направления работы социального педагога с семьей детей -мигрантов, способствующих успешной социализации ребенка в социокультурном контексте школы.

Abstract. Social changes related causes involuntary resettlement, the fact of loss of communication with the Homeland determine the formation of specific behavioral experience of the child. The article reveals the basic directions of work of a social pedagogue with a family of migrant children, facilitating the successful socialization of the child in the socio-cultural context of the school.

Ключевые слова. Миграция, дети «группы риска», социализация, инкультурация, социокультурный контекст.

Key words. Migration, children "at risk", socialization, inculturation, socio-cultural context.

На рубеже XX-XXI в. независимые государства постсоветского пространства оказались втянутыми в глубокий социокультурный кризис. Экономические и политические проблемы изменили вектор социокультурного развития вновь образованных стран. Внутренние проблемы государств сказались на отношениях между представителями разных культур, как проживающих внутри страны, так и между бывшими соотечественниками. Многослойность реформ вызвали проблему межэтнических отношений, которая неизменно остается одной из самых сложных и трудно регулируемых.

Реалии начала 21 века в России, её положение и роль в мировом сообществе, её способность и желание помочь, обеспечить достойное существование всех представителей национальных культур привели к изменению социокультурного пространства страны, к конструированию новых межкультурных отношений. Межэтнические отношения обуславливаются массой различных факторов: возрастающей взаимосвязью, сближением разных стран и народов, нарастающими масштабами созидательной материально-предметной и духовной деятельности современного общества, его информатизацией и всевозрастающими коммуникационными процессами, массовой миграцией населения (Н. Барышная, 2013; с.32).

Современное рассмотрение проблемы миграции актуально по следующим обстоятельствами. Общественные перемены за последние два десятилетия изменили политическую и социальную ситуацию в нашей стране. Россия столкнулась с интенсивными миграционными потоками. Приобретая в последнее время ярко выраженный этносоциальный и этнополитический характер, миграция вносит коррективы в жизнь местных социумов, но главное – изменяет личностные характеристики тех, кто вынужден перемещаться на другие территории в поисках спокойной и стабильной жизни.

В Камчатском крае миграции населения изначально играли доминирующую роль в формировании демографической ситуации. Согласно статистическим

данным ФМС по Камчатскому краю наблюдается увеличение количества прибывших на полуостров мигрантов. Так в 2011 году прибыло 8236 человек, в 2012 – 11999, в 2013 – 13976 человек. Среди прибывших на полуостров 52% составили выходцы из Узбекистана, 15,2 % – из Украины, 14,8% – из Азербайджана, 6,1% – из Армении. Более 36 % мигрантов состоят в браке и воспитывают детей.

Миграционные процессы детерминировали новую социокультурную реальность камчатской школы. Среди социальных педагогов школ Камчатского края был проведен опрос. Отмечено, что количество детей, принадлежащих к различным национальным культурным группам, составляет примерно от 6 до 25 % от общего количества учащихся (воспитанников). Из 34 работников образовательных учреждений 87% (29 педагогов) отметили, что принадлежность ребенка к определённой национальной культуре затрудняет его становление как субъекта социальной жизни в процессе вхождения в иную культуру.

Школа Камчатки представляет собой то социальное пространство, где признаются и одновременно существуют культурные различия и складываются социальные отношения как определяющий момент социокультурной реальности и, который должен учитываться в её деятельности и в поведении субъектов образовательного процесса и быть направлен на адаптацию человека к объективным социальным изменениям.

Различны стороны бытия ребенка, принадлежащего другой этнокультуре, задают цели и содержание качественно определенных процессов образования. В рамках антропологического подхода к образованию, где признается самоценность культуры каждого народа, в качестве основных выделяются четыре формы процесса образования:

- взросление – как процесс становления адекватного и хорошо адаптированного человека ко всему многообразию жизненных коллизий;
- инкультурация – как процесс освоения культурных форм жизни или совершенных форм культуры и формирования специальных способностей; – научение – усвоения той стороны социокультурного опыта, которая связана с выработкой у каждого индивида умения приобретать необходимые знания, новый опыт, обобщенные способы действий;
- социализация – как опыт вхождения человека в социальную среду и систему социальных связей и отношений (К.М Клахкон, с. 32).

Миграция населения обуславливает процессы вхождения индивида в общество и культуру, т.е. «социализацию» и «инкультурацию».

Понимание сущности социализации разные авторы строят на разных основаниях рассмотрения и объяснения социальной реальности, акцентируют внимание на разных аспектах социализации. С.С. Фролов определяет социализацию как «процесс, посредством которого индивидом усваиваются (интернализуются) нормы его группы таким образом, что через формирование

собственного «Я» проявляется уникальность данного индивида как личности» (С.С.Фролов, 1999; с.143).

Э.В. Тадевосян определяет социализацию как одновременно организованный и контролируемый процесс, так и стихийное воздействие на индивида со стороны общества и структур, в результате которого люди накапливают социальный опыт жизнедеятельности в конкретном обществе, социальных группах и организациях, становятся личностями.

А.В. Мудрик считает, сущность социализации состоит в сочетании приспособления и обособления человека в условиях конкретного общества. Приспособление (социальная адаптация) рассматривается как процесс и результат встречной активности субъекта и социальной среды. Результатом процесса обособления является потребность человека иметь собственные взгляды и наличие таковых (А.В. Мудрик, 2000; с.164)

Заслуживает внимания в этих определениях то, что социализация здесь рассматривается не только как процесс включения индивида в систему общественных отношений посредством приобретения необходимых социально-типичных, социально-значимых черт, но и как процесс приобретения индивидуальности. При успешной социализации ребенок адаптируется к обществу и в то же время способен противостоять его негативным воздействиям. Жертвой социализации можно рассматривать человека, не адаптированного к обществу (девианта).

Процесс инкультурации подразумевает обучение человека традициям и нормам поведения в конкретной культуре. Инкультурация – процесс приобщения индивида к традиционной культуре, усвоения им существующих привычек, норм и паттернов поведения, свойственных данной культуре. Инкультурация продолжающийся всю жизнь процесс усвоения традиций, ценностей и норм родной культуры. Результатом инкультурации является эмоциональное и поведенческое сходство человека с другими членами данной культуры и его отличие от представителей других культур. Конечный результат инкультурации – личность, способная к воспроизводству традиционной культуры (И.В. Лескова, 2008; с.28).

В социокультурном контексте формирование личности ребенка-мигранта происходит на стыке двух или более культур. Возникает актуальная проблема сохранения «адапта» – сложившейся совокупности определенных обычаев, традиций, нравственных принципов, охватывающих все стороны жизни ребенка, в новых социокультурных условиях (З.М. Амирзаев, 2010; с.16).

Таким образом, в образовательных организациях сегодня необходимо говорить не только о совершенствовании процесса социализации, но и создании полноценного процесса инкультурации, направленного на формирование культурных людей. Эти понятия перекрывают друг друга по содержанию, поскольку оба означают освоение людьми элементов их социокультурного окружения: культурного пространства и времени, функциональных объектов, технологий деятельности, взаимодействия, коммуникации, символических

структур, нормативных образований» (Э.А. Орлова, 2004; с. 237). В образовательной среде векторы социализации и инкультурации должны идти одинаково, создавая новый социокультурный контекст образования.

Социокультурный контекст является одним из ключевых и интегративных контекстов образования, соединяющим социальное и культурное, историческое и современное, культурно-историческую традицию и современный социокультурный фон школы. Школа в социокультурном контексте открыта для социума и культуры, которая предстает в виде организационной культуры (культуры отдельной социальной организации) и как персональная культура бытия человека – образ жизни.

Социальные изменения, связанные причинами вынужденного переселения, а также сам факт потери связи с исторической Родиной, определяют формирование особого специфического поведенческого опыта ребенка. Образ жизни, которого выходит за рамки обычного и привычного. Встреча с новыми условиями, новой культурой, вызывает у детей «культурный шок» (В.А. Ионцев, 1999; с.9). Столкновение с непонятной и чуждой культурной средой вызывает эмоциональные реакции: тревожность, «уход в себя», апатию или же агрессию. До тех пор пока не сформируются новые когнитивные конструкты для понимания другой культуры и не выработаются соответствующие модели поведения, ребенок будет находиться в зоне риска, а значит, и в поле зрения социального педагога. Миграционные процессы относятся к социальным факторам, которые могут перевести ребенка в учащегося из «группы риска» (Л.А. Жарич, 2011; с.173).

Понятие дети «группы риска» может считаться сегодня общепринятым (В. Е. Летунова, Е. И. Казакова, Л. Я. Олиференко, Т. И. Шульга, И. Ф. Дементьева). Понятие риска очень многогранно, в определениях выделяются его различные аспекты (математические, психологические, экономические, социальные, технические и т.д.). И пока нет единого, общепризнанного, универсального определения риска, нет единого толкования понятия дети «группы риска».

Л.В. Мардахаев относит к группе риска группу, члены которой уязвимы или могут понести ущерб от определенных социальных обстоятельств или воздействий окружающей среды (Л.В. Мардахаев, 2005; с.133). Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьева дают следующие определение детям «группы риска»: категория детей, которые в силу определенных обстоятельств жизни более других подвержены негативным внешним воздействиям со стороны общества и его криминальных элементов, ставшим причиной дезадаптации несовершеннолетних (Л.Я. Олиференко, 2008; с.146-154).

Слово риск означает возможность, большую вероятность чего-либо, как правило, негативного, нежелательного, что может произойти или не произойти. Поэтому, когда говорят о детях «группы риска», подразумевается, что эти дети находятся под воздействием некоторых нежелательных факторов, которые могут сработать или не сработать.

Выявление проблем адаптации и предупреждение фактов отклоняющегося поведения учащихся детей другой этнокультуры позволили нам выделить основные причины их появления. Одной из которых, является кризис постфигуративной традиционной культуры, которая сохраняется при условии совместного проживания трех поколений, где представители старшего поколения выступают не только руководителями и наставниками, но и носителями образцов жизни, примером для подражания.

Вследствие переселения на новое место жительства, старшие оказываются чужаками, которым трудно вжиться в новую среду, трудно освоить иные нравы и идеалы, овладеть новым языком, им приходится учиться жить в новых условиях вместе со своими детьми (кофигуративная культура). Темп развития современного общества становится настолько высоким, что прошлый опыт оказывается подчас не только недостаточным, но и вредным, мешающим творческому подходу к новым, небывалым обстоятельствам (префигуративная культура) (А.И. Кравченко, 2008; – с.75).

Таким образом, ребенку в процессе приобретения нового общественного опыта, которого нет и не было у старшего поколения, очень сложно освоиться в новых условиях.

В таких условиях семья, как фактор объединяющий процесс социализации и инкультурации, нуждается в профессиональной педагогической помощи и поддержке. Работа с семьей ребенка-мигранта оказывается не менее важным средством профилактики, чем работа с учеником и с учителями.

В процессе работы с этой категорией семей нами определены направления деятельности:

1. Организационно-информационное
2. Социально-педагогическое
3. Социально-психологическое

В рамках организационно-информационной работы происходит знакомство социального педагога с семьей:

- определение её культурных особенностей, социального статуса, образа жизни, стиля внутрисемейных отношений, особенностей религиозного воспитания, а также выявление проблемы адаптации всех членов семьи;
- проведение совместно с психологом, классным руководителем и учителями-предметниками следующих мероприятий: изучение интересов ребенка, динамики ценностных ориентаций; анализ учебных и межличностных отношений;
- организация встреч со специалистами различных учреждений образования и здравоохранения.

Социально-педагогическая деятельность (индивидуальные и групповые) имеет свои составляющие:

- организация комфортной среды, включение детей и привлечение родителей в коллективные творческие дела и инициативы, стимуляция творческой активности в сочетании с национально-культурными традициями;

- оказание консультативной помощи учащимся, родителям;
- организация встреч с представителями различных профессий;
- проведение активного социального обучения.

Социально-психологическая работа обеспечивает деятельность по изучению характера влияния культурно-созидающей, воспитывающей образовательной среды на изменения личности ребенка.

Одним из показателей успешной адаптации ребенка в новом социокультурном контексте образования является желание и способность социального педагога принять, осознать, понять и использовать педагогический потенциал культуры и воспитательные возможности семьи (О.О. Киселева, 2002; с.59).

Особенность профилактической работы социального педагога с семьями детей-мигрантов заключается в выделении ярко выраженных черт материальной и духовной культуры, учете её возможностей и особенностей, воспитательной сущности ее ценностей, факторов, способствующих процессам инкультурации и социализации ребенка, т.е. в использовании особого типа предметно-специфических знаний, позволяющих принимать педагогически целесообразные решения в поликультурной полиэтнической среде, который приобретает через знакомство:

- с традиционной национальной культурой, её историей, местом в мировой культуре;
- с системой воспитания в семье (приемы, способы воспитания);
- с продуктами социальной культуры (литературный и песенный фольклор, декоративно-прикладное искусство, национальные праздники, и.т.д.);
- с взаимоотношениями между членами семьи (отношение к матери, отцу, старшему поколению, младшему поколению);
- с особенностями взаимодействия со сверстниками.

Миграция является весьма важным социокультурным фактором изменения картины мира и представляет собой довольно сложный этнический процесс. Взаимодействие социального педагога с семьей позволит познать подрастающего человека в контексте конкретной культуры и выявить, насколько усвоение и воспроизводство унаследованных ценностей и навыков будет способствовать успешной социализации личности в новых условиях. А сбалансированное решение в обеспечении устойчивого развития и обновления социокультурного контекста школы будет способствовать открытию возможностей интеграции и обогащения национальных культур и главное, снизит риски утраты культурной идентичности народов.

Список литературы

- 1.Амирзаев З.М. Подготовка студентов факультета начальных классов к воспитательной деятельности на ценностях этнопедагогики (на примере Республики Дагестан): автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 2010. – 29 с.

- 2.Барышная Н. Миграция как региональный этнополитический фактор // Власть. – 2013. – N 9. – С. 32-35.
- 3.Василькова Ю.В. Методики и опыт работы социального педагога. – М.: Академия, 2010. – 160с.
- 4.Жарич Л.А. Диагностические аспекты выделения детей группы риска // Материалы Всероссийской конференции «Социальное здоровье детей и молодёжи как национальная идея современной России». – М.: Прогресс, 2011. – 173с.
- 5.Ионцев В.А. Международная миграция населения: Теория и история изучения. – М., 1999. – 246 с.
- 6.Киселева О.О. Профессионально-педагогический потенциал учителя [Текст]. – Петропавловск-Камчатский: Изд-во КГПУ, 2002. – 298 с.
- 7.Клакхон К.М. Зеркало для человека. Введение в антропологию [Текст] / К.М. Клакхон. – СПб., 1998. – С. 32
- 8.Лескова И.В. Социализация и инкультурация как механизмы формирования идентичности личности // Научные ведомости Белгородского государственного университета. 2008.-№5.- С.28-35.
- 9.Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: Учебник. – М.: Гардарики, 2005. – 269 с.
- 10.Мудрик А.В. Социальная педагогика [Текст]: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2000. – 200 с.
- 11.Олиференко, Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска- М.; Издательство: ACADEMIA, – 2008. – 256 с.
- 12.Орлова, Э.А. Введение в социальную и культурную антропологию. – М.: Изд-во МГИК, 1994. – 214 с.
- 13.Орлова, Э.А. Культурная (социальная) антропология [Текст] / Э.А.Орлова. – М.: Академический проект, 2004. – 480с.
- 14.Фролов С.С. Социология: Учебник. – 3-е изд., доп. – М.: Гардарики, 1999. – 344 с.
- 15.Хоружая, С.В. Деградация и кризис: социокультурный подход [Электронный ресурс] // URL: <http://dom-hors.ru/issue/pep/3-2008-1/khoruzhaya.pdf> (дата обращения: 09.01.14).
- 16.Хрестоматия по культурологии: учеб. пособие / сост. А.И. Кравченко. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2008. – 384 с.

Калинина, Т.В.,

*к.пед.н., доцент кафедры психологии развития
Арзамасский филиал ННГУ, г.Арзамас, РФ*

Kalinina T.V.,

*Ph.D., Associate Professor, Department of Developmental Psychology
Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russian Federation*

КОНСУЛЬТАТИВНО-ТРЕНИНГОВАЯ РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ

ADVISORY AND TRAINING WORKING WITH PARENTS

Аннотация: в статье представлен опыт работы консультативно-тренинговой работы с родителями в условиях социального приюта. Описаны специфические особенности ее организации и проведения.

Abstract: This paper presents the experience of advisory and training work with parents in a social shelter. Describes the specific features of its organization and conduct.

Ключевые слова: семья, семейное воспитание, неблагополучные семьи, семьи находящиеся в трудной жизненной ситуации, социальный приют, консультативно-тренинговая работа, родительские группы.

Keywords: family, family education, dysfunctional families, families in difficult life situations, social shelter, advisory and training work, parent groups.

Одной из причин кризиса в духовно-нравственной сфере современного общества, а одновременно и следствием этого кризиса является разрушение традиционных устоев семьи. Современное воспитание и его гуманистическая направленность утверждают отношение к ребенку как к ценности. Однако современный ритм жизни, снижение рождаемости, тенденции к повышению разводов и разрушению семьи и внутрисемейных связей, росту неполных, семей с конфликтными отношениями, искаженными стилями воспитания, низким уровнем психолого-педагогической культуры, оказывают существенное негативное влияние на развитие детско-родительских отношений.

Существенно повреждены устои семьи, уважение старших подменяется противостоянием авторитету и опыту взрослых, игнорированием мнения родителей и педагогов. Кризис института современной семьи коснулся осуществления всех основных семейных функций: в хозяйственно-бытовой деятельности все чаще проявляется неспособность членов семьи к сотрудничеству и практическому взаимодействию; кризис интимно-личностных отношений проявляется в отсутствии принятия, взаимопонимания и поддержки супругов, родителей и детей, представителей старшего и младшего поколения. Исчезает общение, предполагающее духовное взаимообогащение членов семьи, совместное обсуждение наиболее значимых тем, проблем общественной жизни, социально-политического характера, обсуждение литературных и художественных произведений искусства, музыки, создающее условия для личностного, духовно-нравственного и интеллектуального развития членов семьи [4].

Кризис духовно-нравственных отношений в семье приводит к исчезновению доверия и любви к близким, утрате членами семьи способности войти в общую жизнь семьи, теряется понимание цели и смысла жизни друг с другом и друг для друга. Семейная жизнь становится для человека, тяжким и непосильным бременем. Нарушены процессы формирования нравственной сферы детей, отсутствует адекватная система нравственных эталонов, дети школьного возраста не владеют навыками согласования своего поведения с

определенной системой нравственных правил и ориентиров, в молодежной среде царит культ агрессии, силы, доминирования материальных ценностей над духовными. Духовно-нравственная незрелость, отсутствие четких представлений о пороке и добродетели толкают детей на путь криминала, алкоголизма, наркомании и проституции.

Культ жизненного успеха, материального благополучия, профессионального и социального статуса привел к катастрофическому падению социального престижа материнства и отцовства. Продолжает снижаться рождаемость, родители все чаще стали видеть в детях препятствие к достижению жизненного успеха, увеличивается количество беспризорников, социальных сирот и это все происходит при живых родителях.

Сфера семейного воспитания искажена – утратилось традиционное понимание семейного воспитания, занятость современных родителей, отсутствие навыков совместного проживания с ребенком значимых событий, подмена родительского воспитания суррогатным воспитанием наемных нянь, ведет к деформации личностного развития ребенка. Большая часть современных родителей стремится “откупиться” от живого неформального общения с ребенком дорогими подарками, компьютерной и иной техникой, лишая детей живого участия и поддержки. Молодые родители проявляют поразительную психолого-педагогическую безграмотность в вопросах приоритетов развития и воспитания в разные периоды детства, не имеют представления о закономерностях становления духовно-нравственного мира ребенка.

Утрата родителями традиционных нравственных ориентиров, духовная и психологическая пустота семейных отношений приводит к тому, что семья оказывается не в силах удерживать детей и подростков в семье и скорее способствует, чем предотвращает уход ребенка на улицу. Дети тяготеют к пребыванию в семье, заменяя ее “тусовкой” в компаниях сверстников.

Таким образом, проблема воспитания в современной России не теряет своей актуальности по ряду причин, в числе которых и экономический кризис, и неблагополучие семей, где родители не работают, совершают противоправные действия, не заботятся о детях и пр. Следствием этого становится отказ от ребенка, лишение родительских прав, возрастает число детей, оставшихся без попечения родителей, без семейной заботы.

Большинство из воспитанников социального приюта поступают сюда из неблагополучных семей или семей, находящихся в социально опасном положении. Большинство детей пережили немало различных потрясений в своих семьях: это и безразличие со стороны родителей и жестокое обращение, и мн. др.

Ученые отмечают гипертрофированную потребность ребенка в общении со взрослыми, на фоне дефицита такого общения в приюте для детей-сирот, что, в свою очередь, сказывается и на отношениях со сверстниками. В.С. Мухина, А.Н. Прихожан, Н.Н. Толстых, Л.М. Шипицина, Т.Т. Щелина и др. говорят о двух симптомокомплексах у младших школьников – воспитанников приюта: тревоге и враждебности по отношению к взрослому. Для таких детей характерно

доминирование защитных форм поведения в конфликтных ситуациях, неспособность к конструктивному решению конфликта, что проявляется в чрезмерной агрессии, стремлении переложить всю ответственность на окружающих [3].

Как видим, в условиях приютов у ребенка интенсивно формируются специфические механизмы, позволяющие ему приспособиться к жизни в особых условиях и «заменяющие» ему личность [2, с. 48].

Наряду с социально-медико-психолого-педагогической реабилитацией ребенка, специалисты социальных приютов призваны вести активную консультативно-тренинговую работу с родителями по восстановлению утраченных связей и формированию родительской компетентности. Погружение родителей в особо организованную психолого-педагогическую среду дает возможность приобретения новых психолого-педагогических знаний о ребенке, эффективных коммуникативных навыков, навыков межличностного взаимодействия.

Основной целью работы является оказание поддержки родителям в налаживании семейного взаимодействия, гуманизации детско-родительских взаимоотношений и возвращение ребенка в родную семью. В ходе работы, специалистами социального приюта могут решаться следующие задачи: ликвидация психолого-педагогической безграмотности родителей; формирование духовно-нравственных ориентиров ребенка, выработка более адекватного представления о детских возможностях и потребностях; выработка новых эффективных навыков взаимодействия со своим ребенком; ликвидация причин неэффективного родительского отношения к ребенку [1]. Занятия проводятся в открытых группах, в форме поддержки и просвещения, как правило, один раз в неделю или в две недели. Работа может проходить как отдельно с родителями, так и содержать занятия, проводимые совместно с детьми.

Опыт работы в родительской группе показывает, что опосредованно решаются также задачи личностного роста участников независимо от образования, а у некоторых семей происходит гармонизация не только детско-родительских, но и супружеских отношений.

Работа родительской группы строится в соответствии с общепризнанными принципами групповой работы. Внутри группы создаются специфические условия для раскрытия и проработки внутриличностной и внутрисемейной проблематики участников посредством моделирования и анализа актуального межличностного взаимодействия членов семьи.

В то же время, групповая форма работы создает оптимальные условия для конструктивной переработки и переосмысления собственных личностных проблем и конфликтов, стимулирует эмоциональное проживание внутрисемейных (детско-родительских и супружеских) отношений и создает условия для формирования новых, более адекватных форм поведения, вырабатывает целый ряд специальных навыков и прежде всего в сфере межличностного взаимодействия и общения.

В качестве ведущего выступает педагог-психолог приюта, занятия родительской группы проходят в форме тренинга.

В семейном образовании используется следующий комплекс методов и приемов: *основные* – метод бумаги и карандаша (дает возможность обдуманно описать себя и свои чувства, что в свою очередь позволяет сделать работу более активной); прямой метод – рассказ о себе; метод стимулирования дискуссии (возможность сделать выбор из предложенных вариантов); *вспомогательные* методы – игротерапии, изотерапии, а так же приемы обучения: обсуждение; использование заданий для участников тренинга; «мозговая атака»; демонстрация; игра. На обсуждение родителей могут быть вынесены следующие темы: «Семья и семейные ценности», «Принятие своего ребенка», «Родительская любовь», «Как передавать свою любовь», «Поощрение и наказание», «Родитель реальный и родитель идеальный» и мн. др.

В работу родительских групп могут быть включены все категории родителей: родители, восстанавливаемые в родительских правах; родители, ограниченные в родительских правах; родители, дети которых находятся в социальном приюте. В процессе работы, родители имеют реальную возможность не только сравнить свой родительский опыт, но и приобрести новые навыки эффективного взаимодействия с детьми, научиться выходу из сложных жизненных ситуаций, разрешению нравственных конфликтов, формированию представлений о семейных и общечеловеческих ценностях, познакомиться с семейными традициями взять их на вооружение, получить понятие о нравственных ценностях человека и воспитанию нравственных норм и взаимоотношений в семье, проявлении терпимости и чуткости в отношении близких.

Опыт показывает, что работа с семьей не всегда идет гладко, однако родители, участвующие в подобных программах, отмечают, что занятия в подобных группах помогли им по-другому взглянуть на свои семейные традиции, увидеть ценность общения с ребенком, найти новые способы конструктивного разрешения конфликтных ситуаций, способы общения и взаимодействия с ребенком, определить для себя новые нравственные нормы внутрисемейных отношений.

Атмосфера особо организованной психолого-педагогической среды в ходе работы родительских групп, целенаправленность и систематичность занятий дает позитивный результат. Успешные и благополучные дети растут только в благополучной семье. Комплексная консультативно-тренинговая работа с семьей – одно из перспективных направлений в решении проблемы социального сиротства и развития духовно-нравственного потенциала семьи в современных условиях.

Список литературы

1. Акутина С.П. Семейные духовно-нравственные ценности и их воспитание у старшеклассников в условиях взаимодействия семьи и школы монография / С.П. Акутина; Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Нижегородский гос. пед. ун-т". – Нижний Новгород, 2009. – 305 с.

2. Фурманов, И.А. Психологические особенности детей, лишенных родительского попечительства [Текст] / И.А.Фурманов. – Минск, 1999. – 48с.
3. Шипицына, Л.М. Дети социального риска и их воспитание [Текст] / Л.М. Шипицына. – СПб., 2003. – 47 с.
4. Слово. Образовательный портал [Электронный ресурс]. URL: <http://www.portal-slovo.ru/authors/11.php>.

Малик, Л.С.,

*к.пед.н., доцент кафедры социальной работы и социальной безопасности
С(А)ФУ имени М.В. Ломоносова, г. Архангельск, Россия*

Malik, L.S.,

*PhD in Pedagogy, ass. professor of Social Work and Social Security Department
NARFU named after M.V. Lomonosov, Arkhangelsk, Russia*

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ-СИРОТ КАК КОМПЛЕКСНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

PEDAGOGICAL ASSISTANCE OF ORPHANS AS COMPLEX TECHNOLOGY

Аннотация. В статье раскрываются вопросы педагогического сопровождения детей-сирот. Педагогическое сопровождение представлено как комплексная технология. Основное внимание уделено принципам и методам педагогического сопровождения.

Abstract. Different aspects pedagogical assistance of orphans are revealed in this article. Pedagogical assistance is represented here as the complex technology. Special attention is given to principals and methods of pedagogical assistance.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, дети-сироты, комплексная технология.

Key words: pedagogical assistance, orphans, complex technology.

В Российской Федерации введены следующие формы устройства детей-сирот: усыновление, опека, приемная семья, детский дом семейного типа, учреждения для детей, нуждающихся в государственной поддержке. Кроме форм, закрепленных Семейным кодексом, существуют и другие: патронатное устройство, детские деревни СОС, семейные пансионы, различные формы постинтернатной адаптации выпускников учреждений для детей-сирот, учреждения временного размещения детей, которые не могут оставаться в семье. Поэтому проблема технологизации вариативного педагогического сопровождения детей-сирот является актуальной педагогической задачей.

Педагогическое сопровождение в теории и практике рассматривается преимущественно, с трех позиций: как процесс, как метод и как система профессиональной деятельности специалистов (Беляева Л.А., Бочарова В.Г., Васильков М.А., Гурова В.Н., Казакова Е.И., Козырева, Е.А., Шинкаренко Н. и др.). С точки зрения процесса, педагогическое сопровождение можно представить, как совокупность последовательных действий, позволяющих ребенку максимально эффективно реализовать обучение и воспитание. Сопровождение как метод понимается в виде практического осуществления сопровождения, обеспечивающее создание условий для принятия участниками образовательного пространства оптимальных решений в ситуациях взаимодействия. С позиции системы профессиональной деятельности, сопровождение является объединением специалистов разного профиля, осуществляющих процесс сопровождения. Иначе говоря, сопровождение выступает как комплекс, система, особая культура поддержки естественного развития детей и помощи в решении задач обучения, воспитания и социализации. При этом комплексное сопровождение ребёнка, как система социально-педагогической помощи, предполагает: сочетание социального, правового и психолого-педагогического аспектов; междисциплинарный характер согласованных подходов и командных действий педагогов с подключением специалистов из разных ведомств и служб; широкий спектр различных видов деятельности, направленных как на решение актуальных проблем развития ребёнка, так и на предупреждение возникновения данных явлений; особый вид помощи ребёнку и его семье в решении сложных проблем, связанных со становлением подрастающего человека во всех важных сферах его жизнедеятельности; использование индивидуального и дифференцированного подходов в выявлении и решении проблем его личностного и социального развития.

Разработанная в Российской Федерации государственная концепция предупреждения социального сиротства предполагает создание системы психолого-педагогического и медико-социального сопровождения детей-сирот, развитие новых форм учреждений, обеспечивающих построение жизнедеятельности ребенка-сироты по семейному типу, разработку новых технологий образования и воспитания детей-сирот, стимулирующих создание наиболее эффективных условий их развития и социализации. В этой связи вопрос о переходе к более гуманным формам их устройства остается открытым. Основными принципами педагогического сопровождения с учетом международного опыта могут быть следующие принципы:

- безопасность детей является главной целью;
- дети должны оставаться в своих семьях во время кризиса в семье;
- семья является самым важным местом для позитивного развития ребенка;
- родители должны быть поддержаны в воспитании детей;
- семьи и их члены выступают как сотрудничающие партнеры;
- главная цель работы – способствовать укреплению семьи;

- следует уважать культурные, религиозные, этнические и национальные принципы семьи;
- поведение в семье можно изменить при оказании профессиональной помощи;
- необходимо учитывать рекомендации для совместной работы, исходящие от других служб и ведомств (суды, психиатрия, тюрьмы, детские дома и т.д.);
- если помощь неэффективна ребенок может быть помещен в другую семью.

Основными методами работы в педагогическом сопровождении защиты прав и законных интересов ребенка будут следующие методы:

- изучение социальной ситуации и определение статуса ребенка;
- изучение эмоционального, психологического, медицинского и образовательного статуса ребенка с целью оценки возможностей для его роста и развития в семье;
- поиск нужной формы и продолжительности социально-педагогической поддержки семьи и организация ее обеспечения;
- интенсивные консультации и предварительная подготовка ребенка, нуждающегося в защите и членов его семьи к необходимости помещения ребенка в замещающую семью;
- выявление и обучение подходящих замещающих семей, а также гарантирование того, что будущие воспитатели осведомлены о проблемах ребенка, попавшего к ним;
- подбор ребенку подходящей семьи, которая реально воспринимает ситуацию и имеет потенциал с ней справиться;
- совместное составление плана по защите прав ребенка всеми участниками конкретного случая;
- контролирующее наблюдение за развитием ситуации и предоставление консультаций и реальной помощи ребенку, кровной и замещающей семье;
- поиск постоянной семьи для проживания ребенка до совершеннолетия или направление информации о ребенке в агентства по усыновлению, если нет возможности вернуть ребенка в кровную семью;
- постоянная информационная работа по формированию общественного мнения о преимуществах семейной формы воспитания для каждого ребенка, обобщение и распространений передового опыта работы в данном направлении, диалоговое взаимодействие с властными структурами, руководителями ведомств и учреждений по совершенствованию принципа непрерывного воспитания ребенка в семье.

Список литературы

1. Гуров В.Н., Вишнякова В.Ф. Реформирование системы обеспечения жизнедеятельности, воспитания и обучения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (Материалы ВНИК). – Ставрополь, 2003. – 78 с.

2. Инновационные процессы в региональной системе защиты прав детей-сирот. Опыт, проблемы, перспективы. // Под ред. Гаврилина А.В. – Владимир, 2002. – 188с.
3. Проблемы социального сиротства: причины, предупреждение, пути решения //Под ред. Боровник В.Г., Калашникова С.Н. – Белгород, 2002, – 91с.

Повышева, О.Д.,

студентка 4 курса, направление подготовки:

Психолого-педагогическое образование,

профиль: психология и социальная педагогика,

Арзамасский филиал ННГУ, г.Арзамас, РФ

Povysheva, O.D.,

4th year student, Direction of preparation: Psycho-pedagogical education,

Profile: psychology and social pedagogy,

Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russian Federation

Калинина, Т.В.,

научный руководитель, к.пед.н., доцент кафедры психологии развития,

Арзамасский филиал ННГУ, г.Арзамас, РФ

Kalinina, T.V.,

Research Manager, Ph.D., assistant professor of developmental psychology,

Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russian Federation

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙ «ГРУППЫ РИСКА» НА ФОРМИРОВАНИЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

INFLUENCE OF FAMILIES "RISK GROUPS" ON THE FORMATION OF DEVIANANT BEHAVIOR TEENAGERS

Семье всегда уделялось много внимания как социальному институту, ситуация не изменилась и в наше время. В современном обществе семья также является главной темой для исследования у многих ученых. Такой интерес можно объяснить рядом происходящих изменений в нашей стране. Среди них ухудшение демографии, заметное увеличение количества разводов, что приводит к появлению неполных семей, также родители стали уделять меньше времени воспитанию собственных детей, вследствие чего можно наблюдать появление дугой системы ценностей, усложнение эмоционального, духовного мира современного человека. Кроме того, меняется и сам субъект процесса

социализации – ребенок, это обуславливает специфическое протекание семейной социализации [8].

Одним из самых важных институтов социализации всегда была, есть и будет семья. Она оказывает большое, и даже основное влияние на развитие ребенка с самого рождения. Именно в семье ребенок узнает всю информацию об окружающем мире и о себе. Родители играют значимую роль в жизни детей, об этом свидетельствует сильная физиологическая и эмоциональная связь между ними. Семья отвечает за то, как ребенок будет развит физически, интеллектуально и эмоционально. Семья влияет на формирование психологического пола ребенка. Ребенок в семье должен усвоить социальные, нравственные и семейные нормы. В семье формируются фундаментальные ценностные ориентации человека. Именно она влияет на процесс социального развития человека в целом [6].

В психолого-педагогической литературе можно найти много определений понятия «семья». Семья – малая группа, основанная на родственных связях и регулирующая отношения между супругами, родителями и детьми, а также ближайшими родственниками, ее отличительным признаком является совместное ведение домашнего хозяйства.

По мнению В.Н. Гурова, семья – это созданная человеком интимная среда существования, члены которой связаны кровным родством, семья объединяет родственников, как живых, так и умерших близких и дальних, известных и неизвестных [3].

А.В. Мудрик, дает такое определение понятию семья – это основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью, в ней вырабатываются совокупность норм, санкций и образцов поведения, регламентирующих взаимодействие между супругами, родителями и детьми, детей между собой. Семья представляет собой персональную среду жизни и развития детей, подростков, юношей, качество которой определяется многими параметрами. Первый параметр – демографический, сюда относятся: структура семьи, полная или неполная, однопотная, мало- или многодетная. Вторым параметром является социально-культурный, к нему отнесены: образовательный уровень родителей, их участие в жизни общества. Третьим будет социально-экономический параметр, к нему относятся: имущественные характеристики и занятость родителей на работе. Четвертый – технико-гигиенический параметр, к нему относятся: условия проживания, оборудованность жилища, особенности образа жизни.

Существует множество семей, социальное функционирование которых по субъективным или объективным причинам затруднено или нарушено, такие семьи находятся под угрозой. Их принято называть неблагополучные семьи или семьи «группы риска» [7].

Семья «группы риска» – разновидность семьи, которая не выполняет в достаточной степени своих функций, а также оказывается подверженной воздействию негативных социальных факторов [2]. В таких семьях очень часто формируется девиантное поведение подростков, причиной этого может быть аморальное поведение родителей, нарушение взаимоотношений в семье, болезнью одного из родителей, нехваткой времени и т.д. Вследствие невыполнения родителями своих прямых воспитательных обязанностей возникают дети с различными зависимостями, дети беспризорники, дети преступники и др. [7].

В.И. Курбатов выделяет несколько причин нарушения семейных взаимоотношений. Отметим некоторые из них. Первой причиной является экономическое положение семьи, её низкий прожиточный уровень, наличие в семье инвалида или семьи безработными её членами. Вторая причина – асоциальное поведение родителей, различные зависимости родителей, их противоправное поведение и низкий уровень культуры в семье. Третьей причиной является психологический климат семьи, присутствие жестокости, агрессивности, грубости, конфликтности, ревности, супружеской неверности, эгоизма, жадности, неуравновешенности характеров в семье. Четвертая причина – медицинская. Здесь смотрят на инфекционные и венерические заболевания, психические и сексуальные отклонения, импотенция.

Изучению проблемы семейного воспитания в неблагополучных семьях или семьях «группы риска» посвящены работы Л.С. Алмазова, Т.В. Атанязовой, И.А. Горьковой, Т.А. Гурко, И.И. Гуртовой, Г.Г. Зайдуллиной, Е.Л. Птичкиной, Е.Н. Тумановой, указывающих, что одной из основных причин возникновения девиантного поведения подростков выступает семья и условия семейного воспитания.

Формирование девиантного поведения происходит не целенаправленно, а за счет создания неблагоприятной обстановки, которая может способствовать возникновению различных девиаций. Семья «группы риска» не обеспечивает ребенку достаточного уровня интеллектуального и эмоционального развития. Усвоения нравственных представлений и взглядов у подростков не происходит. Также не развиваются навыки социального общения и подчинения социальной дисциплине. В неблагополучных семьях дети могут вырасти несдержанными, эмоционально неустойчивыми, не способными контролировать свое поведение. В этих условиях очень важна роль школы в профилактике правонарушений несовершеннолетних, совместно с родителями [5].

Изучив психолого-педагогическую литературу, мы можем говорить об основных факторах семейных нарушений, которые будут отрицательно влиять на поведение подростков. Первым фактором выступает аморальное поведение родителей в семье, они пьют, ругаются, ссорятся, даже возможно развратное поведение и т.д. Дети быстро привыкают к безнравственному образу жизни их родителей, у них формируются неправильные представления о любви, о взаимоотношениях со сверстниками противоположного пола. Часто подобное

поведение родителей приводит к тому, что дети остаются без присмотра, к тому, что разрушаются отношения между детьми родителями, все это может вызвать отрицательное отношение членов семьи друг к другу. Низкий культурный и образовательный уровни в неблагополучных семьях создают для детей крайне нежелательную обстановку и предопределяет формирование такой же направленности личности, какая характерна для родителей [1].

Вторым фактором можно определить отсутствие родителей, хотя воспитание может осуществляться родственниками. Но подростки в «родственных» семьях имеют меньше возможностей для развития собственных интересов и способностей, худшие материальные условия, они чаще оказываются склонными к зависимому поведению, например, курению, алкогольной зависимости, приему наркотиков. Подростки в таких семьях могут быть ненужными. Они будут «чересчур» самостоятельными, а это может пагубно повлиять на их развитие.

Третьим фактором в данных категориях семей выступает деспотизм. Родители в них не умеют, не хотят прощать ошибки своих детей, и за малейшие провинности наказывают их. Отрицательным моментом является и то, что в таких семьях родители часто применяются различные формы семейного насилия: физические наказания, словесные оскорбления, оставление без обеда или ужина, принуждение, что неизбежно порождает безнадзорность детей. В таких семьях дети растут робкими, неуверенными, замкнутыми, безынициативными, а нередко озлобленными и жестокими по отношению к более слабым. В школе такие дети нередко грубы и циничны, но это зачастую является лишь маскировкой чувств ущемленности, обиженности и неполноценности.

В качестве четвертого фактора выступает гиперопека родителей, где причиной трудновоспитуемости детей выступает чрезмерная любовь к детям. Родители часто потакают всем капризам ребенка, стараются удовлетворить все его желания и потребности. Такое поведение родителей может привести к формированию личности, для которой нет границ в удовлетворении материальных потребностей [4]. Подросток будет считать, что ему все позволено, что он всегда получит то, чего ему хочется. Формируется потребительское отношение к жизни.

Таким образом, важное влияние, на то каким вырастет ребенок, какое место он займет в обществе, оказывает именно семья. Психологический климат, складывающиеся в ней взаимоотношения между родителями и детьми, материальное положение, то, как относятся к ребенку в семье и многие другие причины могут повлиять на то, что у подростка будет развиваться отклоняющееся поведение.

Важно вовремя провести профилактику девиантного поведения подростков из семей «группы риска». В первую очередь это необходимо осуществлять в тех воспитательных организациях, которые осуществляют его формирование как полноценного члена общества.

Список литературы

1. Воспитание трудного ребенка: Дети с девиантным поведением. Учеб. метод. пособие / Под ред. М.И. Рожкова. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 240 с.
2. Государственная семейная политика. – М.: Изд-во МГСУ, - 2004. – 84 с.
3. Гуров В.Н. Социализация личности: социальный педагог, семья и школа. – Ставрополь, 1993. – 270 с.
4. Жулина Н.В. Влияние семейного неблагополучия на развитие детей. / Материалы Международной научно-практической конференции 13-14 декабря 2007 г./ отв. ред. Т.Т. Щелина; АГПИ им. А.П. Гайдара, общ. орг. «Пед. общество». – Арзамас; АГПИ, 2007. – 353 с.
5. Карабанова О.А. психология семейных отношений и основы семейного консультирования. – М.: Гардарики, 2004. – 319 с.
6. Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2000. – 200 с.
7. Социальная работа/ Под ред. Курбатова В.И. – Ростов на Дону, 2003. – 490с.
8. Холостова Е.Н. Социальная работа с семьей. Учебное пособие. – 4 изд., испр. и доп. – М.: Дашков и К, 2002. – 244 с.
9. Маркеева М.В., Калинина Т.В. Комплексный подход к социальной реабилитации несовершеннолетних, оказавшихся в трудной жизненной ситуации//Беспризорник. – 2006. – № 10. – С. 2-9.
10. Акутина С.П. Профессиональная подготовка будущих специалистов в модернизационных условиях развития высшего образования. [Текст] / В сборнике: Актуальные вопросы современной науки материалы XXI Международной научно-практической конференции. научный редактор: И.А. Рудакова. – М., 2013. – С. 25-30.

Приступна, Е.Н.,

*д.пед.н., профессор, зав. кафедрой психологии и педагогики ГАУ ИПДО ДСЗН
Москва, РФ*

Pristupa, E.N.,

*Doctor of pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Psychology and
Pedagogy of Institute of Additional Professional Social Education
Moscow, Russia*

**СОЦИАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ В КОНТЕКСТЕ
СОВРЕМЕННОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА РОССИИ**

SOCIAL SUPPORT OF THE FAMILY IN THE CONTEXT OF CURRENT LEGISLATION OF RUSSIA

Аннотация. В статье раскрываются нормативно-правовые основания социального сопровождения семьи.

Ключевые слова. Социальное сопровождение, социальные услуги, семья.

Abstract. The article describes the legal basis for social support of the family.

Key words. Social support, social services, family.

Федеральный закон от 28 декабря 2013 года № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» утверждает рекомендации по организации межведомственного взаимодействия исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации при предоставлении социальных услуг, а также при содействии в предоставлении медицинской, психологической, педагогической, юридической, социальной помощи, не относящейся к социальным услугам (социальное сопровождение) [2].

Особую категорию составляют семьи в трудной жизненной ситуации (ТЖС) и социально опасном положении (СОП). Рассмотрим одну из категорий – замещающие семьи – как объект социального сопровождения.

Согласно действующему законодательству, организации социального обслуживания опираются на стандарты социальных услуг. Приведем в качестве примера «Стандарт предоставления государственной услуги «Сопровождение семей, принявших на воспитание детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» в Москве [1].

Сопровождение семьи, принявшей на воспитание детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (семья, сопровождение семьи), осуществляет уполномоченный орган в сфере опеки, попечительства и патронажа, расположенный по месту жительства семьи.

В организации и осуществлении сопровождения семьи принимает участие уполномоченная организация, включенная в перечень уполномоченных организаций, сформированный Департаментом социальной защиты населения города Москвы на основании заявок, поданных соответствующими уполномоченными организациями, желающими осуществлять сопровождение семей, в порядке, установленном Положением о сопровождении семьи, принявшей ребенка (детей) на воспитание, утвержденным постановлением Правительства Москвы от 20 сентября 2011 г. № 433-ПП «О мерах по обеспечению реализации Закона города Москвы от 14 апреля 2010 г. № 12 «Об организации опеки, попечительства и патронажа в городе Москве».

Семья вправе самостоятельно выбрать уполномоченную организацию, которая будет предоставлять ей сопровождение. Уполномоченный орган в сфере опеки, попечительства и патронажа обязан предоставить семье информацию об уполномоченных организациях.

Государственная услуга предоставляется гражданам Российской Федерации, иностранным гражданам и лицам без гражданства, зарегистрированным органами регистрационного учета по месту жительства в городе Москве, принявшим на воспитание в свою семью детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (усыновителям (удочерителям), опекунам (попечителям), в том числе приемным родителям, патронатным воспитателям).

Предоставление государственной услуги предполагает оказание семьям профессиональной консультативной, юридической, психологической, педагогической, медицинской, социальной помощи, предусмотренной законодательством Российской Федерации и законодательством города Москвы.

Основными задачами предоставления государственной услуги являются:

а) создание оптимальных условий для развития и социализации ребенка, переданного на воспитание в семью;

б) предотвращение отказа от ребенка, переданного на воспитание в семью;

в) организация и осуществление эффективной замещающей семейной заботы;

г) профилактика кризисных ситуаций в семье и содействие укреплению семьи.

Психологическая помощь предусматривает:

- психологическое консультирование по вопросам детской психологии и развития ребенка, отношений между родителями и детьми, специфики семейного воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, по способам предупреждения и преодоления семейного неблагополучия;
- психопрофилактическую и психокоррекционную работу с семьей, направленную на содействие успешной адаптации детей в семье, формирование и компенсацию у законных представителей детей недостающих компетенций по воспитанию ребенка, психологическую коррекцию отклонений в поведении и развитии детей.

Педагогическая помощь предусматривает:

- педагогическое консультирование по вопросам, касающимся особенностей индивидуального развития детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, семейного воспитания таких детей;
- оказание содействия законным представителям в воспитании детей, переданных на воспитание в семью, с учетом возраста, особенностей физического и психического развития детей, в предупреждении и преодолении конфликтных ситуаций с детьми, в обеспечении потребностей развития и реабилитации детей, в создании безопасных условий для их воспитания, в получении детьми образования, организации досуга детей.

Социальная помощь предусматривает оказание содействия в получении социальных услуг, предусмотренных законодательством.

Результатами предоставления государственной услуги являются:

- 1) договор о сопровождении семьи;
- 2) индивидуальная программа сопровождения семьи;

- 3) оказание заявителям помощи в соответствии с индивидуальной программой сопровождения семьи;
- 4) итоговый отчет о реализации мероприятий, предусмотренных индивидуальной программой сопровождения семьи.

Государственная услуга предоставляется гражданину (гражданам):

- 1) временно – сроком до шести месяцев;
- 2) постоянно – на период пребывания ребенка (детей) в семье в соответствии с потребностями семьи и учетом социальных, семейных и личностных факторов.

Показателями доступности государственной услуги являются:

- доля семей, обратившихся с заявлением о предоставлении государственной услуги, удовлетворенных доступностью, полнотой и качеством предоставления информации о государственной услуге;
- доля семей, обратившихся с заявлением о предоставлении государственной услуги, с которыми были заключены договоры о сопровождении семьи.

Таким образом, психолого-социальная работа с семьей и детьми (на примере замещающей семьи) на современном этапе должна учитывать те законодательные нормы, которые имеют совершенно новый формат с 1 января 2015 года.

Список литературы

1. Стандарт предоставления государственной услуги «Сопровождение семей, принявших на воспитание детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» (Москва)
2. Федеральный закон от 28 декабря 2013 года № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации».

Федулова, А.Б.,

*к.ф.н., доцент кафедры социальной работы и социальной безопасности,
Институт комплексной безопасности, САФУ имени М.В. Ломоносова,
г. Архангельск, РФ*

Fedulova, A.B.,

*PhD, associate Professor of Department of social work and social security,
Integrated Safety Institute, NArFU,
Arkhangelsk, Russia*

СЕМЕЙНЫЕ ГРУППОВЫЕ КОНФЕРЕНЦИИ КАК ВОССТАНОВИТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С СЕМЬЕЙ

FAMILY AND GROUP CONFERENCES AS A REDUCTION PRACTICE OF SOCIAL WORK WITH A FAMILY

Аннотация. В статье представлена современная практика социальной работы с семьей, обозначена актуальность восстановительного подхода в решении проблем семьи; определена характеристика, принципы и этапы семейной групповой конференции.

Annotation. The modern practice of work with a family is presented in the article, the actuality of the reduction approach in solving family problems is designated; the characteristics, principles and phases of family group conference are defined.

Ключевые слова. Социальная работа с семьей, восстановительные практики, семейные групповые конференции, семейные ресурсы, собственный потенциал семьи.

Key words: Social work with a family, reduction practices, family group conferences, family resources, proper family potential.

Анализ теории и практики социальной работы свидетельствует о том, что семья и происходящие в ней процессы являются постоянным объектом внимания со стороны органов государственной власти, институтов социализации. Для современного этапа развития социальной работы с семьей актуальными являются вопросы объекта-субъекта социальной работы, интеграции усилий различных ведомств и служб в реализации целей социальной защиты и поддержки семьи, развитие ресурсности семьи и факторов ее жизнедеятельности, разработка и внедрение эффективных технологий социальной работы с различными категориями семей и закрепление использования данных технологий на законодательном уровне.

Социальная работа с семьей как отрасль профессиональной деятельности в рамках государственной социальной защиты и поддержки населения обладает богатым эмпирическим потенциалом и, в настоящее время, сформировалась как область научного знания фамилистической науки. Сегодня социальная работа с семьей это: 1) особым образом организованная деятельность, направленная на малые группы людей, нуждающихся в социальной защите населения и поддержке извне; 2) разновидность социальной защиты населения, основным содержанием которой является содействие, помощь в восстановлении и поддержании нормального функционирования семьи (В.С. Торохтий, 2000; с.152).

В целом, социальная работа с семьей представляет собой многофункциональную деятельность (психолого-педагогически-социально направленную) по социальной защите, поддержке и социальному обслуживанию семьи на государственном и негосударственном уровне, которая реализуется в условиях конкретного социума. Если говорить о методах социальной работы с семьями, то можно выделить два основных направления. Одно из них связано с рефлексивным / отражающим методом социальной работы с семьей, а другое с принципом ориентации в практической работе не на проблему, а на семейные ресурсы и собственный потенциал семьи.

В контексте развивающегося международного взаимодействия социальная работа с семьей должна рассматриваться и анализироваться исходя из опыта зарубежных стран. Это позволяет оценивать эффективность социальной работы как практической деятельности, вносить инновации в технологии и методы социальной работы.

Следует отметить, что зачастую социальная работа в России направлена на семьи, находящиеся в кризисном положении. Вся работа строится на коррекции и изменении уже сложившейся ситуации в семье, а социальный работник тратит значительное количество времени на изучение того, что вызвало возникновение трудностей, и какие имеются недостатки в функционировании клиента.

В зарубежных странах социальная работа строится на основе превентивных мер. Поэтому вмешательство в семью происходит на ранних этапах возникновения проблемных ситуаций и направлено на нормализацию взаимоотношений между членами семьи. Все это делается для того, чтобы не запустить ситуацию, а напротив, помочь семье, опираясь на собственные ресурсы, выбрать правильный путь развития семейной жизни, что делает взаимодействие специалиста с семьей / клиентом максимально эффективным, повышает уровень социальной компетентности клиента.

Принцип опоры клиента на собственные ресурсы относится к восстановительному подходу работы с семьей. При данном подходе, по сравнению с традиционным подходом, социальные работники в большей мере фокусируются на позитивных сторонах клиента. А основное содержание деятельности специалиста направлено на то, чтобы узнать и понять цели и намерения клиента, определить, что он может сделать для того, чтобы достичь своей цели, а также в каких вопросах ему нужна поддержка и взаимодействие окружающих, включая социального работника.

Восстановительный подход основан на принципах гуманизма, согласно которым ядро каждой личности составляет позитивное начало, цель которого добиваться максимального развития своих потенциальных способностей, быть независимым, сознательно делать выбор между различными путями жизни и принимать на себя ответственность за этот выбор. Задача помощи со стороны – активизация внутренних ресурсов того, кому помогают.

В основе восстановительного подхода работы с семьей заложены следующие принципы: принцип центрального положения ребенка, семьи; толерантного отношения к клиенту; принцип направленности в будущее; посредничества куратора / независимого ведущего; принятия ответственности через осознание семьи необходимости в изменениях; добровольности участия в программе сопровождения; конфиденциальности; передачи полномочий по разрешению семейной ситуации семье; включение сообщества в нормализацию отношений (1).

Таким образом, восстановительный подход в современной практике социальной работы с семьями является актуальным с точки зрения

профилактики семейного неблагополучия, накопления ресурсного потенциала семьи и активизации ее компетентности в решении собственных проблем, в самообеспечении семейной жизнедеятельности.

В системе современной социальной защиты и поддержки семьи метод «Семейные групповые конференции» (СГК) является новым подходом в нашем отношении к потребителям социальных услуг. Ядром модели является изменение внутрисемейных взаимоотношений, ответственность семьи за решение собственных проблем через поиск и принятие самостоятельного решения по выходу из сложной жизненной ситуации. Метод «Семейные групповые конференции» соответствует этическому принципу, согласно которому человек отвечает за свои действия, при этом уважая личные взгляды членов семьи относительно путей решения имеющихся проблем.

В основе СГК лежат основополагающие ценности: уважения к тому, что все люди разные; доступности и открытости информации; стремления к обсуждению трудной жизненной ситуации и согласованности мнений относительно ее решения; желание преодолеть кризис путем вовлечения членов семьи.

Семейные групповые конференции являются одной из форм восстановительного метода, своё начало берут из традиций коренного населения Новой Зеландии – маори. В рамках закона «О детях, молодёжи и их семьях» (1989г.) Новой Зеландии семейные конференции используются как альтернатива суду (до вынесения судебного решения о виновности) и на стадии, предшествующей назначению наказания (после вынесения судебного решения). Сегодня СГК применяются при решении проблем, которые возникают в семье, ДОУ, школе и других общественных учреждениях.

В настоящее время применение СГК закреплено законодательно в Новой Зеландии, Ирландии, некоторых штатах Австралии (Южная Австралия, Новый Южный Уэльс и Квинсленд), Швеции. Метод представлен как передовая международная практика в Великобритании, Нидерландах, Скандинавских странах, США (во многих штатах), Израиле; применяется в Испании, Словакии, Польше, Южной Африке и других странах (С.В. Коноплева, 2012; с.11).

В России впервые метод «Семейные групповые конференции» был представлен в 2004 году в Мурманской области, с 2006 года получил свое распространение в других регионах Северо-Запада России благодаря деятельности представительства гуманитарной организации «СОС – Детские Деревни Норвегия». В настоящее время различные виды семейных конференций проводятся по всему миру и объединены общим названием «восстановительные практики» (С.В. Коноплева, 2012; с.11).

Метод «Семейные групповые конференции» базируется на том, что на определенном этапе работы с семьей заявитель (социальный работник, учитель) обращается с просьбой провести СГК к независимому координатору, который подбирает семье независимого ведущего. Независимый ведущий готовит семейную групповую конференцию (семейную встречу), собирая

заинтересованных в решении проблемы членов семьи и представителей социального окружения.

Метод «Семейные групповые конференции» имеет следующие отличительные характеристики:

- 1) семейные групповые конференции – это инновационная модель принятия решения, основанная на силах и возможностях самой семьи;
- 2) полноправным и единственным хозяином встречи является семья и её ближайшее окружение (семья определяет участников, назначает время и место встречи, организует чаепитие, разрабатывает свой план);
- 3) семейный совет проводит независимый ведущий нейтральный человек, который не имеет отношения к данной семье и не влияет на принятие семьёй решения и разработку плана;
- 4) семье предоставляется право на получение информации, на личное время, на безусловное принятие плана, безопасного для ребёнка;
- 5) дети с 10 лет принимают участие в SGK (С.В. Коноплева, 2012; с.15-16).

Семейная групповая конференция состоит из трех этапов (С.В. Коноплева, 2012):

1 этап. Обмен мнениями. Представление координатором всех участников конференции. На данном этапе разъясняются членами семьи причины встречи, происходит обмен мнениями, выступают специалисты, которые разъясняют семье информацию юридического характера или предоставляют информацию о тех видах социальных услуг, которыми семья может воспользоваться для решения своей проблемы.

2 этап. Личное время семьи. Разработка плана семьёй. На это время независимый ведущий, специалисты удаляются из комнаты. Семья самостоятельно обсуждает случившееся и принимает решение. Процесс может длиться несколько часов. Все это время независимый ведущий находится в соседнем помещении. В случае необходимости семья может обратиться к нему за помощью.

3 этап. Принятие плана. Представление плана семьи независимому ведущему (кто, что делает и в какие сроки). Независимый ведущий уточняет отдельные пункты на предмет их реалистичности и безопасности третьим лицам. План принимается, если он не противоречит закону и безопасен для ребёнка. Каждый член семьи подписывает план, в том, числе и ребёнок. Наблюдение и контроль за выполнением плана лежит на независимом ведущем. После завершения выполнения плана, случай закрывается. Срок выполнения плана различен (от 1 до 3 месяцев). Если план не срабатывает, специалисты подбирают другие способы оказания помощи семье.

Таким образом, особенностью метода «Семейные групповые конференции» является базовый принцип «реабилитации семьи и ребенка», согласно которого семья сама избирает форму социальной защиты и поддержки, разрабатывает план решения проблемы с учетом семейных ресурсов и берет на себя ответственность за решение собственных проблем. Что, безусловно, делает семью активным участником процесса взаимодействия (субъектом социальной работы), помогает

в выстраивании взаимопонимания и конструктивного сотрудничества специалистов с родителями, родственниками, ребенком; способствует созданию стабильно безопасных и приемлемых условий для жизни детей в семье.

Признание SGK как инновационного метода профессиональной деятельности в практической социальной работе с семьей позволит сформировать новый взгляд на практику социальной работы, вдохновит специалистов на достижение результата в работе с семьей / клиентом, что сегодня является достаточно сложным проблематичным вопросом.

Список литературы

1. Восстановительный подход в работе с семьей. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://detskiy-sport.ru/p256aa1.html>. (19.02.2014).
2. Коноплева С.В. Семейные групповые конференции в России: теория и практика: методическое пособие [Текст] / Коноплева С.В. – Мурманск, 2012. – 96 с.
3. Саралиева З.Х. Семья – клиент социальной работы: учеб. пособие [Текст] / Саралиева З.Х. – Нижний Новгород, 2003. – 287 с.
4. Спивак А.М. Профилактика социального сиротства: актуальные проблемы, подходы, инновации. Роль и место неправительственных организаций в системе социальной защиты детства // Защита детства. Профилактика социального сиротства: Методическое пособие для социально ориентированных некоммерческих организаций [Текст] / А.М. Спивак. – М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2012. – С.10-14.
5. Торохтий В.С. Технологии психолого-педагогического обеспечения социальной работы с семьей [Текст] / Торохтий В.С. – М.: МГСУ, 2000. – 216 с.

Хрустова, Е.С.,

студентка 3-го курса, Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Акутина, С.П.,

доктор педагогических наук, профессор

Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Hrustova, E.S.,

student of 3rd course, UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

Akutina, S.P.,

Doctor of Education, Professor

UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНЫЕ МОДЕЛИ ПОМОЩИ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬЕ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА С ОТКЛОНЕНИЕМ В РАЗВИТИИ

PSYCHO-SOCIAL MODEL OF CARE MODERN FAMILY RAISING A CHILD WITH DEVELOPMENTAL DISABILITIES

Аннотация. В данной статье отражена проблема поиска теоретико-методологических исследований моделей помощи семьям, чьи дети находятся в социально-неблагоприятном положении, с полным отсутствием адаптации в социуме, при условии у них наличия психофизических отклонений.

Abstract. This article reflects the problem of finding the theoretical and methodological research models help to families whose children are socially disadvantaged, with a complete lack of adaptation in society, provided they have the presence of mental and physical abnormalities.

Ключевые слова: модели помощи семье, ребенок с отклонениями в развитии, педагогическая поддержка

Keywords: models help the family, the child with developmental disabilities, pedagogical support

На данном этапе развития, в России, существует ряд неблагоприятных направленностей в брачно-семейных взаимоотношениях. Это и сокращение рождаемости; малодетность российских семей; рост количества разводов и числа неполных семей; рост числа детей, рожденных вне брака; снижение материального и морального благополучия семей; снижение воспитательного потенциала современной семьи; ухудшение репродуктивного здоровья молодого поколения; проблема родительства (И.А. Архип, 2004; с.18-23).

Теоретико-методологическую основу поиска психолого-социальных моделей помощи семье с ребенком, имеющим отклонение в развитии, составили концептуальные идеи ученых и педагогов, таких как: Л.С. Выготского, С.Л.Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, а также антропологической теории развития Б.Г. Ананьева, теория отношений В.Н. Мясищева, учение об акцентуациях характера К. Леонгарда и А.Е. Личко.

Важнейшим теоретическим положением, определяющим роль социальных условий в психическом развитии ребенка, выступает положение о специфическом пути развития ребенка как особом процессе присвоения социально-культурного опыта во взаимодействии с миром взрослых (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.). Социальная среда (в данном случае внутрисемейная атмосфера) выступает не просто как внешнее условие, а как источник развития ребенка. В процессе взаимодействия ребенка со взрослыми (родителями, лицами, их замещающими) возникают, развиваются и интериоризируются различные формы психической деятельности, зарождаются и формируются личностные качества (Леонтьев Д.А., 1989; с.11-21).

Немаловажной ролью в устройстве модели психологической помощи семьям, воспитывающим детей с отклонениями в развитии, обладают базисные постулаты ряда теорий и исследований:

- психолого-педагогические закономерности развития ребенка с психофизическими нарушениями есть результат сложного процесса его социализации (Т.А. Власова, Л.С. Выготский, В.И. Лубовский, Д.Б. Эльконин);
- развитие в условиях дизонтогенеза требует создания специальной коррекционно-развивающей среды (К.С. Лебединская, В.В. Лебединский, И.Ю. Левченко, В.И. Лубовский, Е.М. Мастюкова, М.С. Певзнер, В.Г. Петрова, С.Я. Рубинштейн (Левченко И.Ю., Ткачева В.В., 2008; с. 239);
- Для обеспечения оптимального развития ребенка с отклонениями в онтогенезе, родителями формируются внутрисемейные условия, рассматривающиеся, как специальная коррекционно-развивающаяся микросреда (Ткачева В.В., 2005; с.46).
- психолого-педагогическая поддержка семьи и ребенка (Т.В. Анохина, А.Д. Андреева, И.С. Батракова, О.С. Газман, Д.В. Григорьев, Е.И. Исаев, Н.Б. Крылова, Н.Н. Михайлова, В.И. Слободчиков, Т.Д. Строкова, Г.Н. Филонов, Т.В. Фролова, Н.Е. Щуркова, С.М. Юсфин и др.) (С.П. Акутина, 2010; с. 262-268).

Опираясь на исследования О.С. Газмана и других ученых, основными видами педагогической поддержки в рамках нашего исследования являются: *инструментовка на нравственный свободный выбор; концентрация на положительном; создание духовно-нравственных личностно-ориентированных ситуаций успеха.*

Главное направление инструментовки *на нравственный выбор* – развитие субъектности воспитанника, умения осознавать им свое поведение и на основе этого нести ответственность за самого себя и свои действия. При этом опора производится на сознание, а не на подавление. С учетом поэтапной модели педагогической поддержки нами разработана тетрадь «Доверие».

Следующим видом педагогической поддержки является концентрация на положительном. Требования концентрации на положительном в воспитании просты: педагоги обязаны выявлять положительное в человеке и, опираясь на хорошее, развивать другие, недостаточно сформированные или отрицательно сориентированные качества, доводя их до необходимого уровня и гармонического сочетания. Опора на положительное имеет еще аспект, который можно обозначить как создание положительного воспитательного фона. Сюда относится и жизнедеятельность воспитанников, и стиль воспитательных отношений, и даже «дух» (К.Д. Ушинский) учебно-воспитательных заведений, то есть создание социокультурной среды в образовательном пространстве с привлечением родителей в ценностную жизнедеятельности классного и школьного сообщества.

Следующим важным видом педагогической поддержки являются создание духовно-нравственных личностных ориентированных ситуаций, ориентированных на успех. Мы включаем в структурную модель нравственной личностно-ориентированной ситуации успеха четыре, взаимосвязанных между собой компонента: субъектный, содержательный, процессуальный, ценностно-ориентированный.

Субъектный компонент включает субъектов деятельности: педагогов, родителей, школьников. Следует учитывать, что каждый участник ситуации является носителем: а) социальной роли; б) отношений к другому; в) целей (намерений).

Содержательный компонент представляет собой трансформацию нравственной проблемы в эмоциональное отношение, что вызывает эмоциональный отклик у учащихся.

Процессуальный компонент личностно-ориентированной ситуации включает: воспитательные задачи с личностным контекстом. Контекстность позволяет создавать следующие виды ситуации, приближенные к естественной жизнедеятельности старшеклассника (жизненно-практические задачи, выбор нравственной стратегии деятельности, сотрудничества).

Ценностно-ориентационный компонент представлен позицией личности. Позиция представляется в соответствующем нравственном поведении и поступках. Нравственные личностно-ориентированные ситуации реализуются в форме переживания, смыслотворчества, рефлексии, с выработкой собственной позиции в ситуациях поиска, диалога, что приобретает ценность для воспитуемого. Создание нравственных личностно-ориентированных ситуаций обеспечивалось рядом операций: скрытой инструкцией, авансированием в адрес ученика, усилением мотивации, инструментровкой персональной исключительности воспитанника в данной ситуации деятельности, положительным подкреплением, педагогическим внушением.

В осуществлении создании методов и подходов реабилитации и социальной адаптации, семья ребенка с психофизическими отклонениями может анализироваться: как участник процесса реабилитации ребенка (модель реабилитации, где акцент делается, непосредственно, на самом ребенке); как нестандартизированный вид семьи, где сами родители находятся в особом социальном положении и сами имеют необходимость в поддержке и помощи (модель комплексной реабилитации и социальной адаптации, центрированная на семье).

В рамках дето-центрированной модели основной ценностью является ребенок и его интересы, потребности. Оценка ребенка построена на уровне его актуального развития или его соответствия возрастным нормативам. Родители, в свою очередь, как люди, ответственные перед обществом за воспитание ребенка, рассматриваются как способные или не способные удовлетворить многообразные потребности ребенка. Технологии помощи направлены на повышение родительской компетентности, также это развивающие занятия с ребенком, центры дневного пребывания и т. п. При этом семейная, финансовая, эмоциональная ситуация семьи остается вне поля зрения специалистов (Л.Л. Лэндрет, С.С. Суини, 2007; с.156).

В семейно-центрированной модели основная ценность – семья как наилучшая среда для развития ребенка. Отклонения в развитии ребенка оказывают влияние на всех членов семьи, возникает риск ее разрушения.

Поэтому клиентом социальной помощи становится вся семья, а целью – ее сохранение. В фокусе оказываются потребности всех членов семьи, обеспечение их доступа к социальным правам. Основными технологиями помощи становятся различные формы домашнего визитирования; доминирует опосредованная помощь: работа со всей семьей, финансовая, медицинская помощь членам семьи, помощь в получении образования, в трудоустройстве. Диалог с семьей в оценке их нужд и вариантов помощи меняет динамику взаимодействия специалистов с семьей. Так, семья из инструмента превращается в активного участника помощи, а специалист из эксперта – в участника диалога. Основным местом оказания помощи является то место, где семья проживает (Жиянова П.Л., 2008; с.20-23).

Для лучшего результата работы с семьей ребенка, отклоняющегося в развитии, специалисту необходимо знать и представлять меняющиеся и статичные данные этой семьи.

В итоге, необходимо сказать, что потребность в гарантии здоровья будущих детей, не позволяющая многим из них воплощать важнейшие социально-жизненные потребности, вызвана в наше время нехваткой комплексной системы государственной психологической помощи семьям, которые воспитывают детей с психофизическими отклонениями.

Список литературы

1. Акутина С.П. Воспитание будущего педагога в период педпрактики [Текст] / С.П. Акутина // Высшее образование в России. – 2008. – № 10. – С. 148-150.
2. Акутина, С.П. Формирование семейных духовно-нравственных ценностей у старшеклассников во взаимодействии семьи и школы // дисс. док. пед. наук. Нижегородский государственный педагогический университет. – Нижний Новгород, 2010, Т.1, 530 с.
3. Архип И.А. Образование родителей, имеющих детей дошкольного возраста с отклонениями в развитии. Дети с проблемами в развитии. – 2004, №3. – С. 18-23.
4. Жиянова П.Л. Семейно-центрированная модель ранней помощи: Синдром Дауна XXI век. – 2008, – №1. – С.20–23.
5. Лэндрет Л.Л., Суини С.С. Игровая терапия, центрированная на ребенке: Работа в группе // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2007, – № 4, – С.156.
6. Левченко И.Ю., Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: Методическое пособие. – М.: Просвещение, 2008. – 239 с.
7. Леонтьев Д.А. Личность: человек в мире и мир в человеке. // Вопросы психологии, – 1989, – № 3. – С.11-21.
8. Ткачева В.В. Система психологической помощи семьям, воспитывающим детей с отклонениями в развитии. – М., 2005. – с.46.

Секция

«Психолого-социальные проблемы современного образовательного пространства»

Аверьянова, Г.А.,

*аспирант, старший преподаватель кафедры
общей педагогики и педагогики профессионального образования,
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Averianova, G.A.,

*a graduate student,
UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia*

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

DEVELOPMENT OF CREATIVE ACTIVITY WAS TRAINED AS A PSYCHO-SOCIAL PROBLEMS OF MODERN EDUCATIONAL SPACE

Аннотация. В статье исследуется психолого-социальная проблема развития творческой активности обучающихся в условиях современного образовательного пространства.

Ключевые слова: творчество, творческая активность, развитие обучающихся, системно-деятельностный подход.

Abstract: The paper investigates the psychological and social problems of development of creative activity of students in today's educational environment.

Keywords: creation, creative activity, the development of students, system-activity approach.

В современной концепции фундаментального ядра содержания общего образования определены системы базовых национальных ценностей, основных понятий и системы ключевых задач. Не последнее место отводится развитию творческой личности в системе образования. Таким образом, педагогические исследования, посвящённые изучению проблеме психолого-педагогической

подготовки будущих педагогов к развитию творческой активности обучающихся в условиях современного образовательного пространства, представляются на сегодня особенно актуальными [2; с.231].

Творчество – психологически сложный процесс. Он существует как синтез познавательной, эмоциональной и волевой сфер человеческого познания. Творчество школьника – это создание им оригинального продукта, изделия, в процессе работы над которыми самостоятельно применены усвоенные знания, умения, навыки. Творчество в науке и практике рассматривается как процесс создания нового, а творческая активность как способность к самореализации по созданию нового, общественно значимого [2].

Проблема структуры учебной деятельности учащихся, в том числе и творческой деятельности, а также основные психолого-педагогические условия развития учащихся и механизмы процесса усвоения на сегодняшний день наиболее полно описывает системно-деятельностный подход, базирующийся на теоретических положениях Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Г. Асмолова, В.В. Рубцова [1].

Проблема активности междисциплинарна. Если обратиться к психологической трактовке понятия активности, то под активностью понимают характеристику личности, определяющую интенсивность, продолжительность, частоту и разнообразие выполняемых действий или деятельностей какого-либо рода.

Процесс творчества и творческая активность – понятия, не обязательно совпадающие. Надо понимать, что без активности творчества не существует. В свою очередь творческая активность способна проявляться в любой деятельности, в том числе и деятельности, которая не носит творческий характер. Следует отметить творчество в практике и науке можно рассматривать как процесс создания нового, а творческая активность как способность к самореализации по созданию нового, общественно значимого.

Изучение передового опыта работы педагогов-новаторов показывает, что в основе развития творческой активности учащихся лежит совместная творческая деятельность педагогов и учащихся. Развитие творческой активности обеспечивает не только накопление системы знаний, но и своего рода базы умственных операций, приемов, слаженных, предельно отработанных и прочно закрепленных: операции мышления (сравнение, анализирующее наблюдение, синтез и анализ, абстрагирование, конкретизация и обобщение); приемы смыслового запоминания (составление планов, смысловая группировка, написание тезисов); общие способы учебной работы (умение слушать, умение работать с книгой, планировать свою деятельность, наблюдать, контролировать деятельность); переосмысление усвоенных знаний, умений, навыков и их перенос на решение новых нестандартных задач метапредметного и межпредметного характера.

Исходя из современных общественных требований главная задача профессионального психолого-педагогического образования – научить будущих педагогов решать различного рода творческие нестандартные педагогические

задачи. Процесс профессионального становления и формирования педагога, по возможности должен, моделировать заданную структуру инновационной творческой деятельности.

Анализ психолого-педагогических исследований позволил выявить важнейшие условия развития творческой активности обучающихся. К ним относятся личностные характеристики, как педагогов, так и школьников, (креативность, творческое мышление, мобильность и т.д); совместная плодотворная деятельность всех сторон образовательного процесса. Добиться успеха можно при помощи правильно подобранных средств и методов, таковыми на наш взгляд являются: системно-деятельностный подход в обучении; мозговой штурм, а также различные методики по работе с текстами, в том числе и кейсы.

В тоже время необходима преемственность на всех этапах многоуровневого педагогического образования, а именно ориентация высшей ступени на обобщенную модель подготовки учителя к развитию творческой деятельности; психолого-педагогическая диагностика готовности преподавателей к инновациям; формирование творческой активности и целостно-мотивационного отношения к нововведениям; наличие взаимосвязи в специальной, общепедагогической, методологической, методической и психологической подготовки учителя; возможность осуществления межциклических и междисциплинарных взаимодействий, а также интеграция психолого-педагогических знаний в систему обобщённых проблем инноватики; формирование инновационной культуры, восприимчивости и чувствительности к новому; обеспечение систематизации основных функций психолого-педагогической практики в их единении с научно-исследовательской подготовкой; изучение и критериальное оценивание динамики освоения инновационной творческой деятельности учителя; умение реализовать системно-деятельностный подход в обучении.

Выявленные психолого-педагогические условия образовательного процесса составляют содержательную основу обеспечения эффективной подготовки будущих педагогов к развитию творческой активности обучающихся.

Современное поколение будущих учителей не в полной мере подготовлено к работе в новых педагогических условиях и не готово развивать не только творческий потенциал учащихся, но и свой собственный творческий потенциал. Стоит отметить, что если на начальной ступени образования достаточно хорошо проработаны различные методики, технологии и педагогические системы, способствующие творческому развитию учащихся, то с приходом школьников в среднее и старшее звено происходит нарушение преемственности, а значит, развитие учащихся приостанавливается.

В этой связи необходимо более четко обозначить роль не только учителя, как тьютера, но также роль педагога-психолога и социального педагога в образовательном процессе. Пути решения данной проблемы предложены в современной концепции модернизации образования, однако, если теоретические

основы разработаны достаточно хорошо, то практические наработки представлены не в полной мере.

Кроме того, анализ работ отечественных и зарубежных исследователей, а также практики современного образовательного процесса профессионально-педагогического образования показывает, что к настоящему времени сложились объективно существующие противоречия:

- социально-педагогические, показывающие основные несоответствия между современными социальными процессами, происходящими в обществе, и условиями среды, а также развитием и функционированием современной системы образования;

- организационно-педагогические, которые возникают внутри самого педагогического процесса, в организации и систематизации обучающей деятельности, когда акцент необходимо ставить на активной самостоятельной познавательной деятельности;

- профессионально-педагогические, проявляющиеся между профессиональными умениями, ценностями, и личностными характеристиками будущих педагогов, позволяющие осуществлять процесс накопления опыта творческой деятельности и реальной степенью их представленности в универсальных учебных действиях учащихся, которые способствуют развитию их творческой активности;

- психологические, непосредственно связанные с личностными особенностями всех субъектов образовательного процесса и их внутренней несогласованностью.

Осознание и научный анализ этих и других противоречий создает необходимые предпосылки для их разрешения, определяет содержание и направление поиска, а также конкретные меры перестройки образовательной деятельности в условиях современного общеобразовательного процесса.

Смена парадигмы образования предполагает «субъект-субъектное» взаимодействие всех участников образовательного процесса, в том числе и при развитии творческой активности обучающихся. Данное взаимодействие подразумевает личностное развитие и саморазвитие не только обучающихся, но и педагогов. В настоящее время такое развитие возможно при использовании современных средств, форм и методов обучения, поэтому важно знать не только теоретические исследования по вопросу творчества, но и использовать в своей педагогической деятельности всевозможные новационные и инновационные практические наработки. Для того, чтобы, это стало возможным необходимо сломать стереотип мышления у будущих педагогов, который нацелен в основном на репродуктивное, а не на проблемно-поисковое или творческое взаимодействие с обучающимися.

Список литературы

1. Козлов, В.В. Фундаментальное ядро содержания общего образования [Текст] / под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова, 3 изд. – М.: Просвещение, 2011. – 59 с.

2. Щелина, Т.Т. Проблема подготовки учителей к развитию творческой активности обучающихся [Текст] / Т.Т. Щелина, Г.А. Аверьянова // Молодой ученый. – 2014. – №21.1. – С. 231-233.

Агеева, Л.Г.,

доцент кафедры общей и педагогической психологии

Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Ageeva, L.G.,

associate Professor, Department of General and Educational Psychology

UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

ГЕНДЕРНЫЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

GENDER ASPECTS OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL TOLERANCE OF SENIOR PUPILS

Аннотация. Статья отражает проблему формирования социально-психологической толерантности у старшеклассников. Проводится сравнительный анализ результатов эмпирического исследования выраженности компонентов толерантности у мальчиков и девочек, делаются выводы относительно влияния гендерных различий на развитие толерантности и их учет при ее целенаправленном формировании в рамках средней школы.

Abstract. The article reflects the problem of socio-psychological tolerance for the older pupils at the school. The author carries out a comparative analysis of the results of empirical research of expression of tolerant components boys and girls, draws conclusions about the influence of gender differences in the development of tolerance and their accounting with its purposeful formation in secondary school.

Ключевые слова. Этническая толерантность, социальная толерантность, интолерантность, анти-интерацепция, деструктивность, цинизм, антидемократическая идеология.

Keywords. Ethnic tolerance, social tolerance, intolerance, anti-interatsepsiya, destructiveness, cynicism, anti-democratic ideology

В свете последних событий в России, дальнем и ближнем зарубежье как никогда актуально встаёт вопрос толерантности. С одной стороны, совершенствование средств массовой информации, большие информационные потоки, усиление социального неравенства, массовые миграции населения из зон стихийных бедствий и вооружённых конфликтов, расширение экономического и

культурного обмена между странами (расширение возможностей к путешествиям, работе в других странах, увеличение количества международных браков и т.д.), увеличение количества профессий, где решающим является человеческий фактор и одним из ведущих становится такое профессионально важное качество, как коммуникабельность, ведет к стиранию границ между национальными и культурными особенностями людей, их некоторой унификации. С другой стороны, в последнее время отмечается повышенное внимание человека к себе как личности, осознание своей уникальности, индивидуальности, отличности от других, стремление жить в правовом государстве, где бы соблюдались его права, свободы и интересы. Однако, при таком обособлении и осознании себя как уникальной личности неизбежны столкновения между людьми, имеющими разные точки зрения, придерживающимися разных моральных и культурных норм, имеющими разные политические, экономические, творческие и другие интересы, преследующими разные цели. В условии тесного сосуществования представителей разных культур (в том числе, субкультур) этот вопрос встаёт особенно остро, поскольку отстаивать свои интересы и утверждать свою уникальность, при этом не ущемляя интересов других, крайне сложно, как для отдельно взятого человека, так и для групп людей вплоть до целого государства. Для этого нужны не только определённые навыки, знания и мировоззрение, но и определённые качества характера (принять и уступить нужно не только уметь, но и захотеть и быть в состоянии). Этот комплекс знаний, умений и качеств характера, с одной стороны, является необходимым для современного человека, с другой стороны, он бывает несовместим с некоторыми культурными традициями (традиционные культуры Азии и Африки), социальными явлениями (религиозный фанатизм) или определёнными особенностями человеческой психики (низкая пластичность, консерватизм, эгоцентризм и пр.)

Особую сложность представляют попытки развить толерантность у взрослого человека с устоявшейся психикой и уже сложившимися моральными, культурными, политическими принципами и мировоззрением. Поэтому для утверждения принципов толерантности в современном обществе необходимо обратить внимание на наиболее пластичную часть общества – подростков и молодежи. Наиболее приемлемым, на наш взгляд, является включение «уроков толерантности» в систему школьного образования. Необходимость мероприятий по формированию социальной толерантности именно в стенах школы обуславливается тем, что там возможно осуществление систематической, целенаправленной, планомерной работы. Перекалывание же этой задачи на плечи родителей чревато тем, что они могут сформировать у детей как толерантные, так и интолерантные черты, в зависимости от своего собственного мировоззрения и жизненных принципов. Также мероприятия по развитию толерантности помогут уберечь школьников от влияния различных субкультур и средств массовой информации экстремистского содержания, имеющих целью сформировать у них интолерантные черты личности или мировоззрение,

противоречащее как принципам толерантности, так и основным моральным принципам современного человека в целом.

Целью настоящей статьи является рассмотрение феномена социальной толерантности в контексте особенностей его формирования у учащихся средней школы. В качестве объекта исследования выступает социально-психологическая толерантность учащихся выпускных классов, предметом исследования являются гендерные аспекты социально-психологической толерантности старшеклассников.

В качестве гипотезы выдвинуто предположение о том, что существуют значимые различия по степени сформированности отдельных компонентов толерантности учащихся 11 классов, обусловленные их гендерной принадлежностью.

Для проверки выдвинутой гипотезы было проведено эмпирическое исследование 36 учащихся 11-х классов (15 мальчиков и 21 девочка). В качестве диагностического инструментария использовались следующие психодиагностические методики: Тест «Конфликтная ли вы личность» (Л.Г.Федоренко, 2007; с.63), Анкета стрессового напряжения Г.В. Коврова (Д.Я.Райгородский, 2011; с.100), Экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова), «Шкала фашизма» (Т.Адорно, Э. Френкель-Брунстик, Д. Левинсон, Р. Стэнфорд) (Г.У.Солдатова, Л.А. Шайгерова, Т.Ю. Прокофьева, О.А. Кравцова, 2008; с. 114.).

Полученные результаты диагностики свидетельствуют о том, что в группе девочек наблюдается больший разброс показателей стрессового напряжения (у 10% девочек наблюдается высокая степень выраженности стрессового напряжения, в то время как у мальчиков высокая степень выраженности стрессового напряжения отсутствует. При этом 66% девочек имеют низкую степень выраженности стрессового напряжения по сравнению с 53% у мальчиков).

По фактору конфликтности можно отметить отсутствие высоких показателей, как у девочек, так и у мальчиков. Но при этом низкий показатель отмечается у 52% девочек, что существенно выше, чем у мальчиков (33%).

У 7% мальчиков и 14% девочек выявлены низкие показатели общей толерантности, высокие показатели у исследуемых обеих групп отсутствуют. Остальные испытуемые имеют средние показатели общей толерантности.

Рассмотрим показатели этнической, социальной толерантности и толерантности как черты личности.

У 38% девочек наблюдаются высокие показатели этнической толерантности, в то же время у 10% девочек выявлены низкие показатели. Только у 13% мальчиков наблюдаются высокие показатели этнической толерантности, при этом у 7% показатели низкие. Это значит, что девочки более терпимы к представителям других этнических групп и готовы взаимодействовать с ними в межкультурной сфере.

По шкале социальной толерантности низких показателей в обеих исследуемых группах не выявлено, следовательно, этот вид толерантности у испытуемых сформирован в большей степени, чем этническая толерантность. Вместе с тем следует заметить, что высокие показатели по этому фактору выявлены у незначительного количества мальчиков (у 13%) и у 29% девочек, поэтому можно говорить о недостаточной сформированности этого качества, особенно у мальчиков, по отношению к представителям некоторых социальных меньшинств.

Фактор толерантности как черты личности, отражающий личностные черты, установки и убеждения, которые в значительной степени определяют отношение человека к окружающему миру, сформирован в достаточной степени у 48% девочек и 33% мальчиков (высокие показатели). У остальных испытуемых выявлены средние значения.

По фактору «склонность к антидемократической идеологии» получены следующие результаты: 100% мальчиков и 90% девочек имеют среднюю степень выраженности данного свойства.

Рассмотрим выраженность структурных элементов склонности к антидемократической идеологии.

По фактору консерватизма, отражающему приверженность ценностям среднего класса, 40% мальчиков и 38% девочек имеют высокие показатели, низкие показатели отсутствуют.

У 7% мальчиков выявлены низкие показатели склонности к авторитарному подчинению, у девочек низкие показатели отсутствуют. При этом у 60% мальчиков и 33% девочек наблюдаются высокие показатели склонности к авторитарному подчинению. Следует отметить, что авторитарное подчинение представляет собой некритическое стремление к подчинению авторитетам (родителям, старшим, вождям, сверхъестественной силе), потребность в сильном лидере, раболепие перед государственной властью. Следовательно, мальчики в большей степени, чем девочки, склонны подчиняться силе.

По фактору авторитарной агрессии показатели аналогичны предыдущим: у мальчиков процентные соотношения высоких, средних и низких показателей полностью совпадают с соответствующими процентными соотношениями по авторитарному подчинению, у девочек высокий показатель авторитарной агрессии имеют 38%, низкие показатели отсутствуют. Это также вызывает опасения, так как может свидетельствовать как о наличии интолерантных личностных черт, так и о стремлении школьников подавлять другого человека и агрессивно реагировать на личностные проявления и особенности, отличающиеся от их собственных.

73% мальчиков и 43% девочек имеют высокие показатели по фактору анти-интерцепции. Это свидетельствует о неприятии ими чего-либо нового, нежелании мыслить творчески, стремлении отодвигать на второй план субъективное мнение как таковое. Высокие показатели по этому признаку у молодых людей могут тормозить как их собственное личностное развитие, так и

развитие той профессиональной сферы деятельности, в которой они в дальнейшем найдут себе применение.

Высокие показатели по признаку суеверности и стереотипии также обнаруживает довольно большое количество учащихся (40% мальчиков и 43% девочек), при этом полностью отсутствуют низкие показатели по данному фактору. Это может негативно сказаться на будущей учебно-профессиональной деятельности учащихся, так как, возможно, свидетельствует о ригидности мышления учащихся и их ориентации на мистические силы, а не на рациональное начало, а также, может свидетельствовать об экстернальном локусе контроля.

Высокие показатели по фактору «комплекс власти» выявлены у 33% мальчиков и 38% девочек, остальные исследуемые по этому фактору имеют средние показатели. Это означает, что исследуемые занимают чрезмерно жесткую позицию по отношению к противоположностям бытия, чрезвычайно преувеличивают значимости силы и твёрдости характера, склонны мыслить в категориях господство – подчинение, сильный – слабый, вождь – последователи, идентифицируют себя с образами, воплощающими силу, выпячивают конвенционализированные атрибуты собственного Я.

У 33% испытуемых обеих исследуемых групп выявлены высокие показатели по фактору «деструктивность и цинизм». Это означает враждебную направленность, в особенности, по отношению к людям, не принадлежащим к их социальной группе или не придерживающимся тех же убеждений, что и респонденты. Лишь у 5% девочек выявлены низкие значения данного показателя. У мальчиков низких значений не выявлено.

Высокие показатели по проективности выявлены у 67% мальчиков и 57% девочек. Это означает, что испытуемые предрасположены верить в агрессию и опасность внешнего мира и проецировать свои неосознанные, инстинктивные импульсы во внешний мир.

Таким образом, эмпирическое исследование позволяет утверждать, что мальчики более конфликтны, более склонны к авторитарному подчинению, авторитарной агрессии и анти-интерацепции, имеют большие показатели проективности, чем девочки. В то же время девочки являются более толерантными (имеются в виду все виды толерантности, приведенные в данном исследовании), однако и более склонными к антидемократической идеологии, также у них несколько больше выражен «комплекс власти».

Для математической обработки результатов эмпирического исследования применялся коэффициент линейной корреляции Пирсона. Критические значения в группе мальчиков $p_{0,05}=0,44$, $p_{0,01}=0,51$; в группе девочек $p_{0,05}=0,37$, $p_{0,01}=0,503$.

В группе *мальчиков* были выявлены следующие значимые корреляционные зависимости: этническая толерантность коррелирует с общей толерантностью ($r=0,86$); толерантность как черта личности коррелирует с общей толерантностью ($r=0,90$) и с этнической толерантностью ($r=0,65$); консерватизм

коррелирует со стрессовым напряжением ($r=0,60$) и склонностью к антидемократической идеологии ($r=0,74$); авторитарное подчинение коррелирует со склонностью к антидемократической идеологии ($r=0,88$) и консерватизмом ($r=0,62$); авторитарная агрессия коррелирует со склонностью к антидемократической идеологии ($r=0,89$), консерватизмом ($r=0,50$) и авторитарным подчинением ($r=0,84$); анти-интерацепция коррелирует со стрессовым напряжением ($r=0,57$), склонностью к антидемократической идеологии ($r=0,89$) и консерватизмом ($r=0,62$); суеверность и стереотипия коррелирует со склонностью к антидемократической идеологии ($r=0,64$), авторитарным подчинением ($r=0,59$) и авторитарной агрессией ($r=0,69$); «комплекс власти» коррелирует со склонностью к антидемократической идеологии ($r=0,65$), авторитарным подчинением ($r=0,51$), авторитарной агрессией ($r=0,66$), суеверностью и стереотипией ($r=0,85$); деструктивность и цинизм коррелирует со склонностью к антидемократической идеологии ($r=0,63$), консерватизмом ($r=0,50$), авторитарным подчинением ($r=0,45$), авторитарной агрессией ($r=0,63$), суеверностью и стереотипией ($r=0,58$), «комплексом власти» ($r=0,57$) и отрицательно коррелирует с толерантностью как чертой личности ($r=-0,52$); проективность коррелирует со стрессовым напряжением ($r=0,47$), со склонностью к антидемократической идеологии ($r=0,83$), консерватизмом ($r=0,74$), авторитарным подчинением ($r=0,64$), авторитарной агрессией ($r=0,72$), анти-интерацепцией ($r=0,62$), «комплексом власти» ($r=0,46$), деструктивностью и цинизмом ($r=0,55$).

У девочек склонность к антидемократической идеологии коррелирует со стрессовым напряжением ($r=0,45$); этническая толерантность коррелирует с общей толерантностью ($r=0,82$); социальная толерантность коррелирует с общей ($r=0,75$) и этнической толерантностью ($r=0,58$); толерантность как черта личности коррелирует с конфликтностью ($r=0,44$), общей толерантностью ($r=0,79$), этнической толерантностью ($r=0,45$), социальной толерантностью ($r=0,54$); консерватизм коррелирует со склонностью к антидемократической идеологии ($r=0,74$); авторитарное подчинение коррелирует со склонностью к антидемократической идеологии ($r=0,87$); авторитарная агрессия коррелирует со стрессовым напряжением ($r=0,48$), склонностью к антидемократической идеологии ($r=0,81$), консерватизмом ($r=0,71$) и авторитарным подчинением ($r=0,42$); анти-интерацепция коррелирует со склонностью к антидемократической идеологии ($r=0,89$), консерватизмом ($r=0,44$) и авторитарной агрессией ($r=0,69$); суеверность и стереотипия коррелирует со склонностью к антидемократической идеологии ($r=0,73$), авторитарным подчинением ($r=0,46$) и авторитарной агрессией ($r=0,63$), анти-интерацепцией ($r=0,62$) и отрицательно коррелирует с общей толерантностью ($r=-0,40$) и социальной толерантностью ($r=-0,37$); «комплекс власти» коррелирует со склонностью к антидемократической идеологии ($r=0,78$), авторитарным подчинением ($r=0,46$), авторитарной агрессией ($r=0,59$), анти-интерацепцией ($r=0,51$), суеверностью и стереотипией ($r=0,87$); деструктивность и цинизм коррелирует со склонностью к

антидемократической идеологии ($r=0,68$), авторитарным подчинением ($r=0,60$), анти-интерацепцией ($r=0,47$) суеверностью и стереотипией ($r=0,55$) и «комплексом власти» ($r=0,48$); проективность коррелирует со склонностью к антидемократической идеологии ($r=0,39$), авторитарным подчинением ($r=0,47$), авторитарной агрессией ($r=0,47$).

Использование углового преобразования Фишера позволило выявить различия выраженности компонентов толерантности у мальчиков и девочек в отношении следующих показателей:

- 1) количество девочек с высоким уровнем этнической толерантности достоверно выше, чем мальчиков – $\phi^*_{\text{эмп}}=1,73$ (для данной выборки $1,64 < \phi^*_{\text{эмп}} < 2,31$);
- 2) количество мальчиков с высоким уровнем анти-интерацепции больше, чем девочек ($\phi^*_{\text{эмп}}=1,85$).

Итак, в ходе исследования удалось выявить различия по гендерному признаку во взаимозависимости разновидностей и компонентов толерантности и личностных особенностей. Так, у девочек выявлена взаимосвязь стрессового напряжения и склонности к антидемократической идеологии, толерантности и конфликтности. У мальчиков определяющими в формировании интолерантных качеств характера являются стрессовое напряжение и консерватизм, у девочек – консерватизм и анти-интерацепция.

Если говорить о степени сформированности отдельных компонентов и разновидностей толерантности у учащихся 11 классов, то можно отметить, что довольно небольшое количество учащихся имеют высокие показатели по всем видам толерантности (особенно, мальчики), при этом довольно большой процент учащихся имеет высоко развитые интолерантные черты характера (консерватизм, авторитарное подчинение, авторитарная агрессия, анти-интерацепция, суеверность и стереотипия, проективность).

Кроме того, стоит заметить отсутствие учащихся с низкими показателями по фактору склонности к антидемократической идеологии, что является показателем сформированности устойчивой структуры авторитарной личности, делающей индивида восприимчивым к антидемократической пропаганде, и в дальнейшем может привести к поддержке с его стороны антидемократических выступлений и поведения.

Все это говорит о необходимости целенаправленного и систематического формирования толерантности в рамках общеобразовательной школы. Несмотря на незначительные гендерные различия в проявлении толерантности, следует помнить, что корреляция показателей конфликтности и толерантности как черты личности у девочек может свидетельствовать о том, что девочки, в силу требований, предъявляемых к ним обществом, и гендерных особенностей воспитания, более склонны скрывать интолерантные проявления, и в связи с этим у мальчиков интолерантные черты могут проявляться более ярко при отсутствии реальных значимых различий в выраженности интолерантных черт.

При проведении коррекционной и профилактической работы по формированию толерантности у учащихся следует учитывать не только актуальный уровень сформированности тех или иных черт толерантности, но и гендерные особенности взаимосвязи одних черт с другими.

Список литературы

1. Практическая психодиагностика [Текст]: методики и тесты: [диагностика психических состояний и свойств личности, диагностика межличностных и семейных отношений, диагностика профессионального подбора кадров] / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара: Бахрах-М, 2011. – 667 с.
2. Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., Прокофьева Т.Ю., Кравцова О.А. Психодиагностика толерантности личности [Текст]/ Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., Прокофьева Т.Ю., Кравцова О.А. – М.: Смысл, 2008. – 172 с.
3. Толерантность в общеобразовательной школе: Методические материалы [Текст]/ Федоренко Л.Г. – СПб.: Каро, 2007. – 128 с.

Адьякина, С.А.,

*заместитель директора по воспитательной работе
МБОУ СОШ №15, г. Арзамас, РФ*

Калинина, О.С.,

*социальный педагог, педагог-психолог
МБОУ СОШ №15, г. Арзамас, РФ*

Adyakina, S.A.,

*deputy director of educational work
MBOU secondary school №15, Arzamas, Russian Federation*

Kalinina, O.S.,

*social educator, educational psychologist
MBOU secondary school №15, Arzamas, Russian Federation*

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С СЕМЬЯМИ ГРУППЫ РИСКА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

ORGANIZATION OF WORK WITH FAMILIES AT RISK IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Аннотация. В данной статье актуализируется проблема изучения семейного неблагополучия, выявляется специфика семей группы риска, направления, методы, способы и алгоритм работы с данными семьями в условиях общеобразовательной организации.

Abstract. The problem of the study of family trouble is update in this article. Specific of family of risk group, branches, methods and the algorithm works with these family in terms of educational organizations are discovered in this article.

Ключевые слова. Неблагополучные семьи, семьи группы риска, типология семей группы риска, стадии неблагополучия, алгоритм работы с семьями группы риска.

Keywords. Troubled families, families of risk group, typology of families of risk group, stages of trouble, the algorithm works with families of risk group.

Для начала XXI века, по данным российских социологов, одной из характерных тенденций развития социума является рост семейного неблагополучия. В последние годы экономический кризис лишь усугубляет материальное состояние большого количества семей, нравственные проблемы общества усложняют систему ценностных отношений в семье, воспитательный потенциал семьи снижается из-за достаточно низкой педагогической культуры.

Сложившаяся социальная ситуация ставит перед педагогической наукой задачу изучения современного проявления семейного неблагополучия, особенностей семей группы риска и оказания им социально-педагогической помощи и поддержки.

Возникает правомерный вопрос: «Какую же семью можно квалифицировать, как семью группы риска?». Семьи группы риска по своему социальному статусу неодинаковы (неблагополучные семьи (аморальные, педагогически некомпетентные, семьи с жестоким обращением к ребенку, семьи алкоголиков и наркоманов, а также криминогенные семьи), многодетные семьи, малообеспеченные, семьи, где есть опекаемые и приемные дети, неполные семьи, семьи, воспитывающие детей-инвалидов, семьи, находящиеся в стадии развода или после развода, семьи беженцев или мигрантов) и поэтому требуют своеобразных методов работы с ними. В большинстве случаев такие семьи характеризуются недоверием, подозрительностью, отрицанием всего, импульсивностью, быстрой возбуждаемостью, постоянной нуждой в чем-то, взволнованностью, недостатком знаний и умений, непрактичностью, несостоятельностью, состоянием озлобленности с припадками жестокости.

Можно выделить несколько стадий развития семейного неблагополучия. Первая стадия включает в себя незначительное проявление тех или иных проблем. Вторая стадия развития неблагополучия включает в себя социальные и иные противоречия в семье, в результате которых обостряются взаимоотношения членов семьи друг с другом и с окружением до критического уровня. И, наконец, третья стадия – потеря всяких жизненных перспектив, инертное отношение родителей к собственной судьбе и судьбе своих детей.

Выявление семьи, которая нуждается в помощи и социальной поддержки, должно происходить как можно раньше. За 10 лет проживания в неблагополучной семье ребенок приобретает огромный опыт асоциального поведения, может психологически сломаться. Ребенка из неблагополучной семьи можно определить по внешнему виду, одежде, манере общения, набору нецензурных

выражений, неуравновешенности его психики, которая выражается в неадекватных реакциях, озлобленности, агрессивности, замкнутости, отсутствии интереса к обучению и любому виду деятельности. Поведение ребенка не только говорит о его проблемах, но и вызывает о помощи и поддержке. Но, часто, вместо помощи окружение ребенка реагирует на него разрывом отношений, отторжением, угнетением или подавлением его. Зачастую из такого ребенка вырастает впоследствии родитель, который также пренебрежительно относится к своим родительским функциям и обязанностям, так как сам он пережил пренебрежение и нелюбовь.

Ежегодно в начале учебного года создается банк данных детей, обучающихся в образовательной организации. Во взаимодействии коллектива (директора, заместителей директора по воспитательной работе и учебно-воспитательной работе, классного руководителя, социального педагога и педагога-психолога) заполняются личные карточки учащихся, составляется социальный паспорт школы, выявляются социально-бытовые условия проживания обучающихся, состав их семей, уровень образования родителей, их профессии и возраст. Эти данные позволяют спрогнозировать дальнейший ход работы и стратегию взаимодействия с семьей.

В качестве форм работы с семьями обучающихся можно использовать: наблюдение, беседа, патронирование семьи, анкетирование, психологическая и социальная диагностика.

Классный руководитель, который ежедневно работает с детьми, обладает основной информацией о семье. Определить то, что ребенок воспитывается в семье, где имеет место неблагополучие можно по его внешнему виду и поведению. Итак, по каким же признакам мы можем определить то, что ребенок воспитывается в ситуации пренебрежения родителями своими обязанностями? К ним относятся:

- санитарно-гигиеническую запущенность;
- утомленный, сонный вид;
- трудности в обучении;
- задержка роста, отставание в речевом, моторном развитии;
- неумеренный аппетит;
- склонность к обморокам, головокружению вследствие постоянного недоедания;
- чрезмерная потребность в ласке;
- привлечение внимания любым способом;
- проблемы во взаимоотношениях со сверстниками;
- проявление агрессии и импульсивности, которая сменяется подавленным состоянием и апатией;

В целях профилактики и коррекции социального и психологического неблагополучия семей заместителем директора по воспитательной работе, социальным педагогом, педагогом-психологом и классным руководителем организуется работа, направленная на повышение педагогической грамотности

родителей, активизация их и включение в деятельность образовательной организации, привлечение родителей к созданию развивающей среды в классе, участию в культурно-массовых мероприятиях, спортивных мероприятиях, выставках совместных работ родителей и детей – все это помогает налаживанию контакта между родителем и ребенком. Зачастую родители испытывают определенные трудности в том, что бывают не уверены в своих возможностях, не могут найти достаточно свободного времени для занятий с детьми дома. Поэтому столь необходимым представляется реализация целостной системы взаимодействия школы и семьи. Используя разнообразные формы сотрудничества с родителями появляется возможность сформировать у них интерес к вопросам воспитания, а также вызвать желание расширять и углублять имеющиеся педагогические знания и развивать креативные способности.

Работа с неблагополучными семьями и семьями «группы риска» включает в себя несколько этапов:

- 1) установление контакта с членами семьи;
- 2) выявление существа семейных проблем и причин их возникновения;
- 3) определение плана мероприятий с семьей, содержания необходимой помощи и поддержки со стороны школы, медицинских учреждений и учреждений социальной защиты населения;
- 4) реализация намеченного плана, привлечение специалистов, способных оказать помощь в разрешении тех проблем, которые семья не может решить самостоятельно;
- 5) патронаж семьи, при необходимости.

Среди форм работы с семьей "группы риска" или с неблагополучной семьей можно выделить следующие: родительские собрания, организация встреч с представителями органов здравоохранения и социальной защиты населения, консультации, посещения семьи, беседы, индивидуальная работа, а также оформление стендов, разработка и распространение памяток и буклетов. Работа по повышению педагогической культуры родителей, должна планироваться и проводится таким образом, чтобы каждый из них имел возможность ознакомиться и принять участие в этой просветительской работе.

Для будущего России очень важно, чтобы наши дети не страдали от негативных ситуаций, а росли и воспитывались в атмосфере уважения. Поэтому мы, педагогические работники, уже сейчас должны встать на защиту прав и достоинства маленького ребенка. А для этого необходима совместная, систематическая и целенаправленная работа. В первую очередь нужно начать с себя. Вот несколько советов для Вас:

- Прислушивайтесь почаще к себе, не очерствело ли сердце, не подводит ли педагогическое чутье?
- Дарите радость детям.
- Чаще улыбайтесь, улыбка многое поможет решить.
- Верьте в себя, в свой успех и в успех детей.

- Помните, воспитатель не тот, кто учит, а тот, у кого учатся. Личный пример во всем прежде всего!

- Бережно относитесь к личности ребенка. Будьте осторожны в своих взглядах, словах, поступках.

Организация взаимодействия с семьей – работа очень сложная, не имеющая готовых рецептов и технологий. Успех этой работы определяется инициативой, интуицией, и терпением педагога, его умением стать профессиональным помощником в семье.

Семья и школа два воспитательных феномена, два основных института социализации личности, в каждый из которых дает ребенку тот или иной социальный опыт, но только лишь в гармонии друг с другом они способны создать наиболее оптимальные условия для вхождения маленького человека в большой мир.

Список литературы

1. Беличева С.А. Социально-педагогическая поддержка детей и семей группы риска: межведомственный подход / Беличева С.А. – М.: Редакционно-издательский центр Консорциума «Социальное здоровье России», 2006. – 110с.
2. Буянов Н.Г. Ребенок из неблагополучной семьи / Буянов Н.Г. – М.: Академия, 2010. – 156 с.
3. Шульга Т.И. Работа с неблагополучной семьей / Шульга Т.И. – М.: Дрофа, 2005. – 254 с.

Алифановене, Д.,

доцент кафедры социальной педагогики и психологии

факультет изучения социального благополучия и недуга

Шяуляйский университет, г. Шяуляй, Литовская республика

Вайткявичене, А.,

доцент кафедры социальной педагогики и психологии

факультет изучения социального благополучия и недуга

Шяуляйский университет, г. Шяуляй, Литовская республика

Alifanoviene, D.,

Associated Professor, PhD Department of Social Education and Psychology

Faculty of Social Welfare and Disability Studies, Shiauliai university, Lithuania

Vaitkeviciene, A.,

Associated Professor, PhD Department of Social Education and Psychology

Faculty of Social Welfare and Disability Studies, Shiauliai university, Lithuania

ОЦЕНКА СОТРУДНИЧЕСТВА УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧЕБНЫХ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

EVALUATION OF THE COOPERATION OF EDUCATIONAL PROCESS IN EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL INSTITUTIONS

Аннотация. В статье анализируются оценки сотрудничества участников образовательного процесса в учебных и воспитательных заведениях. Приведена последовательная смешанная стратегия исследования, сочетающая методы качественного и количественного исследований: анализ качественного полуструктурированного интервью с членами семьи учащихся (N=15) и количественного – с работающими в школах педагогами (N=176). При использовании целевого контент-анализа мнения членов семьи и педагогов, а также количественного письменного опроса раскрываются особенности сотрудничества участников образовательного процесса в процессе социального развития.

Ключевые слова: сотрудничество, социальное развитие, участники образовательного процесса.

Abstract. The paper analyzes the evaluation of the cooperation of participants in the educational process of training and educational institutions. Shows the sequence of mixed strategy research, combining qualitative and quantitative methods of research: qualitative analysis of semi-structured interviews with family members of students (N = 15) and quantitative – with teachers working in schools (N = 176). When using the target content analysis of the opinions of family members and teachers, as well as quantitative written survey revealed features of cooperation among the participants of the educational process in the process of social development.

Keywords: collaboration, social development, the participants of the educational process.

Словарь современного литовского языка (1993) «сотрудничество» определяет, как общую, совместную деятельность, объединяющую интеллектуальные силы, оказывающую помощь друг другу. Научное сообщество должно признать, что вряд ли найдется общая, универсальная модель сотрудничества, учитывающая различные области социального благосостояния человека, не исключая и деятельность учебных и воспитательных заведений.

Сообщества учебных и воспитательных заведений сталкиваются с довольно серьезными вызовами, комплексными социальными и образовательными проблемами. Педагоги становятся ответственными за благополучие детей, и без помощи и сотрудничества семей, сообщества школы и коллег других институций было бы трудно удовлетворить потребности участников образовательного процесса, обеспечить их благополучие.

В трудах ученых выявляется, что процесс социального развития может быть более эффективным, когда, с одной стороны, в нем принимают участие и являются активными не только педагоги, но и другие участники образовательного процесса (учащиеся, члены семьи), с другой стороны, когда педагоги способны сотрудничать и профессионально управлять процессом социального развития в учебном заведении и за его пределами (Alifanovienė, Vaitkevičienė, Musvicienė, 2014, Kontautienė, 2010, Kvieskienė, Šimaitis, 2005, Merfeldaitė, 2009).

Важные документы, регламентирующие развитие образования Литовской республики, предусматривают развитие учебных и воспитательных заведений, их сотрудничество, постоянный обмен мнениями и вклад в достижение общих целей образования специалистов, групп гражданского общества (LR Švietimo įstatymas, 2011, Valstybinė švietimo strategija 2013-2022m.). В новых документах, прогнозирующих прогресс и социальное и образовательное благополучие страны (Lietuvos pažangos strategijoje „Lietuva 2030“), анализируется существующая в обществе социальная изоляция, раскрываются нарушения прав в уязвимых слоях общества, особенно детей, намечаются решения их, улучшение качества жизни, обеспечение социального благополучия и равных возможностей, где предусмотрена интеграция и социальное участие уязвимых групп населения, особенно детей.

В представленных документах утверждается, что, стремясь достичь прогресса общества, важно инициировать изменения в основной среде развития личности – в семье, в системе образования, в обществе, в публичном и культурном пространстве. С другой стороны, как считают Арамавичюте (2009), Лелюгене, Тереховене (2011), Вайткавичюс (1995), Мудрик (2003), в данном контексте важными становятся все участники образовательного процесса: ребенок и его семья, школа, общество.

Как педагоги и члены семей понимают и оценивают важность сотрудничества участников учебного процесса, его значимость в процессе социального развития? В каких областях социального развития и как следовало бы сотрудничать? Эти вопросы и определяют проблемные области исследования.

Цель исследования – проанализировать оценки сотрудничества участников образовательного процесса в учебных и воспитательных заведениях.

Объект исследования – оценки сотрудничества участников образовательного процесса в процессе социального развития, по мнению педагогов и членов семьи.

Методология и выборка исследования – для анализа проблемы выбрана последовательная смешанная стратегия исследования, сочетающая методы качественного и количественного исследований.

В количественном исследовании приняли участие 176 разного возраста и пола школьных педагогов, в нем использован опросник закрытого типа, разработанный на основе исследований Контаутене (2010), Мерфелдайте (2009), Вайткавичюсом (1995), Мудрик (2003) и практического опыта. По ранговой шкале Ликерта респонденты должны были оценить утверждения по интенсивности от да до нет. Для проверки эмпирических данных использовалась версия SPSS 17, применялась дескриптивная статистика (единичная, процентная частота, средняя арифметическая, стандартное отклонение) и статистический анализ критерия t-Стьюдента ($t \leq 0,095$). Для того, чтобы оценить внутреннюю надежность опросника использовался показатель альфа Кронбаха, когда α превышает числовое выражение 0,75, он считается достаточным (Kardelis, 2007, Tidikis, 2003).

Для выяснения мнения членов семьи ($N = 15$) был применен качественный метод сбора данных (полуструктурированный метод интервью. Вопросы интервью подготовлены на основе исследований выше указанных ученых. Результаты качественного исследования делятся на диагностические области и категории (Квале, 2003; Страус, Корбин 2001).

Оценка особенностей сотрудничества участников образовательного процесса

Для того, чтобы выяснить оценки сотрудничества членов семьи и педагогов в процессе социального развития были представлены утверждения, раскрывающие способности и усилия педагогов к сотрудничеству с целью обеспечения процесса качественного социального развития. Для анализа способностей и усилий респондентов был использован показатель альфа Кронбаха внутренней надежности опросника ($\alpha = 0,88$), позволяющий утверждать, что опросник является надежным. Данные исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Особенности сотрудничества участников образовательного процесса (N=176)

Особенности сотрудничества	Пол	Кол-во (N)	Средн. величина (M)	Средн. величина стандартного отклонения (SD)	Значение P
Педагоги ведут себя уважительно и корректно	муж.	23	2,74	0,449	0,004
	жен.	153	2,41	0,711	
Выслушивается и уважается мнение только тех сотрудников, у которых более высокий социальный статус или они являются любимчиками руководителей	муж.	23	2,00	0,853	0,264
	жен.	153	1,79	0,832	
Высказав критическое мнение по вопросам образования, могут быть неприятности	муж.	23	2,35	0,714	0,402
	жен.	153	2,20	0,781	
У педагогов есть возможность выразить свое мнение	муж.	23	2,74	0,449	0,004
	жен.	153	2,41	0,711	
Одинаково признаются и уважаются все участники образовательного процесса	муж.	23	2,74	0,449	0,004
	жен.	153	2,41	0,711	
Педагоги склонны помогать друг другу	муж.	23	1,91	0,848	0,561
	жен.	153	1,80	0,836	
В школе всегда можно с кем-либо проконсультироваться по проблемам, вызывающим озабоченность	муж.	23	2,09	0,949	0,367
	жен.	153	1,90	0,909	
Участники образовательного процесса между собой делятся опытом, новостями педагогики, идеями	муж.	23	1,57	0,662	0,843
	жен.	153	1,54	0,659	
Доволен взаимоотношениями с коллегами	муж.	23	2,57	0,507	0,038
	жен.	153	2,31	0,691	
Коллеги искренне переживают из-за неудач других на работе	муж.	23	2,61	0,499	0,068
	жен.	153	2,39	0,708	

Мнение респондентов об особенностях процесса сотрудничества участников образовательного процесса проявляется при его рассмотрении. Анализ данных не показал в таких утверждениях статистически значимых различий между средней величиной: педагоги ведут себя уважительно и корректно ($t \leq 0,004$), у педагогов есть возможность выразить свое мнение ($t \leq 0,004$), одинаково признаются и уважаются все участники образовательного процесса ($t \leq 0,004$), доволен взаимоотношениями с коллегами ($t \leq 0,038$), коллеги искренне переживают неудачи других в работе ($t \leq 0,068$). В представленных утверждениях большее различие в разнице средних величин наблюдается в выборе учителей–мужчин. В отношении возраста и рабочего стажа статистически значимого различия средних величин не зафиксировано.

При анализе других утверждений, раскрывающих особенности сотрудничества участников образовательного процесса в процессе социального развития, статистически значимые различия средних величин не выявлены. С другой стороны, наблюдаются определенные тенденции в выборе респондентов. Участники исследования утверждают, что между собой они делятся опытом, новостями педагогики, идеями, они склонны помогать друг другу, могут проконсультировать по возникшим проблемам. С другой стороны, педагоги раскрывают определенные тенденции, которые преграждают путь успешному сотрудничеству, соглашаясь с утверждениями: выслушивается и уважается мнение лишь тех сотрудников, у которых более высокий социальный статус или они являются любимчиками руководителей, или после высказывания критического мнения могут быть неприятности. Данные исследования свидетельствуют о том, что сотрудничество в школах не всегда проходит успешно, наряду с помехами в этом процессе проявляются и управленческие, иерархические и личностные неполадки (Aramavičiūtė, 2009, Vaitkevičius, 1995).

Во время исследования стремились проанализировать не только мнение педагогов, но и членов семьи об необходимости, важности сотрудничества для достижения успеха в образовательном процессе. С этой целью было выполнено качественное углубленное исследование – полуструктурированное интервью. Данные исследования были обработаны методом контент-анализа в намеченной диагностической области. Высказывания членов семьи учащихся позволили выделить следующие семантические категории (см. таблицу 2).

Анализ содержания полуструктурированного интервью родителей позволил выделить следующие смысловые категории: важность сотрудничества в образовательном процессе (14), сотрудничество в целях благополучия ребенка (12), более эффективное решение социальных проблем (7), решение проблемы издевательств (5), улучшение взаимоотношений учащихся и учителей (5).

Таблица 2

Необходимость успешного сотрудничества участников образовательного процесса (N=15)

Категория	Доказывающие утверждения (примеры)	Число
Важность сотрудничества в образовательном процессе	Возникающие проблемы решаются легче, что помогает лучше решать их во время образовательного процесса; при сотрудничестве быстрее и более четко выделяются проблемы и преимущества, поскольку поодиночке ни родители, ни школа не могут быть хорошими решателями, так как эта серьезная проблема никуда не пропадает; принимаем участие на родительских собраниях, индивидуально интересуемся поведением, успехами своих детей в школе, невыполненными ими обязательствами, часто общаемся по телефону.	14
Сотрудничество в целях благополучия ребенка	Взаимное сотрудничество родителей и учителей необходимо в целях благополучия ребенка; нужно делиться взаимной информацией, чтобы родители могли соответственно работать с ребенком дома, так как тогда можно достичь высоких и хороших результатов в становлении личности в воспитании молодого человека, в формировании его ценностей; самочувствие ребенка будет лучше, поскольку он будет чувствовать поддержку родителей и учителей; классные руководители, другие учителя всегда искренне советуют, консультируют по возникшим проблемам.	12
Более эффективное решение социальных проблем	Ухудшение успеваемости и посещаемости, а также курение; обращались к социальному педагогу из-за частых пропусков уроков и курения; ухудшились знания, обращались к социальному педагогу; само собой разумеется, обсудили данную проблему с ребенком	7
Решение проблемы издевательств	Пришлось решать возникшую проблему издевательств; обращались к социальному педагогу по поводу издевательств; социальный педагог помог решить психологический дискомфорт в школе; постоянно возникающие проблемы издевательств решаются при помощи социального педагога.	5
Улучшение взаимоотношений учащихся и учителей	Пришлось обратиться к социальному педагогу из-за разногласий ребенка с учителем; после разговора с социальным педагогом ситуация изменилась; пришлось обратиться из-за конфликта между учителем и учеником и при посредничестве социального педагога проблема была решена	5

Родители считают, что, сотрудничая можно достичь значительно лучших результатов при решении социальных проблем детей, издевательств над ними, обеспечить их благополучие. Они утверждают, что «сотрудничество помогает лучше решать возникающие во время образовательного процесса проблемы», потому что «поодиночке ни родители, ни школа не могут быть хорошими решателями». Самочувствие детей в школе в таком случае возможно тоже будет более позитивным, поскольку они «будут чувствовать поддержку родителей и учителей». Родители надеются успешнее решать и возникающие социальные проблемы – пропуски уроков, употребление наркотиков, издеательства, плохую учебу. По мнению родителей, сотрудничество родителей, детей и школы

помогут урегулировать и взаимоотношения учителей и учащихся, конфликты между ними. Такое сотрудничество, координирование действий, системно–структурное восприятие участников образовательного процесса может помочь обеспечить качество процесса социального развития (Aramavičiūtė, 2009, Bitinas, 2000, Vaitkevičius, 1995, Мудрик, 2003).

Выводы

Социальное развитие является сложным комплексным процессом, и сообщества учебных и воспитательных заведений одни не в состоянии обеспечить его качество. В целях своевременного качественного удовлетворения потребностей учащихся и обеспечения их благосостояния необходимо мобилизовать усилия всех участников образовательного процесса по сотрудничеству и организации процесса социального развития. Это устанавливают и документы, определяющие развитие и прогресс образования, социальное развитие республики и регламентирующие деятельность педагогов.

Данные количественного опроса выявили особенности сотрудничества участников образовательного процесса. Анализ данных показали различия статистически значимых средних величин, раскрывающие желание и готовность педагогов уважительно и корректно вести себя с коллегами, высказывать свое мнение и надеяться на помощь и понимание. Данные исследования показывают, что сотрудничество в школах не всегда происходит достаточно гладко, наряду с деловыми помехами в данном процессе выделяются и управленческие, иерархические и личностные неполадки.

Анализ данных качественного исследования свидетельствует о том, что, по мнению родителей, при взаимном сотрудничестве можно достичь намного лучших результатов, решая проблемы пропусков уроков, употребления наркотиков, издевательства, в регулировании конфликтов между педагогами и учащимися, и таким образом обеспечивая благополучие детей и успех процесса социального развития.

Список литературы

1. Квале С. Исследовательское интервью. [Текст]. – М.: Смысл, 2003.
2. Мудрик А.В. Социальная педагогика. [Текст]. – М.: Academia, 2003.
3. Страус, А., Корбин, Дж. Основы качественного исследования. [Текст]. – М.: УРСС, 2001.
4. Alifanovienė, D., Vaitkevičienė, A., Musvicienė, Ž. Analysis of Social Educators' and Parents' Cooperation Possibilities: Promoting and Hindering Factors. / Social Welfare: Interdisciplinary Approach. 2014, 4 (1), 8-17.
5. Aramavičiūtė V. Šiuolaikinio žmogaus socializacija Juozo Vaitkevičiaus socialinėje pedagogikoje. / Acta pedagogika Vilensija, 22/ – Vilnius, 2009, p.163–173.
6. Bitinas, B. Ugdymo filosofija. [Tekstas] – Vilnius: Enciklopedija, 2000.
7. Dabartinės lietuvių kalbos žodynas. [Tekstas] – Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos inst., 1993.

8. Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“. Patvirtinta Lietuvos Respublikos Seimo 2012 m. gegužės 15 d. nutarimu Nr. XI-2015. http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=425517&p_query=&p_tr2=2 [cm: 2014.05.05].
9. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas. 2011 m. kovo 17 d. Nr. XI-1281./ Valstybės žinios, Nr.63-2853. – Vilnius 2003-06-28.
10. Kardelis, K. Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai. [Tekstas] – Kaunas: Judex, 2007.
11. Kontautienė, R. Bendradarbiavimo sistema ir jos valdymas mokykloje. [Tekstas] – Klaipėda: KU leidykla, 2010.
12. Leliūgienė, I., Terechovienė, R. Socialinio pedagogo kompetencijų raiška mokykloje. / Socialinis darbas, 10(2). – Vilnius, 2011, 193-204.
13. Merfeldaitė, O. Tėvų ir mokyklos bendradarbiavimo stiprinimas sprendžiant vaikų socializacijos problemas. / Socialinis ugdymas. T. 19. – Vilnius, 2009, p. 93–103. ISSN 1392-9569 (lietuvių ir anglų kalbomis).
14. Teresevičienė, M., Gedvilienė, G. Mokymasis bendradarbiaujant. [Tekstas] – Vilnius: Garnelis, 2000.
15. Tidikis, R. Socialinių mokslų tyrimų metodologija. [Tekstas] – Vilnius: LTU, 2003.
16. Vaitkevičius, J. Socialinės pedagogikos pagrindai. [Tekstas] – Vilnius: Egalda, 1995.
17. Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija. Patvirtinta Lietuvos Respublikos Seimo 2013 m. gruodžio 23 d. nutarimu Nr. XII-745. <https://www.etar.lt/portal/forms/legalAct.html?documentId=b1fb6cc089d911e397b5c02d3197f382> [žiūrėta: 2014.05.05].

Баландина, М.Н.,

*магистрант II курса, психолого-педагогического факультета
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Balandina, M.N.,

*master II course, psycho-pedagogical faculty
UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКОВ В ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ

PSYCHO-PEDAGOGICAL FEATURES OF ADOLESCENT DEVELOPMENT IN THE INFORMATION SPACE

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальная проблема особенностей социализации подростков в информационном пространстве, выступающее в качестве

дополнительного агента. Кроме описания специфики данного явления, большое внимание уделяется вопросу экологии развития личности подростка в данной социокультурной действительности.

In this article, the actual problem of socialization of adolescents in the information space, and acting as an additional agent. In addition to describing the specifics of this phenomenon, a lot of attention paid to the development of the adolescent's personality in this sociocultural reality.

Ключевые слова: информационное пространство, социализация, проблема развития, подросток.

Keywords: information space, socialization, development problem, teenager.

Актуальность заданной темы обусловлена тем, что современная информационная сфера, ее технологические продукты: СМИ, СМК оказывают существенное влияние на развитие человечества в целом, и лиц подросткового возраста в частности (Т.Д. Марцинковская, Е.П. Белинская, Е.И. Изотова).

Задача данной статьи – подчеркнуть важные особенности современной информационной социализации, а также психолого-педагогические особенности современных подростков, которые теснейшим образом взаимодействуют в данной среде, в попытке удовлетворить ключевые возрастные задачи данного этапа развития в онтогенезе.

Информационные технологии, как часть информационного пространства не просто активно вошли в нашу жизнь, но и способствуют кардинальным качественным изменениям, как в психической деятельности, так и в рамках социально-межличностного взаимодействия. Современные исследователи подчеркивают (Т.П. Авдулова, Е.П. Белинская, Т.Д. Марцинковская), что информационная среда и отдельные ее структуры: СМИ, телевидение, интернет, пресса выступают как агентами информационной социализации, оказывая влияние на формирование и развитие ценностно-смысловых установок, мотивационной сферы личности, тем самым изменяя психологию мышления, ментальность современной информатизированной личности. Не случайно, к термину социализация было подведено слово «информация», в котором подчеркивается составляющая часть данной проблемы, говоря нам о том, что лица, пытающиеся тесным образом взаимодействовать с сегодняшней инфосредой и отдельными ее элементами, в частности виртуальной, лица подросткового возраста подпадают под особое внимание в рассматриваемом вопросе с учетом тех психофизических особенностей развития в онтогенезе, результатом которой являются внутриличностные и социокультурные трансформации (Е.П. Белинская).

Одним из важных аспектов развития и социализации молодого поколения в рамках тех социальных тенденций выступает проблема социальной активности подростков. Важно подчеркнуть одну важную особенность мотивации, современного подростка и активное использование виртуальных, информационно-коммуникативных ресурсов: интернет, телевидение, радио. В ряде научных публикаций (Белинская, Марцинковская Т.Д.) подчеркивается проблема «погружения с головой» в виртуальную реальность. Буквально

проживая в ней, формируя группу контактов, пытаюсь актуализировать важные вопросы данного возраста, а именно – коммуникативно-личностные, активно просходит формирование Я-концепции, построение личностно-социальной идентичности. Потребность дворовых отношений, поиск друзей, лиц с идентичными интересами и взглядами в рамках образовательного пространства, в районе проживания отпадает. Кроме того, возрастает временной параметр пребывания в сети и со временем он увеличивается и имеет тенденцию омоложения, пользователями интернет уже являются лица 10-11 лет.

Информационное пространство (инфосреда), говорит Е.П. Белинская, выступает в качестве нового ресурса социально-экономического развития, подчеркивая также то, что информационные технологии, являющиеся элементом информационного пространства, выступают одним из агентов социализации подростков, не заменяющий основной, а как бы включенный как дополняющий. Исследователь акцентирует внимание на том, что информационные технологии, в частности интернет выступает одновременно для подростков как средством социально-культурного развития, а также средой, под воздействия которого формируются личностные, социально-коммуникативные компетенции. Одной из таких ключевых проблем возрастной психологии выступает формирование личностной и социальной зрелости у лиц подросткового возраста. Данный вопрос также начинает видоизменяться под влиянием социальной среды, в которой современный подросток также подходит к его решению специфичным образом, учитывая виртуальную коммуникацию как новый вид взаимодействия с миром по средствам телекоммуникаций. В качестве особенностей пользования социальными сетями среди подростков автор указывает на то, что число пользователей сети Internet неуклонно растёт, несмотря на то, что Россия включилась в этот процесс позднее по сравнению с Западом. Кроме этого, интернет среду начинают осваивать всё более молодое поколение, подростки, которым нет 14 лет, говоря о том, что эта среда начинает молодеть. Особый прирост численности активных пользователей растёт за счёт регионов. Кроме этого, возрастает временная амплитуда прибывания в социальных сетях среди лиц 14-16 лет [1].

Как пишет А.В. Мудрик, для подростка актуализированными потребностями и стремление их реализации выступает проблема взаимодействия с миром на трёх плоскостях – дискуссионный, коммуникативный, доверительный. На уровне информационного подросток предпринимает попытку обмена важной информацией, носящей непосредственное отношение на решение важных вопросов и проблем, удовлетворение социальных, межличностных отношений. Дискуссионный влияет на становление личностной позиции, фильтрации информации и мнений по актуальным проблемам, выработку ключевых взглядов, подходов. На доверительном уровне происходит формирование личностно-интимной сферы, в которой человек формирует самосознание, самооценку, происходит становление эго-идентичности.

Вторым показателем данного информационного опыта выступает формирование нового коммуникативного языка общения. Отдельные эксперты в области лингвистики достаточно давно указали на ту особенность, что виртуальный язык является необычным и самостоятельным как новый социально-культурный феномен. В процессе освоения «безграничного» виртуального пространства подростки начинают владеть двумя языками: в рамках социокультурного пространства дома и образовательной среды, и в рамках информационно-коммуникативного пространства.

В рамках виртуальной социализации у подростков появляется неограниченная возможность ролевого эксперимента, в котором предоставляется возможность ролевого самовыражения, при этом не осуществляется окончательный ролевой выбор. Вместе с тем, немало встаёт вопросов, касающихся активного формирования нового языка и культуры. Современный подросток в своих попытках активного взаимодействия с миром посредством информационных коммуникаций осуществляет построение собственной социально-личностной идентичности.

Таким образом, рассмотрев некоторые особенности развития личности подростков в новой информационной среде, мы приходим к пониманию, что данное социокультурное явление (инфосреда) оказывает не меньшее влияние, а порой и большее (как позитивного, так и разрушающего свойства) на формирование личностных структур подрастающего человека. При учащенном взаимодействии с данной средой происходит когнитивно-личностный сдвиг, который также влияет на конструирование подростковой самоидентичности. Все эти важные особенности, рассмотренные в данной статье, свидетельствуют о том, какова значимость информационных ресурсов, которые направлены не только на удовлетворение актуальных вопросов возрастного этапа развития личности подростка, но формирование ценностные ориентаций, формы мышления и ментальности, на мотивационную и эмоционально-волевою сферу лиц подросткового возраста.

Список литературы

1. Белинская Е.П. Информационная социализация подростков: опыт пользования социальными сетями и психологическое благополучие // Психологические исследования. 2013. Т. 6, № 30. С. 5. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 13.01.2015).
2. Гордилов А.В. Виртуальное общение и проблема саморегуляции информационно-коммуникативного поведения личности в интернет-сообществах Информационно-коммуникационное пространство и человек // Материалы международной научно-практической конференции 15–16 апреля 2011 г. – Пенза – Москва – Витебск: Научно-издательский центр «Социосфера», 2011. – 18 с.

3. Марцинковская Т.Д. Информационная социализация в изменяющемся информационном пространстве // Психологические исследования. 2012. Т. 5, № 26. С. 7. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 17.04.2014).

Baranauskienė R.,

Assoc. Professor of the Foreign Languages Studies Department

Šiauliai University, Lithuania

BRIDGING THE GAP BETWEEN PRACTICE AND THEORY THROUGH ACTION RESEARCH IN LITHUANIAN SYSTEM OF EFL EDUCATION

Abstract. This article deals with the possibilities of the incorporation of action research into teachers' education as well as into their life-long career. Action research serves as a precondition for the development of critical thinking of teachers who seek to improve both educational context and process. It provides opportunities for the teamwork of different professionals working in educational institutions and encourages them to bridge the gap between theory gained at universities and real world practice at schools. Involvement of students, parents, school managers and education policy makers in the action research guarantees the validity and relevance of the research carried out at schools.

Keywords. Action research; reflection; bridging the gap between theory and practice; EFL teaching problems; quality of teaching and learning; life-long learning.

INTRODUCTION

Lithuania is changing its attitude towards teaching – learning processes and towards the conception of education in general. Such educational context leaves less space for indoctrination, traditions, authorities, although, it becomes one of the greatest challenges to comparatively traditional teachers and students. Formerly, a lot of Lithuanian teachers and pupils had no possibilities to express themselves and to work independently. Thus, it would be unnatural to expect rapid changes in the constructs of their minds. Liberalization of mind is a long process (R. Baranauskienė, 2001). Learning a foreign language is a personal investment of a learner into the further development in his career. Each student has a right to choose a more individualized, differentiated, modified or adapted learning programme. That is why action research done by the teachers should be based on the analysis of students learning styles, preferences of learning methods and techniques.

Action research represents a growing field of educational research whose chief identifying characteristic is the recognition of the pragmatic requirements of educational practitioners for organized reflective inquiry into classroom instruction. Action research is a process designed to empower all participants in the educational process (students, teachers and other parties) with the means to improve the practices

conducted within the educational experience. Therefore, action research in Lithuanian schools gains its importance. “Traditional” or conservative approach shifts to liberal education and reflective model of teaching and learning. Teachers and learners can take the opportunity to improve their teaching and learning processes. But scientific research as regards realization of action research in Lithuanian educational institutions is not abundant and requires a more precise investigation. Our experience, as English teachers, has proved that action research not only helps to analyse the problems occurring in the classroom, but also provides guidance how to cope with them. Therefore, action research in teacher education not only bridges the gap between theory and practice but also serves as a precondition for teachers’ and students’ life-long learning in Lithuanian schools and needs to be explained in a more precise detail.

The issue of action research has been discussed by both foreign (R. Baskerville, 1997; Zuber-Skerritt, 1992; K. Lewin, 1946; W. Carr, S. Kemmis, 1986; L. Cohen, L. Manion, 1984; C. Eden, C. Huxham, 1993; S. Kemmis, 1982; P. Ramsdem, 1992; A. Tierney, J. Taylor, 1991; M.J. Wallace, 1991; R.N. Rapoport, 1970; D.A. Schon, 1983; W.F. Whyte, 1991; etc.) and by Lithuanian authors in various aspects and in various contexts (R. Baranauskienė, 2001; P. Jucevičienė, 1999; L. Kraujutaitytė, 1998; D. Lipinskienė, 1999; V. Šveikauskas, P. Jucevičienė, 1999; etc.).

Consequently, the **aim** of the article is to reveal the most important aspects of action research in Lithuanian schools as a possibility to bridge the gap between theory and practice.

It also includes some further **objectives**:

- To specify the changes in higher education in the aspect of preparing teachers of English in Lithuania;
- To define integration of theory and practice through action research.

Hypothesis is that inclusion of action research elements into teacher education programs can improve the quality of practice as well as add much to the theoretical investigations.

Method applied in the article: 1) scientific literature analysis.

As regards **the structure of the work**, it consists of *Introduction*, one part, *Conclusions*, *References*. In the *first part* of the paper we will specify the changes in the higher education in the aspect of preparing teachers of English.

1. CHANGES IN HIGHER EDUCATION IN THE ASPECT OF PREPARING TEACHERS OF ENGLISH

1.1. DIFFERENT MODELS OF HIGHER EDUCATION

The educational system in Lithuania is undergoing radical changes and reforms. As Lithuania has quite a negative experience of being a member of the former Soviet Union for fifty years the ideas of liberalism and democracy penetrate into teaching process quite painfully. Higher education in Lithuania also could not escape from reforms and changes specific or higher education in Western Europe. P. Drucker (1993) and P. Jucevičienė (1997) claim that it is necessary to modify higher education

enriching it with reflective didactics which serves as the main precondition for teachers' and students' self-expression and self-development.

Although, the gradual changes in the models of higher education have been investigated in Western countries and in the world, however, the development of higher education models in the context of the shift in the paradigm of higher education and educational research methodology has not been investigated as a separate research problem. Besides, it is not clear which higher education model students and practice teachers give preference to; what difficulties they encounter while realizing action research as a part of study curriculum (R. Baranauskienė, 2002).

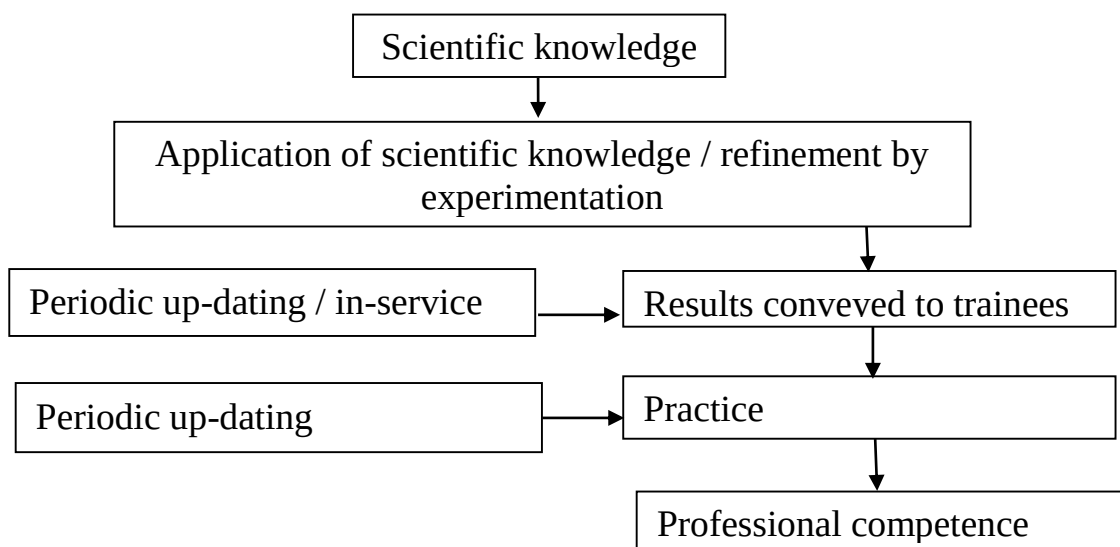


Figure 1. Applied Science Model (M.J. Wallace, 1991)

As a response to behaviourism, cognitive theories evolved. More attention was paid to the human mind. The combination of those two theories brought '**Applied Science Model**' into being. This model derives its authority from the achievements of empirical science that is why practical knowledge of anything is simply a matter of relating the best means to objectives, which have been set (M.J. Wallace, 1991). The practice is separated from theoretical findings and becomes instrumental in its nature. Only the experts in the knowledge can establish some changes in education. Students remain passive consumers of *status quo* knowledge once again. "It was the business of the university based scientists and scholars to create the fundamental theory which professionals and technicians would apply in practice..." (D.A. Schon, 1983)

The applied science model considers the academic researcher to be the primary source of professional knowledge. In the **reflective model** academicians are also acknowledged, but on equal terms with students and practice teachers who are the subjects of the studying process. The reflective model lays on the fact that students do not come to universities with blank minds or neutral assumptions about education. "*Theory transforms practice by transforming the ways in which practice is experienced and understood. The transition is not, therefore, from theory to practice as such, but*

rather from irrationality, from ignorance and habit to knowledge and reflection” (W. Carr, S. Kemmis, 1986; p.66).

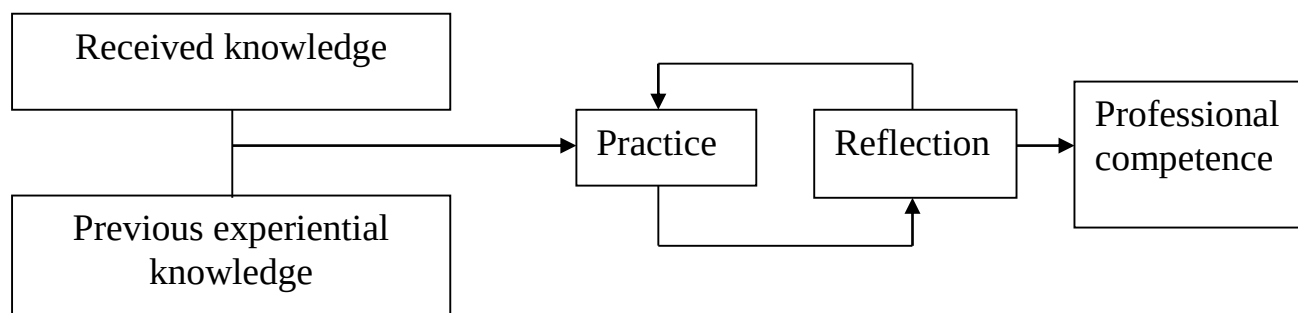


Figure 2. Reflective Model (M.J. Wallace, 1991)

The goal of higher education is to change students in two desirable directions, i.e. external perspective (accredited by certificates, grades, diplomas, etc.) and internal perspective (certified by the shift in thinking about personal learning process, self-concept and professional development) (R. Baranauskienė, 2002).

Universities, seeking to transform the indoctrinated and rote learning into the meaningful one should encourage the development of the reflective study model, which not only enables active participation in emancipatory action research, but also serves as the most influential factor for the shift in the paradigm of higher education in general.

INTEGRATION OF THEORY AND PRACTICE THROUGH ACTION RESEARCH

There are no certain prescriptions for good teaching. There are no well-proved techniques for guaranteeing quality. There are only teachers, and educational effectiveness depends on their professionalism, their experience, and their commitment. Research on teachers’ beliefs suggests that they are derived from a number of different sources: their own experience as language learners or receivers of social provision, experience that works best, established practice, personality factors, research based principles, principles derived from an approach.

These beliefs correspond to the liberal principles of education. *“The central values of liberal education include freedom, autonomy, individualism, equality, a suspicion of authority and tradition, toleration critical rationality, science and a belief in progress”* (S. Kemmis, 1982; p.256).

Furthermore, language teaching has achieved a sense of autonomy with its own knowledge base, paradigms and research agenda. Applied science research in this sphere is not substantial. We lack evidence in teaching practice of the prospective teachers of English. Teaching practice is mainly based on teachers’ intuition, but not on scientific research initiated by practitioners. Universities should encourage students to be active investigators during their teaching practice, i.e. to participate in action research: to investigate the content, methods and principles of EFL teaching, linking

their personal experience, observations and theoretical material (R. Baranauskienė, 2002).

Action research might be used to improve the quality of teaching and learning processes. The subject of action research is to analyse particularities and possibilities of reflective study practice realization while preparing prospective teachers of English and social pedagogues. Qualitatively new studying process based on critical and reflective thinking, action learning and action research becomes increasingly recognized as a useful mode of human inquiry for managing and empowering the shift of traditional paradigm into alternative life-long learning paradigm. Reflective studying model is a part of action research in higher education which leads to the improvement of learning and teaching, encourages critical thinking, accountability, self-evaluation and higher professionalism in future career (O. Zuber-Skerritt, 1992).

Hence, teaching in a fast moving society must change so as to keep educational innovations such as critical thinking, liberal education, student and teacher partnership, academic freedom, transmission of democratic culture, openness to society (V. Šveikauskas, P. Jucevičienė, 1999) beneficial for the process of modernization of higher education.

Teaching staff can be active researchers and evaluators of their own work through analysing students' feedback on their teaching styles, methods and quality of work. It would be ideal if there could be a dialectical relationship between intentions, strategic actions, personal responsibility, self-evaluation, self-directedness, and some restrictions of the institution. Learning, teaching and staff development in higher education are both theoretical and practical, so the purpose of research is *to close or bridge the gap between theory and practice*. Research into higher education is valuable if it helps teachers and their students to improve their practice. Consequently, we can claim that there is a dialectical relationship between theory arising from practice and practice being improved by theory (R. Baranauskienė, 2002). In critical theory this dialectic between theory and practice is called *praxis* (J. Habermas, 1974). *Knowledge is derived from practice, and practice informed by knowledge, in an ongoing process, is a cornerstone of action research* (R. O'Brien, 2001).

D.A. Kolb (1984) claims that action research helps to cover the gap between theory and practice, the gap between abstract conceptualization and concrete experience, the gap between affective and cognitive domains. K. Lewin (1948) describes the nature of action research, which later on D.A. Kolb (1984) develops into four-stage cycle of experiential learning. The cycle of learning process consists of active experimentation, concrete experience, reflective observation and abstract conceptualization.

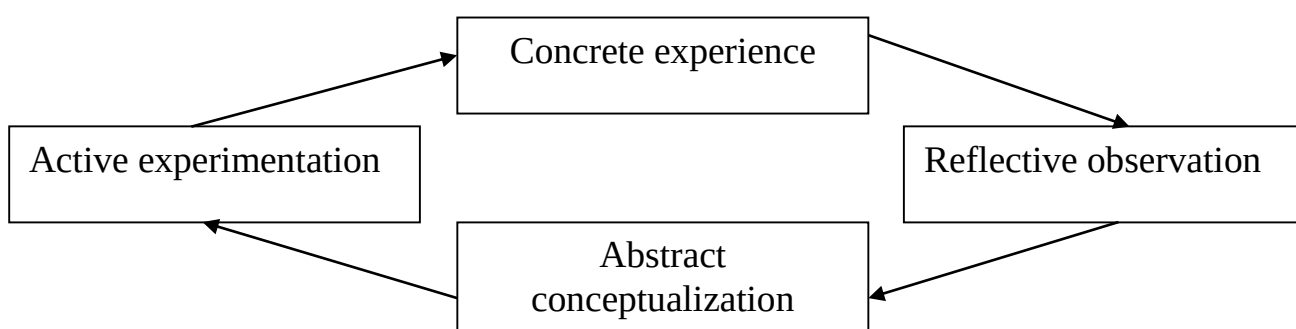


Figure 3. D.A. Kolb's Model of Experimental Learning (D.A. Kolb, 1984; p.42)

In our conservative and traditional society a big number of teachers may occur in a rather controversial situation. The shift from traditional teaching paradigm towards alternative learning paradigm is the consequence of dialectic transition from behaviourist and cognitive theories of education to holistic, reflective theories based on action research and synthesis of theory and practice (R. Baranauskienė, 2001). To sum it up, the new paradigm of research (action research) suggests that learning is a process whereby knowledge is created through transformation of personal experience and rational critique of theory. Reflective studying model is a novelty to Lithuanian teaching staff, administration, students and teachers. It enables students to get involved into their own learning process, expands the possibilities for perception how interactions between lecturers, students and activities can influence the quality of learning process.

CONCLUSIONS

Traditional teachers cannot avoid the confrontation with liberal education and communicative approach towards language teaching, which inevitably changes their assumptions about teaching and learning processes. A completely new paradigm of research is presented, and it suggests that learning and teaching is a process, whereby knowledge is created through transformation of personal experience and rational critique of theory.

Analysis of theoretical literature helps to understand the importance of action research in EFL classroom. Action research in the classroom helps to analyse students' learning styles, preference of learning techniques, consequently learning of a foreign language becomes more successful and meaningful.

Action research and self-analysis enables teachers to liquidate the gap between theory and practice, between academic truths and personal experience and to work more efficiently.

Action research has the potential to generate genuine and sustained improvements in schools. It gives teachers new opportunities to reflect on and assess their teaching; to explore and test new ideas, methods, and materials; to assess how effective the new approaches.

References

1. Baranauskienė, R. Some Insights from Liberal and Reflective Models of Education for Preparation of ESL teachers in Lithuania / Baranauskienė, R. – Klaipėda, ATEE Spring University, Realizing Educational Problems, 2001.
2. Baranauskienė, R. The Model of Reflective Practice as an Empowering Factor for the Shift in the Paradigm of Higher Education (in the Context of ESL Teacher

- Training) / Baranauskienė, R. – Kauno technologijos universitetas. Socialiniai mokslai. Nr. 4 (36). Kaunas, Technologija, 2002.
3. Baskerville, R. Distinguishing Action Research From Participative Case Studies / Baskerville, R. – Journal of Systems and Information Technology, 1997. – 25 –45 p.
 4. Carr, W. and Kemmis, S. Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research / Carr, W. and Kemmis, S. – London, Falmer Press, 1986.
 5. Cohen, L. and Manion, L. Action research / Conducting Small – Scale Investigations in Educational Management / Cohen, L. and Manion, L. – London, Paul Chapman in association with the Open University, 1984. – 41-57 p.
 6. Drucker, P. Post-capitalist Society / Drucker, P. – Oxford, London House, Jordan Hill, 1993.
 7. Eden, C. and Huxham, C. Distinguishing Action Research / Eden, C. and Huxham, C. – Milton Keynes, 1993.
 8. Habermas, J. Theory and Practice / Habermas, J. – London, Heinemann, 1974.
 9. Jucevičienė, P. Universitetinės studijos profesinio rengimo kontekste. / Jucevičienė, P. – Kaunas, Technologija, 1999.
 10. Kemmis, S. The Action Research Reader / Kemmis, S. – Australia, Deakin University Press, 1982.
 11. Kolb, D.A. Experiential Learning. Experience as the Source of Learning and Development / Kolb, D.A. – Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice-Hall, 1984.
 12. Kraujutaitytė, L. Aukštojo mokslo demokratiškumas: pasaulinė patirtis ir Lietuvos situacija / Kraujutaitytė, L. – Vytauto Didžiojo universitetas, 1998.
 13. Lewin, K. Action Research and Minority Problems / Lewin, K. – New York, Harper and Brothers, 1948.
 14. Lipinskienė, D. Dėstytojo ir studento funkcijos ir veikla, įgalinanti studentą studijuoti aukštojoje mokykloje / Lipinskienė, D. – Kaunas: Technologija, 1999.
 15. Ramsden, P. Using Research on Student Learning to Enhance Educational Quality / Ramsden, P. – London, Routledge, 1992.
 16. Rapoport, R.N. Three Dilemmas in Action Research / Rapoport, R.N. – Human Relations, 1970. – 499 – 513 p.
 17. Schon, D.A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action / Schon, D.A. – New York, Basic Books, 1983.
 18. Šveikauskas, V. ir Jucevičienė, P. Tradicinių ir modernių aukštojo mokslo bruožų sąveikos procesai: sintezės ir sandūros problemos / Šveikauskas, V. ir Jucevičienė, P. – Kaunas, Technologija, 1999.
 19. Tierney, A. and Taylor, J. Research in Practice, an Experiment in Researcher – Practitioner Collaboration / Tierney, A. and Taylor, J. – Journal of Advanced Nursing, 1991. – 506-510 p.
 20. Wallace, M.J. Training Foreign Language Teachers: a Reflective Approach / Wallace, M.J. – Cambridge University Press, 1991.
 21. Whyte, W.F. Participatory Action Research / Whyte, W.F. – New York, Sage, 1991.

22.Zuber-Skerritt, O. Action research in Higher Education – Examples and Reflection
/ Zuber-Skerritt, O. – London, Kogan Page, 1992.

Беляев, Г.Ю.,

*старший научный сотрудник Федерального государственного бюджетного
научного учреждения «Институт стратегии и теории образования РАО»,
г.Москва, Россия*

Belyaev, G.Y.,

*senior scientific researcher of Federal state budgetary scientific establishment
“Institute of strategy and theory of formation RAO”, Moscow, Russia*

МОЛОДЕЖНЫЕ ОБЩНОСТИ НЕФОРМАЛЬНЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ: КРИТЕРИИ МОДЕЛИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНТАКТА

YOUTH COMMUNITIES OF NON-FORMAL ASSOCIATIONS: THE CRITERIA OF THE SIMULATION OF THE SOCIAL-PEDAGOGICAL CONTACT

Аннотация. В данной статье отражена проблема определения критериев моделирования социально-педагогического взаимодействия образовательных организаций с неформальными молодежными общностями – организациями, объединениями, движениями. Автор полагает, что это является одним из важных аспектов определения социально-педагогических условий реализации перспективных моделей воспитания школьников и студентов в практике образования.

Abstract. This article reflects the problem of the criteria definition for simulating the social-pedagogical cooperation of educational organizations with the nonformal youth communities – organizations, associations, movements. The author assumes that this is one of the important aspects for the determination of the social-pedagogical conditions in the realization of the perspective models of training schoolboys and students in the practice of education.

Ключевые слова: общность, молодежный, неформальный, социально-педагогический, контакт, взаимодействие, критерии, моделирование.

Keywords: community, youth, nonformal, social-pedagogical, contact, interaction, criterion, simulation

Термин неформальная общность достаточно прочно утвердился к настоящему времени в социологической, психологической и педагогической литературе. Он обозначает самоорганизующееся, чаще всего официально незарегистрированное объединение, организацию, движение, возникшее в ответ на определенные социокультурные и поколенческие потребности, интересы,

запросы. Именно это и делает любое неформальное объединение общностью. Внесистемные, так называемые самодетельные или неформальные объединения формируются, как правило, вне официальных структур и учреждений системы общего среднего или дополнительного образования, создаются, как правило, «снизу», развиваясь под влиянием различных стихийных (в том числе субкультурных) социокультурных форм социализации. Многие молодежные общности, функционирующие как общности неформальные, стремятся стать активными субъектами культурного или контркультурного влияния на своих сочленов. Неформальные объединения могут объединяться в группировки, течения, движения, принимать форму политизированных или аполитичных организаций, кружков, сетевых сообществ, клубов, секций. При этом, «подводные» контркультурные течения часто прорываются в публичных флэш-моб-акциях «прямого действия»: карнавалах, шествиях, митингах (Г.Ю. Беляев, 2012; с.59-73).

В отношении многих детско-взрослых общностей неформальных объединений существуют известные социально-педагогические риски (Л.В.Алиева, 2010; с.10). Возможность негативного влияния на ребенка детско-взрослых общностей неформальных объединений, прежде всего диссоциально-контркультурного плана в современном социуме сохраняется и даже усугубляется (к таким объединениям относятся эмо, готы, сектанты, фундаменталисты и т.п.). Причина этого понятна, если анализировать саму социально-психологическую подоплеку неформального объединения, сохраняющего риск стать маргинальным сообществом (А.В. Мудрик, 2006; с. 99-106). Во многих общностях неформальных объединений соблюдается умолчание весьма существенных сторон персональной мотивации взглядов, суждений, поступков, смысл которых полностью ясен только для лиц, считающихся в близком кругу общения своими, значимыми, авторитетными. Немалому числу молодежных общностей, представленных временными и постоянными неформальными объединениями, движениями и сетевыми сообществами присуща амбивалентность поведения, то есть его социальная двойственность, ситуация «внешнего» и «внутреннего» социально-значимого для индивида фона деятельности, сознания, поведения (Л.И. Новикова и др., 1998; с.14-20).

Некоторые из неформальных молодежных объединений функционируют на базе внесистемных или неофициальных общественно-политических объединений, не зарегистрированных как юридические лица, контактируют с общественными клубами и учреждениями культуры по месту жительства. Как правило, они не стремятся к регистрации своего статуса или не заинтересованы в функционировании непосредственно на базе учреждений культуры, основного или дополнительного образования. Тем не менее, немалое количество таких объединений обладает просоциальным воспитательным потенциалом и может весьма конструктивно, даже на уровне социального партнерства, взаимодействовать с учреждениями образования. К таким неформальным

детско-взрослым общностям неформальных объединений относятся, например, организации и объединения волонтеров, экологов, экотуристов, поисковиков, игровиков, участников самодеятельных спортивных объединений и клубов. Ряд неформальных детско-взрослых общностей обладает и воспитательным потенциалом, имеющим непосредственные выходы на становление мировоззренческой и гражданской позиции формирующейся личности школьника, на его готовность к дальнейшему развитию, на его предпрофессиональную ориентацию и начальную профессиональную подготовку. Поэтому в отношении многих просоциальных неформальных общностей перспективы коллективообразования определяются самой логикой смыслов развития данной структуры и выглядят достаточно естественно.

Каковы критерии моделирования социально-педагогического контакта с ними? Прежде всего, это

- культуросообразность социально-педагогического контакта (при всем уважении к выбору, сделанному членами неформального молодежного объединения, включает оппонирование контркультурности и асоциальности, предусматривает инкультурацию детско-взрослой общности в жизнь микрорайона, села, города проживания);

- позитивная «жизнедеятельностная» (А.В. Мудрик, 2010; с.59-62) просоциальность социально-педагогического контакта с совместной выработкой привлекательных смысложизненных идеалов и ориентиров для всех его участников – никого нельзя обделять вниманием к его личным мотивам и целям (именно – жизнедеятельности!) (И.С.Парфенова, 2014; с. 98-103).

- абсолютный приоритет нравственно-патриотической составляющей социально-педагогического контакта – особенно актуальный в контексте социально-политических вызовов (неонацизм), идеологических рисков современного состояния мира (фундаментализм) и тенденции определенных кругов общества к публичному имморализму, сексуальной девиантности, гедонизму и цинизму.

Во многом, условия и результаты такого социально-педагогического контакта зависят от мировоззренческих жизненных установок неформальной молодежной общности. Это звучит банально, но является, тем не менее, «предисловием» возможного контакта с выявлением перспективного социализирующего потенциала неформальной общности – а вот это уже небанально! – для нее самой, для обнаружения, выявления, раскрытия, обогащения смыслов их собственной дальнейшей жизнедеятельности в социуме.

1. Неформальные молодежные общности нормативно-социализирующего плана (например, самодеятельные туристы, краеведы, следопыты-поисковики, члены спортивных объединений и клубов исторической реконструкции и т.д.). Членов этих объединений отличает активный поиск новых смыслов собственной деятельности, поведения, общения, попытки связать свое участие в общности с будущей профессиональной карьерой, активная жизненная позиция, инициативность, ориентация на деятельность социального и культурного плана,

культивирование специальных организационно-деловых умения и навыков, например, умений работать в малых группах. В отношении таких объединений возможна отработка механизмов социально-педагогического партнерства, причем именно как с полноценными субъектами социально-педагогического взаимодействия со школой, семьей, общественно-государственными структурами.

2. Неформальные молодежные общности субкультурного плана, пассивно просоциальные или диссоциальные (например, киберспортсмены или хипстеры). Если неформальное объединение обособлено от существующей социальной среды или прямо противостоят культурной ситуации, это уже признак принадлежности данной молодежной общности к контркультуре. Контакты с ним может осуществлять только специально подготовленные специалисты: эксперты, психологи и т.д.

Рассмотрим практическую, «техническую» сторону возможного моделирования социально-педагогического контакта образовательных организаций с неформалами – неформальными молодежными общностями. Опыт подсказывает – их следует различать по уровню и характеру структурированности и открытости неформальной молодежной общности.

Молодежная общность неформальной организации. Любая организация, как правило, отличается фиксированным членством, программой деятельности, делегированием полномочий и распределением обязанностей и прав внутри группы. Преобладают вертикальные организационные связи, особенно это характерно для припартийных молодежных объединений или молодежных фракций политических партий, стоящих, как правило, вне официальной парламентской системы России. Может быть, как открытой, так и «наглухо» закрытой для социального партнерства структурой, вплоть до конспиративности. При этом формально утвержденный устав для современных детских объединений уже не является обязательным признаком. Особенно это касается молодежных секций неформальных парторганизаций, крайне избирательных в своей практике социального партнерства и двусмысленных в отношении подлинных целей и задач своей деятельности. Это, однако, не значит, что ряд неформальных организаций не способны вступать во вполне нормальный, социально позитивный диалог и даже социальное партнерство с государственными структурами, в том числе и с учреждениями образования (например, молодежные активисты-волонтеры, экотуристы, члены клубов исторической реконструкции).

Детско-взрослая общность неформального общественного объединения. Такая общность характеризуется общностью интересов и размытым, нежестким типом социальных связей и отношений деятельности (например, паркурщики, поисковики, игровики). Вертикально-горизонтальные организационные связи допускают функционирование малых групп, ячеек, фракций и т.п. более мелких структурных подразделений. В силу практики социального партнерства общественное объединение (как правило) практикует (но часто только по

складывающейся необходимости) смешанно-сменный (вариативный), более открытый тип организационной структуры.

Детско-взрослая общность неформального общественного движения. Обычно отличается программной четкостью функционально-организационных установок, социально сфокусированных по достаточно четким ценностным векторам, характеризующим общественное лицо данного движения, его идеальный и повседневно предъявляемый окружающим образ-имидж. Формируется на смешанной основе как временных, так и более постоянных объединений. Преобладают сетевые организационные связи, координирующие общие дела, кратковременные и длительные мероприятия, акции, праздники, «тусовки», слёты, митинги, косплеи, флеш-мобы и т.п. Открытый тип структуры преобладает, что дает возможность налаживать конкретную практику социального взаимодействия на переговорных площадках.

Детская общность неформального сетевого сообщества. Характеризуется формированием и культивированием традиций, ритуалов, преданий, коллективной мифологии, занимает свою особую нишу в данной национальной культуре, обладает определенной культурно-национальной автономией и практикует особые, блоговые и чатовые, специфически субкультурные формы социализации и воспитания детей, подростков и молодежи (например, члены такого сетевого сообщества как киберспорт). Оказывается, неструктурированное (например, сетевое) сообщество социализирует своих приверженцев еще более всеохватно, тотально, чем организация. Даже если общность и не ставит прямо задачи воспитания, все равно по факту своей деятельности она выступает субъектом такого воспитания. От других видов такие общности отличаются повышенной избирательностью методов и средств социальных связей при достижении целей деятельности (не всегда прозрачных, способных отличаться от официально декларируемых). Кроме того, особое качество сетевого сообщества заключается в его возможности практиковать анонимные (на «Никах», т.е. на псевдонимах, nicknames) единые, вполне слитные формы общности и организации с жесткой иерархией при формально широко открытой структуре.

Анализ тенденций развития детско-взрослых общностей неформальных объединений позволит более объективно выявить потенциал социализации (негативной, нейтрально-пассивно-адаптивной или активно-позитивной), осознанно культивируемой его творцами, лидерами, спонсорами, идеологами и кураторами – явными, латентными или символическими. Такой анализ может стать исходным пунктом новой общественной практики поиска адекватного языка социально-педагогического взаимодействия с просоциальными детско-взрослыми общностями неформальных объединений, стоящих вне системы образования, но тяготеющих к нормальным формам взаимопонимания, диалога и социального партнерства со всеми субъектами социально-педагогической реальности современного социума.

Список литературы

1. Алиева Л.В. Роль детских общественных объединений в модернизации системы образования [Текст]/ Л.В. Алиева. – Информационно-методический сборник. – М.: Изд-во МНЭПУ. – 2010. – 80 с.
2. Беляев Г.Ю. Культурные формы воспитания – миф или реальность? [Текст]/ Г.Ю.Беляев. – Ценности и смыслы: Научный и информационно-аналитический гуманитарный журнал. – М.: Ценности и смыслы, 2012, №3 (19). – С.59-73.
3. Мудрик А.В. Дисоциальное воспитание в контркультурных организациях [Текст]/ А.В. Мудрик. – Вопросы воспитания, №4 (5). – М., – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2010. – 168с. – С.59-73.
4. Новикова Л.И., Кулешова И.В., Григорьев Д.В. Педагогическая реальность воспитательного пространства [Текст]/ Л.И. Новикова, И.В. Кулешова, Д.В.Григорьев. – Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 1998. № 3. – С. 14-20.
5. Парфенова И.С. К вопросу о самоопределении личности в группе [Текст]/ И.С.Парфенова. – Отечественная и зарубежная педагогика. 2014. – № 5. – С.98-103.

Беляева, Г.В.,

*ассистент кафедры психологии развития,
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Гринина, Е.А.,

*ассистент кафедры психологии развития,
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Научный руководитель

Щелина, Т.Т.,

*д-р пед. наук, профессор кафедры общей педагогики и педагогики
профессионального образования
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Belyaeva, G.V.,

*Assistant of the Department of Developmental Psychology,
UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia*

Grinina, E.A.,

*Assistant of the Department of Developmental Psychology,
UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia*

Scientific adviser

Schelina, T.T.

*Dr. ped., Professor, Department of General pedagogy and pedagogy of vocational education
UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia*

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

FEATURES OF EDUCATIONAL MOTIVATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN DURING THE REFORM OF THE SCHOOL SYSTEM

Аннотация. В данной статье отражена проблема изучения особенностей учебной мотивации младших школьников в условиях изменения современной системы школьного образования; проанализированы результаты, полученные в ходе исследования мотивации к обучению у детей младшего школьного возраста.

Abstract. This article reflects the problem of studying the characteristics of educational motivation of younger students in a changing modern school system; analyzed the results obtained in the study of motivation for learning in children of primary school age.

Ключевые слова: учебная мотивация, младший школьный возраст, обучение.

Keywords: learning motivation, primary school age, education.

Процесс модернизации образования отмечается реформированием в обществе роли и функции образования: они смещаются с обслуживания интересов государства на удовлетворение потребностей личности, общества и социальных групп. Целью образования в соответствии с новыми подходами становится развитие личности.

Социализация личности начинается с первых лет жизни и заканчивается к периоду зрелости человека. Первые элементарные сведения человек получает в семье, затем в школе. Образовательное учреждение является вторым по значимости (после семьи) институтом социализации и выступает для ребёнка «подлинной моделью общества, ... приобретённые в семье задатки и навыки социальной жизни приобретают здесь новый социальный контекст, ... ребёнку передаётся вся система социальных требований» (Г. М. Андреева, 2001; с. 113).

Для успешной социализации необходимо учить школьников вырабатывать готовность к целесообразным действиям в новых обстоятельствах жизни, развивать умение ориентироваться на результат. Раньше оценить успехи ребенка можно было, лишь ориентируясь на школьные оценки. Переход на новые образовательные стандарты предполагает наличие портфолио у каждого обучающегося в начальной школе, в котором будут отражены достижения ребенка, сопровождающие его переход на каждую последующую ступень образования. Наличие этих достижений возможно при условии, что ребенок стремится к процессу познания и развития, то есть стремиться к обучению.

Учебная мотивация является необходимой для успешной социализации личности, так как является важной частью учебной деятельности, в зависимости от достижений в которой ребенок выбирает в дальнейшем свой жизненный путь и профессию. Если учебная деятельность не будет результативной, то ребенку будет сложнее сделать правильный профессиональный выбор, основанный на собственных способностях и школьных достижениях. В младшем школьном возрасте учебная деятельность является основной и, согласно возрастным особенностям младших школьников, именно в начальной школе у детей должны сформироваться мотивы к обучению и достижению результата, которые в дальнейшем будут способствовать развитию и становлению личности в обществе. Поэтому мотивация к обучению в младшем школьном возрасте является на сегодняшний день одним из центральных вопросов современной системы школьного образования.

Формирование учебной мотивации с разных сторон изучалось такими педагогами и психологами, как А.К. Марковой, Ю.Н. Кулюткиным, Е.П. Ильиным и другими.

Так, Е.П. Ильин рассматривает учебную мотивацию как процесс действия мотива и как механизм, определяющий возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм деятельности. Е.П. Ильин считает, что мотивация, определяемая главным образом новой социальной ролью ребенка в этом возрасте, не может поддерживать в течение долгого времени его учебную работу и постепенно теряет свое значение. Поэтому формирование уже в начальных классах мотивов, придающих учебе значимый смысл, когда она становится для ребенка сама по себе жизненно важной целью, является одной из главных задач учителя (Е.П. Ильин, 2002; с.203).

А.К. Маркова рассматривает учебную мотивацию как личностное образование, детерминированное условиями обучения. Учебно-познавательные мотивы, подчеркивает А.К. Макарова, формируются в ходе самой учебной деятельности, поэтому важно, как эта деятельность осуществляется. Основными факторами, влияющими на формирование положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности, по мнению автора, являются: содержание учебного материала; организация учебной деятельности; коллективные формы учебной деятельности; оценка учебной деятельности; стиль педагогической деятельности учителя (А.К. Маркова, 2001; с. 83).

Ю.Н. Кулюткин под учебной мотивацией понимает соотнесение целей обучения с потребностями и интересами учащихся на разных этапах их возрастного развития и считает, что мотивация необходима для принятия детьми цели и подцели обучения, пробуждения их активности (Ю.Н. Кулюткин, Г.С.Сухобская, 2003; с. 76).

Таким образом, анализ различных точек зрения на природу учебной мотивации позволяет выделить такие ее особенности, как тесная взаимосвязь с учебной деятельностью ребенка, ее организацией и содержанием, стилем

педагогической деятельности, а также ее значимость для развития личности и социального становления ребенка.

Однако многие ученые отмечают, что в последнее десятилетие происходят существенные изменения в мотивационной сфере младших школьников (С.В.Гани, 2009; с. 224).

В частности, И.А. Бариляк указывает, что в современных общеобразовательных школах снижается уровень мотивации к обучению, дети часто посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия, на уроках часто занимаются посторонними делами и испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности (И.А. Бариляк, 2007; с. 54).

Н.В. Савченко, в своих работах отмечает, что чуть меньше, чем у половины детей в начальной школе, преобладают игровые мотивы деятельности, а не учебные, что отрицательно влияет на процесс усвоения знаний и может значительно понизить успеваемость, что в дальнейшем может отрицательно отразиться на социальном развитии ребенка. Эти изменения служат сигналом о необходимости изучения особенностей развития учебной мотивации, для гармоничного психического развития младших школьников (Н.В. Савченко, 2008; с.114).

С целью изучения этой проблемы было проведено исследование мотивации к обучению у младших школьников на базе МБОУ СОШ №1 г. Арзамаса. В качестве метода исследования была использована анкета на определение уровня школьной мотивации Н.Г. Лускановой, участниками исследования стали обучающиеся 3-4 классов, в количестве 89 человек.

По результатам анкетирования 38 человек (43%) имеют высокий уровень мотивации к обучению, который характеризуется стремлением ребенка к получению новых знаний, желанием посещать школу, взаимодействовать с учителем и одноклассниками. Стоит отметить, что высокий уровень мотивации к обучению является нормой для младшего школьного возраста, так как именно в этот период у детей должна быть сформирована позиция школьника и интерес к учебной деятельности.

Еще 28 (31%) младших школьников имеет средний уровень мотивации к обучению, который связан с преобладанием стремления к учебной деятельности, желанием посещать школу и уроки, однако стабильной нацеленности на получение новых знаний нет.

У других 23 человек (26%) наблюдается низкий уровень мотивации к обучению, который является показателем отсутствия интереса ребенка к ученой деятельности, нежеланием посещать школу. Низкий уровень мотивации к обучению в младшем школьном возрасте может указывать на дезадаптацию ребенка в школе, проблемы во взаимоотношениях с одноклассниками, трудности в учебной деятельности, поэтому дети с низким уровнем мотивации к обучению входят в группу риска.

Необходимо отметить, что полученные результаты указывают на достаточно большой процент низкой мотивации к обучению среди испытуемых,

который не характерен для начальной школы. Это указывает на необходимость изучения и развития мотивации детей младшего школьного возраста, которая необходима для успешной социализации личности.

Таким образом, проблема учебной мотивации в младшем школьном возрасте представляет интерес для многих исследователей и является значимой. Особое место она занимает в современном обществе, где образовательные процессы претерпевают изменения, а начальной школе отводится роль подготовки детей к будущей учебной и другим видам деятельности, успешное освоение которых способствует развитию и социальному становлению личности ребенка. Одним из главных условий прохождения этого этапа образования является стремление самих детей к получению знаний и заинтересованность в учебе, но как показывают результаты исследований, в последнее время у младших школьников нередко встречается низкий уровень мотивации к обучению, поэтому на сегодняшний день это является серьезной проблемой, требующей решения при активном участии и заинтересованности всех сторон образовательного процесса. Только тогда школа сможет выпустить личность, готовую успешно развиваться и функционировать в современных социальных условиях.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 384 с.
2. Бариляк И.А. Особенности мотивации учебной деятельности детей школьного возраста, обучающихся в новых социально-экономических условиях. – СПб, 2007. – 192 с.
3. Гани С.В. Развитие учебной мотивации в младшем школьном возрасте // Современные проблемы психологии развития и образования человека. Сборник материалов I Всероссийской конференции с международным участием, в 2-х т. (Том 1). – СПб.: Питер, 2009. – С. 223-225.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2002. – 512 с.
5. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Мотивация познавательной деятельности. – Л.: ЛГУ, 2003. – 117 с.
6. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя – А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 2001. – 96 с.
7. Савченко Н.В. Развитие мотивации учения в начальной школе. – СПб.: Лада, 2008. – 217 с.
8. Чирков В.И. Мотивация учебной деятельности. – Ярославль, 2004. – 320 с.

Веревичев, И.И.,
профессор кафедры общенаучных дисциплин ИАТУ УлГТУ,
г. Ульяновск, РФ

Verevichev, I.I.,
Professor of the Department of Generally Sciences Disciplines IATU UlSTU,
Ulyanovsk, Russia

НАРОД, ЭЛИТА И ДЕМОКРАТИЯ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ВЛАСТИ

PEOPLE, ELITE AND DEMOCRACY. THE PSYCHOLOGY ASPECTS OF POLITICS

Аннотация. В данной статье рассматриваются психологические проблемы селекции политических элит.

Abstract. This article reflects the problem of psychology aspects of selection the political elites.

Ключевые слова: народ, элита, цивилизация, политика, пацифизм, прогресс, селекция.
Keywords: people, elite, civilization, politics, pacifism, progress, selection.

Небольшие группы людей, обладающие реальными возможностями влиять на важнейшие стороны жизни общества или государства, называют *элитами*. Политические элиты ряда современных государств определяют тенденции развития целых регионов планеты (ЕЭС, стран Арабского и Ближнего Востока) и сегодня даже претендуют на формирование общей стратегии развития человеческой цивилизации в целом (например, процессы глобализации в рамках "однополярного мира"). Дисбаланс политических интересов становится все более в XXI веке, когда вновь обостряется угроза глобального политического противостояния. Человечеству свойственно забывать ошибки прошлого и потому оно, видимо, вынуждено наступать на одно и те же "политические грабли" неоднократно. И сегодня, когда политики призывают друг друга бороться за демократию и другие высокие идеалы во всем мире, они порой забывают о гораздо более важном – о сохранении самого этого мира.

Наука и техника ускоряют развитие мира, но не делают его менее опасным. Современный человек уже почти смирился с перманентным чувством тревоги (техногенные катастрофы, проблемы экологии, экономический кризис, международный терроризм и многое другое). Всем ясно, что ситуацию нужно менять, но от большинства людей мало что зависит в мире, которым заправляют «сильные мира сего».

Народами правят элиты, но элиты не вечны – на смену одним приходят другие. Новые элиты, как правило, – либо политические преемники предшествующих, либо элиты, представляющие интересы конкурирующих политических сил. Все новые элиты связаны с прежним истеблишментом как

политически, так и психологически, и, следовательно, прогресс общества во многом зависит от процедуры смены элит, т.е. в определенном смысле "синхронизирован". Во многом наше будущее формируется и развивается в личностных качествах (моральных, психологических, интеллектуальных) тех представителей зарождающихся элит, которые могут и не подозревать о возложенной на них исторической миссии. Будущие элиты сегодня "вкраплены" в подрастающих поколениях школьников, студентов, аспирантов, и от качества их образования и воспитания, быть может, зависит судьба всей человеческой цивилизации в целом.

Проблема качества элит волновала выдающихся мыслителей еще в древние времена. Так, Платон особо выделял привилегированную группу людей (философов-мудрецов из аристократов), которая, по его мнению, должна управлять государством, поскольку она *знает*, как это делать. Во многом аналогичные взгляды высказывали позже Н. Макиавелли, Г. Карлейль, Ф. Ницше и др. Эта проблема занимала умы многих выдающихся мыслителей эпохи Просвещения, когда весьма популярной становится "теория просвещенного государя". Но мир меняется, и меняются сами элиты – знатность происхождения уступает дорогу его величеству Капиталу. Специфику влияния самой элиты на развитие капиталистического общества начинают изучать на рубеже XIX-XX веков. В первой половине XX века благодаря усилиям В. Парето, Р. Михельса и Г. Моски теория элит (элигизм) формируется уже как целостная система (1).

В. Парето обосновал теорию смены элит. Р. Михельс установил «железный закон олигархии»: власть элит зависит от организованности, а сама организация общества требует элитарности руководства и потому неизбежно воспроизводит ее. Г. Моска в своих трудах доказывал, что в любом обществе существует господство элит – закон, который подтверждается всей историей человечества. В СССР "теории элит" подвергались обструкции (власть должна принадлежать трудовому народу), хотя в реальности борьба за власть между разными партийными группировками происходила не менее ожесточенно. Эта проблема не утратила своей актуальности и сегодня.

Поэтому вполне логично, что многие современные политологи приходят к выводу, что демократия в строгом смысле в принципе невозможна (в лучшем случае она сводится к соперничеству двух олигархических групп). Наиболее яркий тому пример – современная политическая ситуация в Украине, наглядно иллюстрирующая известное утверждение П. Сорокина: «Люди, занимающие положения, которым они не соответствуют, могут «успешно» разрушить общество, но не могут создать ничего ценного, и наоборот» (2).

Таким образом, вырисовывается весьма странная картина современного мира. С одной стороны, «элита» до сих пор признается тем слоем социальной структуры общества, который определяет основные тенденции его развития, осуществляя функции управления государствами, а с другой, все чаще формируется подход, признающий "никчемность" элит в современном мире,

поскольку уже "человечество переросло "социальные пережитки" прошлого и потому "не нуждается более в «высшей расе» – по существу расе господ" (1). Представляется, что вторая точка зрения сегодня слишком оторвана от реальности. Население многих регионов планеты до сих пор воспринимает власть почти мистически, как способ проявления благосклонности неких высших сил, отбирающих во властные структуры "наиболее достойнейших", и психологически эти народы не способны пока менять *свои* многовековые традиции на *чужие* (пусть и более прогрессивные) системы ценностей.

Сегодня мир – заложник не только "научно-технического прогресса", способного в считанные минуты уничтожить все живое на Земле, но и тех моральных, интеллектуальных и волевых качеств политиков, которые способны достигать вершин политического олимпа. В условиях, когда человечество все чаще ощущает "холодное" дыхание политической "перезагрузки", проблема оценки качества политической дееспособности представителей мировой политической элиты представляется одной из наиболее актуальных.

Следует помнить, что разрешение мирным путем Карибского кризиса – уникальный случай нивелирования глобальных политических конфликтов подобным образом. Нет никаких гарантий, что в аналогичных ситуациях представители новых политических элит смогут проявить такие же качества: ответственность, выдержку, волю к нахождению компромисса и высокую психологическую устойчивость. Особо опасной следует признать и ситуацию, когда современные технологии могут сделать игру в "атомную рулетку" более популярной, доступной и для теневых элит (криминальных, экстремистских, террористических и т.п.).

Конечно, у человечества не должна ослабевать надежда на то, что разум в конце концов возобладает над амбициями политических честолюбцев. Но полагать, что все политические конфликты будут разрешаться миром, опрометчиво. Даже простая случайность или провокация третьей стороны (желающих дальнейшего обострения политической ситуации достаточно много) могут привести к непоправимым последствиям.

Пацифизм – сегодня почти забытое слово. Ранее "холодная война" пробуждала горячее стремление многих миллионов людей сохранить мир на нашей планете. Сегодня же, в ситуации почти аналогичной, народы мира почти утратили инстинкт самосохранения. Вялые проблески пацифизма проявляют лишь отдельные представители дряхлеющего класса интеллигенции. Но можно ли доверить борьбу за выживание человечества людям, которые зачастую не могут отстоять даже собственные интересы? Однако в принципе другой альтернативы нет. Элитам мир, по-видимому, особо и не нужен (зачем мир тем, у кого и он и так в кармане?), тем более, что война – средство обогащения для многих представителей элит, живущих по принципу: "после нас – хоть потоп". Их цинизм – антипод пацифизму.

Менее образованные слои общества сегодня разрозненны, и, по-видимому, уже не в состоянии в полной мере оценить опасность грозящего Апокалипсиса.

Память человечества коротка. Если о Чернобыле старшее поколение и вспоминает иногда ("но ведь, могло быть и хуже!"), то о трагедиях Хиросимы и Нагасаки представители молодого поколения почти ничего не знают. В основном, население планеты психологически дезориентировано – люди живут сегодняшним днем (работа, дом, кредиты, развлечения), и мало озабочены судьбой цивилизации. Интеллигенция, может, и осознает опасность, но она относительно малочисленна и политически инертна.

Остается надеяться на добрую волю тех политиков, которые зачастую сами же и устраивают опасные "политические игры". На многочисленных примерах из истории можно убедиться, насколько опасным становится субъективный фактор, если он не уравнивается коллективной волей разумного большинства. Если человечеству удастся пережить современный глобальный кризис, то народы мира должны серьезно задуматься о проблеме селекции политических элит. Кандидаты, претендующие на ответственные государственные посты, должны отвечать самым высоким моральным и интеллектуальным критериям. В отдаленной перспективе есть смысл, возможно, задуматься о разработке и принятии единых (международных) стандартов избирательного права.

Народные массы должны научиться защищать свои интересы не стихийно (митинги, демонстрации, майданы), а путем реального контроля над процессами селекции политических элит (образование, воспитание, политическая легитимизация и т.п.). Принципы формирования власти должны стать демократическими по существу: они не должны подчиняться давлению политической воли «сильных мира сего» – воли лидеров сверхдержав, но и не должны выражать «местечковые» интересы региональных царьков (3). «Демократия должна стать демократической!», – пожалуй, это самое сложное требование, которое можно предъявить мировому сообществу на сегодняшний день.

Список литературы

1. Электронный ресурс: <http://www.grandars.ru/college/sociologiya/teorii-elit.html>
2. Электронный ресурс: <http://www.sorokinfond.ru/index.php?id=303>
3. Веревичев И.И. Демократизация России: цель или средство? //Материалы Всероссийской научной конференции "Философия власти и власть философии: к 90-летию "философского парохода" / Под ред. проф. А.А. Тихонова. – Ульяновск: УлГПУ. 2013. – С. 96-100.

Гудонис, В.,

*Факультет изучения социального благополучия и недуга
Шяуляйский университет, Литва*

Gudonis, V.,

*The Department of studying social welfare and disease
Siauliai University, Lithuania*

УЧЕБНАЯ МОТИВАЦИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

LEARNING MOTIVATION OF PRESCHOOL CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS

Аннотация. В статье представлены данные лонгитюдного исследования 212 дошкольников 6–7-летнего возраста Шяуляйского центра зрения имени Пятраса Авижониса, проведенного в 2003–2014 г. г. Дан краткий теоретический анализ значимости учебной мотивации в развитии ребенка. При анализе результатов исследования обобщен положительный опыт при развитии позитивных мотивов посещения школы дошкольниками в Шяуляйском центре зрения имени Пятраса Авижониса.

Abstract. The article presents data from a longitudinal study of 212 preschool children 6-7 years of age center of Siauliai name Petras Avizhonisa conducted in 2003-2014, the city A brief theoretical analysis of the importance of learning motivation in the development of the child. When analyzing the results of the study summarized the positive experience with the development of positive motives preschool children attending school in the center of Siauliai name Petras Avizhonisa.

Ключевые слова: дошкольный возраст, дети с нарушениями зрения, мотивы посещения школы.

Key words: pre-school age, visually impaired children, motives to attend school.

Нежелание учащихся общеобразовательной школы учиться и преодоление этого нежелания являются сложнейшей проблемой современного образования, решению которой уделяется большое внимание во всем мире. Учеба становится все сложнее, требующая разнообразных способностей в деятельности учащегося, обуславливающая полноценное развитие его личности. Проблема учебной мотивации актуализируется на примере не посещающих школу детей. Актуальной является и нежелание учиться детей, посещающих школу (Barkauskaitė, Motiejūnienė, 2004; Barkauskaitė, 2008 и др.).

Исследователей интересовала учебная мотивация не только учащихся, но и студентов, обучающихся в вузах (Leonavičius (1996), Lipinskaitė (2002), Radzevičiūtė (2003), Paliukaitė (2005. 2007), Salienė (2011) и др.). Каффеманене и Ивошките (2005) изучали связи мотивов беспокойства и учебы. Проблемы позитивной учебной мотивации дошкольников рассматривала в диссертационном исследовании Муратова (2009). Особенно мало известно о

работах, предназначенных для исследования мотивов детей со специальными потребностями в учебе и взрослых с ограниченными возможностями. Можно упомянуть лишь несколько ранее проведенных исследований по данной теме: Солнцева (1965) изучала важность мотивов при развитии активности слепых детей дошкольного возраста; Стернина (1977) рассматривала развитие мотивов общественной деятельности слабовидящих подростков; Гудонис (1979, 1979а, 1984,) – учебную мотивацию работающей молодежи и взрослых с нарушениями зрения, мотивы реабилитации взрослых слепых и слабовидящих, а также мотивы общественной деятельности лиц с нарушениями зрения (Гудонис, 1989), учебную мотивацию учащихся с нарушениями речи (Gudonis, Rumšienė, 2012).

Таким образом, исследователей интересует учебная мотивация детей и молодежи, начиная с учащихся начальной школы и кончая студентами вузов. Все это можно считать актуальной педагогической проблемой. Однако, на наш взгляд, истоков учебной мотивации необходимо искать в дошкольном возрасте. Исследования мотивов посещаемости школы детьми дошкольного возраста с нарушениями зрения не обнаружены. Это побудило нас провести представленное здесь исследование.

Цель исследования – изучить учебную мотивацию дошкольников с нарушениями зрения.

Участники исследования: в исследовании приняли участие 212 воспитанников дошкольных групп Шяуляйского центра зрения имени Пятраса Авижониса. Средний возраст респондентов – 6,5 лет, острота зрения V 0.3 – 1.

Методы исследования: теоретические – анализ научной литературы; эмпирические – интервью, лонгитюдный метод.

Актуальность учебной мотивации

Нежелание учащихся систематически выполнять учебные задания, непосещение школы, пропуски уроков и в результате этого неудачи в учебе являются помехами в осуществлении целей образовательной системы. Исследования причин нежелания учиться, которые проводили Дерешкявичюс, Римкявичене, Таргамадзе (2000), Береснявичене (1995), Рупшене (1999, 2000, 2004), Спурга (2000), Шяучюкене, Висоцкене, Талиюнене (2006) и др. показывают, что чаще всего учащиеся „отсеиваются“ из школы, не хотят посещать ее и учиться из-за ослабления мотивации. Следовательно, одной из основных причин нежелания учиться – нехватка мотивированной и направленной к цели деятельности. По утверждению Баркаускайте и Мотеюнене (2004), учебная мотивация зависит от широкого спектра факторов – это и «внутренний» интерес и страх быть наказанным.

Учебная мотивация определяет отношение между учебой и обучением (Butkienė, 1995). Учеба возможна только тогда, когда действиями человека управляет осознанная цель приобрести определенные знания, навыки, умения (Juška, 1997). Таким образом, по утверждению ученого, учебная мотивация является тем, что действительно побуждает ребенка учиться и обеспечивает

успешное обучение его. Аналогичное мнение и у Буткене и Кепалайте (1996), которые утверждают, что учебная мотивация помогает ребенку лучше сосредоточиться на цели, актуализирует необходимые знания, навыки, пробуждает чувствительность к внешней помощи и определяет качество учебного процесса.

Согласно соотношению между мотивом и активностью индивида выделяются внутренние и внешние мотивы. Рупшене (2000) считает, что учебу определяют различные неравноценные мотивы: одни мотивы больше побуждают учиться, другие – меньше. Поэтому автор склонна мотивы делить на две основные группы, в зависимости от критериев их значимости, осмысленности: 1) внутренние (первичные) учебные мотивы – они более ценны, поскольку связаны с пониманием вторичного смысла учебы; 2) внешние (вторичные) мотивы – они могут быть значимы, но связаны с внешней средой, а не с образовательными потребностями. Буткене и Кепалайте (1996) считают, что внутренние мотивы возникают у самого субъекта и меньше изменяются, чем кратковременные внешние мотивы. Внешние мотивы чаще, чем внутренние импульсы, являются кратковременными (Lehmann, 2009). Выготский (1999) считает, что одним из сильнейших действующих мотивов является интерес. Интерес – естественный двигатель поведения, а установка выступает в качестве обычного, мотивированного убеждениями, эмоционального ответа (Ruggiero, 1998). По утверждению Эдвардса (1994), установкой может быть намерение, желание действовать в пользу или против определенных объектов. По уровням учебные мотивы делятся на:

1) широкие социальные мотивы (долг, ответственность, понимание социальной значимости обучения);

2) узкие социальные мотивы (стремление в будущем занять определенное положение в обществе, быть признанным, получить соответствующее вознаграждение);

3) учебные познавательные мотивы (ориентированность на способы приобретения знаний, понимание конкретных учебных программ);

4) мотивы социального сотрудничества (утверждение своей роли и позиции в группе, ориентированность на различные способы сотрудничества с окружающими);

5) мотивы самообразования (ориентированность на дополнительное приобретение знаний).

6) широкие познавательные мотивы (интерес к окружающей среде, удовлетворение учебной деятельностью и т. п.) (Подласый, 1999).

Тот же автор предлагает учебные мотивы делить по содержанию и направленности на: социальные; познавательные; профессионально-ценностные; эстетические; коммуникационные; статусно-позиционные; традиционно-исторические; утилитарно–практические.

Результаты лонгитюдного исследования

Нарушения зрения у дошкольников вредят их психическому здоровью. Ребенок с нарушениями зрения очень рано начинает осознавать свою исключительность: он носит очки, довольно часто заклеивается один глаз (в случае амблиопии), более слабое зрение, чем у других детей. Данная негативная исключительность снижает самооценку этих детей, затрудняет их адаптацию в новой группе сверстников, в новой среде. Из-за сниженной самооценки, затруднительной адаптации появляется застенчивость, которая тормозит активность, инициативность ребенка. У этих детей больше эмоциональных и поведенческих затруднений. Более частыми являются расстройства настроения, внимания, активности. Чаще появляются проблемы в общении со сверстниками и взрослыми. Дети, избегая социальных контактов, не приобретают или приобретают весьма скудные социальные навыки. Слабое психическое здоровье детей с нарушениями зрения препятствует этим детям достичь необходимый уровень школьной зрелости, тем же замедляется процесс их социализации. Традиционно в дошкольных образовательных учреждениях школьная зрелость и учебная мотивация исследуется во время выпуска 6–7-летних детей из дошкольного учреждения. Определив негативную учебную мотивацию воспитанника или низкий уровень его школьной зрелости, корректировать это невозможно, поскольку ребенок покидает учреждение. Чтобы улучшить такое положение с 2005 г. В Шяуляйском центре зрения имени Пятраса Авижониса учебную мотивацию и учебную зрелость дошкольников начали исследовать два раза в год (первое исследование проводится в сентябре и второе – в мае). Основываясь на результатах первого исследования, психолог подготовил рекомендации родителям каждого ребенка и воспитателям групп.

По полученным во время интервью с детьми результатам мотивацию посещения школы разделили на три уровня (см. таблицу 1). К высокому уровню мотивации причислили социально значимые мотивы. Например, девочка 6,7 лет. <... В школу идти хочу потому, что хочу многому научиться...>. К среднему уровню отнесли позитивные, но социально незначимые мотивы посещения школы. Например, девочка Е. 6,10 лет. <... В школу идти хочу потому, что там не надо будет спать после обеда...>. К негативному уровню отнесли те случаи, когда ребенок категорически заявляет, что в школу идти не хочет. Например, мальчик У. 6,7 лет. <...В школу идти не хочу, потому что и так учиться уже надоело...>.

Таблица 1

Показатели мотивов посещения школы дошкольниками (N – 212)

Показатели Мотивы	2013 / 2014				2012 / 2013				2011 / 2012			
	сентябрь		май		сентябрь		май		сентябрь		май	
	чис ло	%	чис ло	%	чис ло	%	чис ло	%	чис ло	%	чис ло	%
Позитивные, социально значимые	10	45,4	12	54,5	5	17,8	10	35,7	10	52,6	14	73,7
Позитивные, социально незначимые	8	36,4	8	36,4	12	48,8	15	53,6	6	31,6	4	21
Негативные	4	18,2	2	9	11	39,3	3	10,7	3	15,8	1	5,3

Показатели Мотивы	2010 / 2011				2009 / 2010				2008 / 2009			
	сентябрь		май		сентябрь		май		сентябрь		май	
	чис ло	%	чис ло	%	чис ло	%	чис ло	%	чис ло	%	чис ло	%
Позитивные, социально значимые	15	53,6	20	71,4	7	31,8	9	41	8	26,6	16	53,3
Позитивные, социально незначимые	6	21,4	6	21,4	10	45,4	11	50	15	50	10	33,3
Негативные	7	25	2	7,1	5	22,7	2	9	7	23,3	4	13,3

Показатели Мотивы	2007 / 2008				2006 / 2007				2005 / 2006			
	сентябрь		май		сентябрь		май		сентябрь		май	
	чис ло	%	чис ло	%	чис ло	%	чис ло	%	чис ло	%	чис ло	%
Позитивные, социально значимые	8	33,3	4	16,7	11	36,6	11	36,6	3	1,7	3	1,7
Позитивные, социально незначимые	10	41,7	17	70,8	8	26,7	12	40	10	55,5	9	50
Негативные	6	25	3	12,5	11	36,6	7	23,3	5	27,8	5	27,8

Показатели Мотивы	2004 / 2005				2003	
	сентябрь		май		май	
	число	%	число	%	число	%
Позитивные, социально значимые	7	26,9	8	25	5	17,2
Позитивные, социально незначимые	11	42,3	9	28,1	11	37,9
Негативные	8	30,8	15	46,9	13	44,8

При обучении детей с негативной мотивацией посещения школы, воспитателям (педагогам и родителям) психолог рекомендовал связывать посещение школы с мечтой ребенка о будущей профессии. Также психолог рекомендовал в течение учебного года больше времени уделять знакомству дошкольников с разнообразием профессий. После этой работы мотивация посещения школы многих воспитанников изменилась в пользу позитивной мотивации. Например, девочка Г. 6,6 лет во время интервью осеннего

исследования сказала, что *<...в школу идти не хочу, потому что там будет трудно, надо будет все время читать, потом писать, а после перерыва снова работать. Когда вырасту, хочу быть врачом животных....>*. В мае месяце во время аналогичного исследования: *<... в школу хочу идти, потому что хочу быть врачом животных. Пойду в школу, потом в университет. Буду врачом, если какой-либо из животных заболеет, я возьму шприц, введу такое лекарство, и он выздоровеет. Заработаю денег. А когда рожу детишек, то моя мама будет бабушкой, а папа – дедушкой ...>*. Мальчик Д. 6,1 лет во время исследования в сентябре: *<... В школу не пойду, потому что там будет тяжело учиться...>*. Психолог спрашивает: *<Чем будешь заниматься, если не пойдешь в школу? >*. Ребенок отвечает: *<В школу не пойду, пойду на пенсию, когда вырасту, буду полицейским, буду ловить воров ... >*. Во время исследования в мае месяце: *<...В школу пойду, потому что надо научиться писать. Когда остановлю машину, надо будет водителю выписать штраф. Когда кончу школу, в полицейской академии научусь стрелять...>*. Можно предположить, что уже в дошкольном возрасте начинают развиваться узкие социальные мотивы – стремление приобрести профессию, занять в будущем определенное положение в обществе, получить соответствующее вознаграждение (Подласый, 1999).

Тем не менее, прилагая усилия целесообразно развивать позитивные мотивы посещения школы, в течение 2007–2014 г. г. не удалось откорректировать негативные мотивы посещения школы у небольшой группы в среднем 11,9% детей. По-видимому, ближайшая среда оказала большее влияние на этих детей, чем объяснения педагогов о пользе и нужности учебы, о разнообразии профессий и профессиях, о которых мечтают дети. Например, во время исследования в мае месяце: девочка В. 7,4 лет *<...В школу идти не хочу. Сестра учится в четвертом классе и ей тяжело учиться, и мне будет тяжело...>*. Эту же причину нежелания посещать школу эта девочка указывала и во время исследования в сентябре месяце.

Эти данные подтверждают мнение Тересявичене, Гедвилене, Зузавичюте (2006) а также Шяучюкене, Висоцкене, Талюнене (2005), что педагог, выбирая методы обучения, не только должен обращать внимание на то, чтобы помочь детям приобретать знания и закреплять их, максимально развивать практические и интеллектуальные способности, но и развивать учебную мотивацию. Педагоги утверждают, что часть родителей, желая мотивировать своих детей по отношению к школе, обращаются к воспитателю и консультируются, но часть родителей оставляют этот вопрос на самотек.

Результаты лонгитюдного исследования 2003–2014 г. г. показывают, что в группы дошкольников Шяуляйского центра зрения им. Пятраса Авижониса в сентябре месяце приходят от 18,2 до 39,3 % детей с низким уровнем школьной мотивации. Отчасти эту негативную тенденцию можно объяснить тем, что родители, не оценив важности общения с ребенком, все меньше времени уделяют общению с ребенком. Еще одним фактором, отягчающим развитие

позитивной учебной мотивации ребенка, является то, что часть детей живет в неполных семьях. Часть матерей разведены со своими мужьями, часть мужчин работает за рубежом. Несколько детей, принявших участие в исследовании, живут с бабушкой и дедушкой, так как родители работают за рубежом. Из-за всех перечисленных здесь обстоятельств дошкольник в домашней среде чувствует дефицит общения как со взрослыми, так и со сверстниками, что негативно сказалось на мотивации посещения школы и его социализации. Поэтому очень важно, чтобы дети посещали дошкольное образовательное учреждение, и чтобы в этом учреждении работал психолог. В настоящее время в городе Шяуляй психолог есть только в одном дошкольном образовательном учреждении – центре зрения имени Пятраса Авижониса.

Выводы

1. Проанализировав научную литературу можно утверждать, что мотивы являются сложным и динамическим явлением, а также внешними и внутренними факторами, побуждающими активность индивида и определяющими направление его деятельности, а мотивация – это система постоянных мотивов, инициирующих и поддерживающих направленность деятельности. Возможными факторами усиления учебной мотивации являются целенаправленная организация учебного процесса с учетом потребностей учащихся, формирование возможностей с целью улучшения деятельности, адекватная оценка достижений учащихся, улучшение взаимоотношений родителей и учителей, усиление внутренней и внешней учебной мотивации с учетом основных учебных мотивов учащихся: познание, самовыражение, будущее, общение, престиж и внешние стимулы.

2. Результаты исследования мотивов посещения дошкольных групп школы детьми с нарушениями зрения подтвердили значимость дошкольных образовательных учреждений при подготовке к школе детей с нарушениями зрения.

3. Установлено, что в итоге двухкратного исследования детей дошкольных групп – в сентябре и мае месяцах – и подготовки и использовании рекомендаций психолога педагогам и родителям мотивы посещения школы воспитанниками становятся более позитивными.

Аннотация

Традиционно в дошкольных учреждениях школьная зрелость и учебная мотивация исследуется во время выпуска 6–7-летних детей из дошкольного учреждения. Определив негативную учебную мотивацию воспитанника или низкий уровень его школьной зрелости, корректировать это невозможно, поскольку ребенок покидает учреждение. Чтобы улучшить такое положение с 2005 г. в Шяуляйском центре зрения имени Пятраса Авижониса учебную мотивацию и учебную зрелость дошкольников начали исследовать два раза в год (первое исследование проводится в сентябре и второе – в мае). Основываясь на результатах первого исследования, психолог подготовил рекомендации родителям каждого ребенка и воспитателям групп. Данные лонгитюдного исследования мотивов посещения школы 212 дошкольниками 6–7-летнего возраста Шяуляйского центра зрения имени Пятраса Авижониса, проведенного

в 2003–2014 гг., подтвердили значимость дошкольных образовательных учреждений при подготовке к школе детей с нарушениями зрения. Установлено, что в итоге двухкратного исследования детей дошкольных групп – в сентябре и мае месяцах – и подготовки и использовании рекомендаций психолога педагогам и родителям мотивы посещения школы воспитанниками становятся более позитивными. Исследование подтверждает необходимость психолога в дошкольных образовательных учреждениях.

Summary

Traditionally, school maturity and motivation for learning in pre-school education institutions are surveyed when six to seven-year-old children graduate from pre-school educational institutions. Having assessed pupil's negative motivation to attend school or a low level of school maturity, it is impossible to correct this. Aiming to improve such a situation, since 2005 we started surveying Šiauliai Petras Avižonis Visual Centre's pre-school age children's motivation to attend school and school maturity twice a year (the first survey was carried out in September, the other in May). On the ground of the results of the first survey, a psychologist of the institution draws recommendations for each child's parents and group pedagogues. Longitudinal research data throughout 2003–2014 carried out at Šiauliai Petras Avižonis Visual Centre involving 212 pre-school 6–7-year-old children's motives for school attendance proved significance of pre-school education institutions in preparing visually impaired children for school. It was found out that having surveyed pre-school groups' children's motives to learn at school twice a year, i.e. in September and May, as well as having prepared and used recommendations for pedagogues and parents drawn by a psychologist, pupils' motives to attend school became more positive. The research proves the necessity of a psychologist to work in educational institutions for pre-school age children.

Список литературы

1. Barkauskaitė M., Motiejūnienė E. Mokymosi motyvacijos problema ir jos sprendimo galimybės/ Pedagogika, 70. – Vilnius: VPU I-kla, 2004, p. 38–44.
2. Barkauskaitė M. ir kt. Nesėkmingo mokymosi mastai ir priežastys: tiriamasis darbas, ataskaita. [Tekstas] / – Vilnius: VPU I-kla, 2008.
3. Beresnevičienė D. Suaugusiųjų mokyklų moksleivių mokymosi motyvacijos veiksniai./ Pedagogika, 31. – Vilnius: VPU I-kla, 1995, p. 171–181.
4. Butkienė G., Kepalaitė A. Mokymasis ir asmenybės brendimas. [Tekstas] / – Vilnius: Margi raštai, 1996, p. 233–236.
5. Butkienė G. Mokymosi psichologija. [Tekstas] / – Vilnius: VPU I-kla, 1995.
6. Dereškevičius P., Rimkevičienė V., Targamadzė V. Mokyklos nelankymo priežastys. [Tekstas] / – Vilnius: Žuvėdra, 2000.
7. Edwards J. Multilingualism. [Tekstas] / – London: Routledge, 1994.
8. Gudonis V., Rumšienė J. Mokinių mokymosi motyvų tyrimas. / Profesinės studijos: teorija ir praktika, 10. – Vilnius, 2012, p. 49–59.

9. Juška A. Paauglių teigiamo požiūrio į mokymąsi ugdymas. [Tekstas] / – Kaunas: Šviesa, 1997.
10. Kaffemanienė I., Ivoškutė J. Moksleivių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, mokyklinio nerimo poveikis mokymosi motyvacijai. / Specialusis ugdymas: mokslo darbai, 2 (13). – Šiauliai, 2005, p. 55–67.
11. Lehmann I. Motyvacija: kaip tėvai galėtų padėti savo vaikams. [Tekstas] / – Vilnius: Gimtasis žodis, 2009.
12. Leonavičius J. Stojimo į aukštąją mokyklą veiksnių ir motyvų kitimas. / Filosofija, sociologija, 3. – Vilnius: Academia, 1996, p. 18–25.
13. Lipinskienė D. Edukacinė studentą įgalinanti studijuoti aplinka: daktaro disertacija, Kauno technologijos universitetas. [Tekstas] / – Kaunas, 2002.
14. Paliukaitė N. Būsimųjų mokytojų mokymosi motyvacijos psichologiniai parametrai. / Acta paedagogica Vilnensia, 14. – Vilnius, 2005, p. 59–66.
15. Paliukaitė N. Būsimųjų mokytojų mokymosi motyvų, savivertės bei savijautos mokantis sąsajos. Pedagogika, 85. – Vilnius: VPU I-kla, 2007, p. 53–60.
16. Rodzevičiūtė E. Stojimo į Vilniaus universitetą motyvai. Pedagogika, 65. – Vilnius: VPU I-kla, 2003, p. 232–240.
17. Ruggiero V. R. Changing Attitudes: A strategy for Motivating students to Learn. / Needham Heights: Allyn and Bacon, 1998.
18. Rupšienė L. Mokyklinės klasės įtaka mokinių mokymosi motyvacijai. / Pradinė mokykla: Ugdymo turinys ir socialinė integracija: žurnalo „Tiltai“ priedas, 22. – Klaipėda: Klaipėdos universiteto I-kla, 2004, p. 116–127.
19. Rupšienė L. Hiperaktyvių vaikų ugdymo mokykloje problemos. Vaikų psichologinis konsultavimas. [Tekstas] / – Vilnius: Presvika, 1999.
20. Rupšienė L. Nenoras mokytis – socialinis pedagoginis reiškiny. Monografija. [Tekstas] / – Klaipėda: Klaipėdos universiteto I-kla, 2000.
21. Salienė V. Mokymosi motyvaciją formuojantys veiksniai. / Žmogus ir žodis, 1(13). – Vilnius: Lietuvos edukologijos universiteto I-kla, 2011, p. 100–104.
22. Spurga V. Saviugdos motyvų formavimas. Pedagogika, 40. – Vilnius: VPU I-kla, 2000, p. 56–65.
23. Šiaučiukienė L., Visockienė O., Talijūnienė P. Šiuolaikinis didaktikos pagrindai. [Tekstas] / – Kaunas: Technologija, 2006.
24. Teresevičienė M., Gedvilienė D., Zuzavičiūtė V. Andragogika. [Tekstas] / – Kaunas: VDU, 2006.
25. Vygotskyj L.S. Min din society: the development of higher psychological processes. [Tekstas] / – Cambridge: Harvard University Press, 1999.
26. Гудонис В. Мотивы учения у работающей молодежи и взрослых с нарушением зрения. Диссертация на соискание ученой степени канд. пед. наук. [Текст] / – Л.: ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1979.
27. Гудонис В. К вопросу о мотивах учения взрослых в учебно-производственных предприятиях общества слепых. / Дефектология, 2. – М., 1979, с. 25–31.
28. Гудонис В. Мотивы учения лиц с нарушениями зрения и некоторые пути их воспитания. Монография. [Текст] / – Вильнюс, 1984.

- 29.Гудонис В. Мотивация общественной деятельности лиц с нарушениями зрения. / Тифлологические исследования. – Вильнюс, 1989, с. 96–107.
- 30.Муратова И.С. Развитие позитивной мотивации дошкольников в детском саду. Диссертация на соиск. уч. ст. канд. пед. наук. [Текст] / – Тамбов, 2009.
- 31.Подласый И.П. Педагогика. [Текст]. – М.: Владос, 1999.
- 32.Солнцева Л.И. Роль мотивов в формировании активности слепых дошкольников. / Изучение личности аномального ребенка: тезисы докладов. – М., 1977.
- 33.Стернина Э.М. Формирование мотивов общественной деятельности у слабовидящих подростков. / XVIII Герценовские чтения. Педагогические науки. – Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1965.

Киселёва, О.О.,

*профессор кафедры философии и социально-гуманитарных наук,
Санкт-Петербургская государственная академия ветеринарной медицины,
г. Санкт-Петербург, РФ*

Камышная, И.В.,

*заместитель директора по УВР МОУ «Средняя общеобразовательная школа
№33 с углублённым изучением отдельных предметов» Петропавловск-
Камчатского городского округа,
г. Петропавловск-Камчатский, РФ*

Kiseleva O.O.,

*Professor of the Department of Philosophy and Social Sciences and Humanities
St.Petersburg State Academy of Veterinary Medicine
St. Petersburg, Russian Federation*

Kamyshnaya I.V.,

*Deputy Director of Secondary school № 33 with in-depth study of specific subjects,
Petropavlovsk-Kamchatsky, Russian Federation*

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В ШКОЛЕ

SOCIAL AND EDUCATIONAL SUPPORT FOR GIFTED STUDENTS IN THE SCHOOL

Аннотация. В данной статье отражена проблема социально-педагогического сопровождения одаренных детей в школе для формирования социальной компетентности.

Abstract. This article reflects the problems associated with school social-pedagogical support of gifted children, to ensure that these children have social competence skills.

Ключевые слова. Социально-педагогическое сопровождение, одаренные дети, социальная компетентность.

Keywords. Social-pedagogical support, gifted children, social competence skills.

Современное отечественное образование доступно, имеет массовый характер и решает ряд важнейших гуманитарных задач, обеспечивая воспитание и личностное развитие человека. Вместе с тем, на государственном уровне признана особая значимость работы с отдельными категориями учащихся, одной из которых являются одаренные дети. Приоритеты работы с одаренными детьми закреплены рядом важных документов: Концепцией долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года (2008 г.); Национальной образовательной инициативой «Наша новая школа» (2010 г.); Стратегией инновационного развития РФ на период до 2020 года (2011 г.) Концепцией интеграции эффективных механизмов поиска и поддержки талантливых детей и молодежи в общенациональную систему (2012 г.); Концепция российской национальной системы выявления и развития молодых талантов (2012 г.).

Вместе с тем в работе школы по выявлению, обучению и развитию одарённых детей имеются и нерешенные задачи. Так, в массовой практике отсутствует системная работа по социально-педагогическому сопровождению одарённых детей и адресной поддержке учащихся, недостаточно эффективно обеспечивается организация взаимодействия с семьями одаренных детей, не достаточен уровень профессиональной подготовки учителей, работающих с одаренными школьниками.

Одаренный ребенок в школе может выделяться своими достижениями, отличными от принятых норм обучения, но вместе с тем, исследователи отмечают наличие ряда проблем, сопровождающих одаренность, в частности разницу в качественных показателях психического развития одаренного человека: по гармоничному или негармоничному (неравномерному, диссинхронному типу).

Авторы «Рабочей концепции одаренности» Богоявленская Д.Б., Шадриков В.Д., Бабаева Ю.Д., Брушлинский А.В. (3), выделяя детей с гармоничным и дисгармоничным типом развития, пишут о том, что одаренность с гармоничным типом следует считать «счастливым» вариантом жизни ребенка. Такие дети отличаются соответствующей своему возрасту психологической и физической зрелостью. По мнению авторов, именно эти одаренные дети, повзрослев, добиваются неординарных успехов в предпочтенной ими профессиональной деятельности. Вместе с тем, одной из важных проблем одаренных является диссинхрония/асинхрония – неравномерность в нормах развития психического, физического, социального развития, которая прямо влияет на личность в период ее становления (2).

Наиболее ярко асинхрония проявляется в опережающем характере интеллектуального и недостатках социального развития (на это указывают,

например, М.А. Червонный, А.А.Власова, Т.В. Швалёва) (4). В связи с этим становится актуальным решение вопросов сопровождения талантливых ребят со стороны различных социальных институтов: семьи, школы, вузов, учреждений дополнительного образования, психологических служб, образовательных центров, др.

Понятие «социальное сопровождение» применяться к одаренным детям стало сравнительно недавно. Традиционно это понятие рассматривалось относительно категории детей «группы риска» (дети-сироты, дети-инвалиды, безнадзорные, дети из неблагополучных семей и т. п.) (4). Однако практика показала, что одаренный школьник нуждается в социальном сопровождении не меньше, чем ребенок «социально запущенный».

В психолого-педагогической литературе встречается понятие «социально-педагогическое сопровождение». Так Л.М. Шипицына под «социально-педагогическим сопровождением» подразумевает метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимального решения в различных ситуациях жизненного выбора (проблемные ситуации) (5, с.6).

Социально-педагогическое сопровождение предполагает объединение усилий общества и педагога. Но цель этого объединения исследователями трактуется по-разному. Одни считают, что общество и педагог объединяются для социальной защиты детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, другие – для помощи в развитии индивидуальности, личности ребенка.

Нами социально-педагогическое сопровождение одаренных детей рассматривается как целенаправленная деятельность всех участников образовательного процесса, направленная на создание условий для формирования и развития социальной компетенции одаренных детей, реализации их потенциальных возможностей. Социальная компетентность, представляет собой совокупность личностных свойств, обеспечивающих успешную жизнедеятельность человека в обществе. Целенаправленное влияние на процесс становления и развития социально важных качеств личности получил название социального воспитания. Предметом социально-педагогического сопровождения становится процесс совместного устранения препятствий, мешающих достижению результата социального воспитания.

Как справедливо отмечает А.В. Мудрик, в реальности не существует одного процесса воспитания. В зависимости от сущности, содержания, форм и методов воспитание может быть: семейным, социальным, религиозным, коррекционным, диссоциальным (1). Социальное воспитание автор определяет, как «вращивание человека в специально созданных воспитательных организациях в процессе планомерного создания условий для его относительно целенаправленных позитивных развития и духовно-ценностной ориентации» (1, с. 18).

Опираясь на концепцию социального воспитания А.В. Мудрика, выделяющего в процессе социального воспитания три взаимосвязанных и одновременно относительно автономных процесса – организации социального

опыта воспитуемых, их образования и оказания им индивидуальной помощи - полагаем важным разработать такую модель сопровождения одаренных детей, в которой бы существенное место занимало социальное формирование личности одаренного ребенка в условиях образовательной организации.

В муниципальном автономном образовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов» в результате работы над инновационным проектом «Развитие разных видов одаренности у детей в образовательной среде школы, реализующей программы дошкольного – общего образования» (2010 – 2015гг.) сформирована определенная система работы с высокомотивированными детьми, которая включает в себя: работу по обновлению содержания образования, форм, методов и приемов организации образовательного процесса с учётом современных требований; развитие творческих способностей учащихся; предпрофильную и профильную подготовку по отдельным предметам; формирование нравственного и гражданского облика выпускника; научно-исследовательскую деятельность учащихся и педагогов.

Реализация модели социального-педагогического сопровождения обеспечивает социальное формирование личности одаренного ребенка, развитие природных задатков в условиях образовательной организации если: создана социально-развивающая среда, ориентированная на реализацию разнообразных форм социально-педагогического сопровождения одаренных детей; выявляются и отслеживаются особенности социального развития одарённых детей; создана целостная система социально-педагогического сопровождения одаренного ребенка, включающая три основных компонента: организацию социального опыта, образование, оказание индивидуальной помощи одаренным детям; обеспечено сотрудничество родителей и педагогов в социально-педагогическом сопровождении одаренного ребенка; обеспечена координация педагогами индивидуальной траектории психосоциального развития одаренного ребенка.

Содержание социального воспитания одаренных детей, в результате которого формируются необходимые социальные навыки представлено тремя основными компонентами (А.В. Мудрик, 2008).

Организация индивидуального опыта осуществляется через организацию быта и жизнедеятельности разнообразных групп, в которые включается одаренный ребенок в школе; организацию взаимодействия со сверстниками и взрослыми, а также обучения ему; стимулирование самостоятельности групп, в результате чего формируются разнообразные социальные знания, умения и навыки, нормы и стереотипы поведения, ценностные установки, усвоенные выработанные способы взаимодействия, самопознания, самоопределения, самореализации.

Образование включает в себя систематическое обучение, просвещение, стимулирование самообразования одаренных детей с учетом особенностей их психосоциального развития.

Индивидуальная помощь реализуется в процессе содействия одаренному ребенку в решении проблем; создания специальных ситуаций в жизнедеятельности воспитательных организаций для его позитивного самораскрытия, а также повышения статуса, самоуважения, самопринятия; стимулирования саморазвития.

Модель работы с одаренными в условиях общеобразовательной школы может быть использована как методическая основа при выявлении, психолого-педагогической поддержке и сопровождении одаренных детей в любой общеобразовательной школе, поможет снять ряд противоречий и проблем при взаимодействии всех участников образовательного процесса. Использование модели позволит конкретизировать образовательную программу, концепцию воспитательной деятельности школы, а также оптимизировать работу по повышению квалификации педагогического коллектива, позволит достичь повышения качества образования с целью развития и поддержки талантливых учащихся в условиях общеобразовательной школы.

Список литературы

1. Мудрик А.В. Воспитание как составная часть процесса социализации // Вестник ПСТГУ. IV: Педагогика. Психология. – 2008. – Вып. 3(10) . – С. 7-24.
2. Одаренные дети / пер. с англ. под общ. ред. Г.В. Бурменской и В.М. Слущкого. – М.: Прогресс, 1991. – 381 с.
3. Рабочая концепция одаренности / под редакцией Богоявленская Д.Б., Шадриков В.Д., Бабаева Ю.Д., Брушлинский А.В. – М.: Министерство образования Российской Федерации, 2-е изд., 2003. – 95 с.
4. Червонный М.А., Власова А.А., Швалёва Т.В. Использование потенциала педагогического университета в организации дополнительного образования одаренных детей в области физики и математики // Вестн. Томского гос. пед. ун-та, 2012. – Вып. 5. – С. 188-194.
5. Шипицына Л.М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: пос. для учителей и дефектологов. – М.: Владос, 2003. – 528 с. – с. 6.

Ледяева, Ю.В.,

магистрант 2 курса психолого-педагогического факультета

магистерская программа «Психология развития»

Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Научный руководитель:

Ладыкова, О.В.,

к.пс.н., доцент кафедры психология развития

Арзамасский филиал ННГУ, Арзамас, РФ

Ledjaeva, Y.V.,

2 undergraduate course Psycho-pedagogical faculty

Master Program "Developmental Psychology"

Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russia

Supervisor:

Ladykova O.V.,

Ph.D., assistant professor of developmental psychology

Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russia

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

PROBLEM OF TOLERANCE PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Аннотация. В статье рассматривается проблема воспитания толерантности детей на современном этапе в связи с тем, что в обществе участились различные межнациональные конфликты, террористические акции, проявления у молодежи нетерпимости к различным категориям людей (нищие, лица без определенного места жительства, представители различных религий и т.д.). Обоснована необходимость развития толерантности как важной задачи современного российского образования и воспитания.

Ключевые слова. Толерантность, терпимость, младшие школьники.

Abstract. The problem of tolerance education of children at this stage due to the fact that in society participation of the various ethnic conflicts, terrorist acts, manifestations of intolerance among young people to different categories of people (the poor, people of no fixed abode, representatives of different religions, etc.). The necessity of development of tolerance as an important task of modern Russian education.

Keywords. Tolerance, patience, junior high school students.

Одной из важнейших задач современной школы является воспитание у школьников толерантности как качества личности. Изучению этого вопроса посвящены работы таких ученых, как Т.П. Гаврилова, С.И. Галяутдинов, В.Д. Ермоленко, Л.В. Занков. В своих исследованиях они отмечают, что наиболее благоприятные условия для формирования вышеперечисленных качеств личности созданы в условиях общеобразовательной школы, а именно в период обучения в начальной школе.

На сегодняшний день понятие толерантности российскими учеными (А.Г. Асмоловым, Г.Л. Бардеев, С.Л. Братченко, Р.Р. Валетовой, Б.З.Вульфовой, Б.С. Гершунским, В.В. Глебкеным, В.Н. Гуровым, В.М. Золотухиным, В.А. Лекторским, Е.В. Магомедовой, Г.У. Солдатовой,

В.А. Тишковым, М.Б. Хомяковым, В.В. Шалиным и др.) рассматривается в качестве главного нравственного принципа взаимодействия людей, социокультурного феномена, гуманистического правила образовательного пространства, одного из разносторонних аспектов культуры личности, ее ценностной ориентации.

В нашем исследовании мы предприняли попытку изучить факторы, которые влияют на процесс формирования толерантности учащихся младшего школьного возраста. С этой целью нами были проанализированы основные теоретические подходы к определению понятия «толерантность» в психолого-педагогической литературе, изучены возрастные особенности младшего школьного возраста, их характер межличностных взаимоотношений со сверстниками в условиях начальной школы, опыт работы по развитию толерантности младших школьников в условиях общеобразовательной школы.

Само определение понятия толерантности было принято ЮНЕСКО в 1995 году, оно означает «...уважение, принятие и понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности. Ей способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести и убеждений. Толерантность – это гармония в многообразии». «Толерантность – это то, что делает возможным достижение мира и ведет от культуры войны к культуре мира»[2].

Мы также обратились к определению данного понятия данных в словарях В.И. Даля, С.И. Ожегова и в толковом словаре русского языка Д.Н. Ушакова и новой философской энциклопедии. Понятие толерантности соотносится и отождествляется здесь с определением понятия терпимости.

Слово «терпимость» определяет свойство и (или) качество, возможность что-либо или кого-либо терпеть «только по состраданию, потворству» или «способность без конфликта, терпимо относиться к чужой точке зрения, интересам, проблемам».

В «Толковом словаре русского языка» под редакцией Д.Н. Ушакова определение «толерантность» ставится наравне с определением «терпимый» - умеющий терпеть что-нибудь чужое, мириться с чужим мнением, характером и т.п.) [3].

Наиболее точной, на наш взгляд, на сегодняшний день в Российской педагогике определение понятия толерантности, данное Б.З. Вульфовой, под понятием толерантности он понимает возможность человека (или группы лиц) уживаться с другими людьми (сообществами), которым приемлем иной менталитет, иной образ жизни» [1]. За основу взято понимание толерантности с педагогической точки зрения, то есть толерантность - способность, умение терпеть, уважать чужое мнение, позиции и ценности других людей, понимая и принимая свою собственную позицию. В нашем исследовании мы считаем, что под толерантностью понимается личность, которая способна к различным видам взаимодействий с представителями различных социальных групп и сообществ.

На наш взгляд, с детьми младшего школьного возраста необходимо целенаправленно проводить работу педагогами по формированию толерантности. Именно в данный период обучения младшие школьники способны оценить свои поступки и действия по отношению к другим сверстникам, изменить свое поведение в соответствии с общепринятыми нормами в обществе.

Кроме того, необходимо отметить, что именно в данном возрасте мы можем наблюдать, как у детей младшего школьного возраста закладываются и развиваются определенные образцы поведения, моральные и духовные ценности, нравственные идеалы. Взрослые (педагоги, родители), оказывает значительное влияние на формирование данного феномена, они дают внешнюю оценку поведению ребенка, оценивают его поступок, чем, несомненно, влияют на формирование ответственного отношения младшего школьника к установившимся правилам общественной жизни.

Как правило, дети младшего школьного возраста стремятся ориентироваться в различных взаимоотношениях со сверстниками на поступки и поведение своих лучших сверстников, которые выступают для них примером, что помогает ребятам в развитии определенных качеств личности, в том числе и такого качества, как толерантность.

Несомненен и тот факт, что в стенах общеобразовательного учреждения не маловажное значение, в развитии толерантности, приобретает личность школьного педагога-психолога.

С этой целью в работе педагогов-психологов используются различные формы и методы работы по формированию толерантности у младших школьников. К наиболее распространенным методам работы можно отнести следующие: этическая беседа, обсуждение дискуссионных вопросов в ходе проведения круглых столов, обсуждение конкретных ситуаций на классных часах, тренинг толерантности и др. Главной задачей проведения такой работы является создание и совершенствование у детей позитивного восприятия всех людей, расширение социальных чувств, просоциальных действий, взаимовыручки.

Таким образом, для начальной школы проблема формирования толерантности актуальна, поскольку именно в этом, наиболее сензитивном возрасте, наиболее эффективно усвоение норм и правил, общекультурных ценностей. На данном возрастном этапе начинает складываться межличностные отношения со сверстниками и взрослыми, формируется взаимодействие между детьми, пришедшими из разных микросоциумов с разным жизненным опытом.

Список литературы

1. Вульфов Б.З. Воспитание толерантности, сущность и средства // Внешкольник. 2002. № 6, с.38
2. Декларация принципов толерантности, утвержденная резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года) [Текст] / «Вестник» УрМИОН 08.08.2002г.
3. Толковый словарь русского языка [Текст] / под ред. Д.Н.Ушакова. – М., 1996.

Малова, А.А.,
студентка 4 курса направления «Психолого-педагогическое образование»
профиль «Психология и социальная педагогика»
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ
Научный руководитель:

Максимова, Н.Ю.,
ассистент кафедры общей педагогики и педагогики профессионального
образования,
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Malova, A.A.,
4th year student directions «Psycho-pedagogical education»
profile «Psychology and social pedagogy»
UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia
Research Manager:

Maximova, N.Y.,
assistant of the department of general pedagogy and pedagogy of professional
education,
UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

ИЗМЕНЕНИЕ САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ ПРИ ПЕРЕХОДЕ К МНОГОПРЕДМЕТНОМУ ОБУЧЕНИЮ

CHANGING THE SELF-ESTEEM OF ADOLESCENTS IN THE TRANSITION TO MULTI-DISCIPLINARY TRAINING

Аннотация. В статье рассматривается изменение самооценки подростков при переходе к многопредметному обучению, а также представлены результаты экспериментального исследования.

Abstract. This article discusses the impact on the self-esteem of adolescents transition to multi-disciplinary training, presents the results of an experimental study of this issue.

Ключевые слова. Самооценка, подростки, многопредметное обучение.

Keywords. Self-esteem, adolescents, multi-disciplinary training.

Переход учащихся из младшего школьного звена в среднее считается одним из кризисных периодов. Многолетние исследования педагогов и психологов свидетельствуют о том, что есть тесная связь между учебной деятельностью и развитием самооценки. Переход к многопредметному обучению и конкурентная борьба в школьной системе – это те факторы, которые влияют на формирование у подростков того или иного уровня самооценки. Т.Т. Щелина среди специфических особенностей современной системы образования выделяет возникновение конкурентных и даже «коммерческих» отношений в классах, что прослеживается в организации воспитательного процесса в школе [10]. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту общего образования, образовательный процесс трактуется не только как результат

усвоения учащимися системы знаний, умений и навыков, но и как процесс формирования духовных, нравственных, социальных и других ценностей [1], что предполагает развитие разносторонней личности учащихся, умеющих адекватно оценивать себя и окружающих.

В психолого-педагогической литературе изучением проблемы формирования самооценки занимались Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.А. Реан, С.Л. Рубинштейн и др. Согласно утверждению С.Л. Рубинштейна, самооценка – это «фундаментальное образование личности, которое формируется на основе оценок индивида другими людьми» [9, 694]. Д.Б. Эльконин объясняет данное понятие как «оценка ребенком самого себя» [11, 56], включающая в себя его личный опыт и взаимодействие с окружающими, с которыми он вступает в общение. Если рассматривать данное понятие с позиции А.А. Реана, то «самооценка – знание личности о себе и ее отношение к себе» [8, 110], в процессе самооценивания эти компоненты неразрывно связаны. По мнению А.Н. Захаровой «самооценка тесно связана с потребностью человека в самоутверждении» [5, 32], так как человек обычно стремится достичь таких результатов, которые согласуются с его самооценкой.

В психолого-педагогической литературе принято понимать под «самооценкой» важнейшее свойство самосознания личности, целостное принятие или непринятие себя.

Важнейшим этапом, влияющим на развитие самооценки младших подростков, является переход детей в среднее школьное звено, так как именно в этот период вслед за первичной самооценкой, сформировавшейся в дошкольном возрасте на основе оценок значимых взрослых, формируется вторичная самооценка. Школьники стоят на пороге подросткового возраста, их ведущей деятельностью становится общение со сверстниками, но при этом основным занятием детей остается учебная деятельность. Подростки переживают эмоциональную неустойчивость, прежде всего из-за изменения привычного образа жизни, смены учителей, переход к многопредметному обучению, что приводит к повышению тревожности и изменчивости представлений о самом себе.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам выделить ряд факторов, влияющих на развитие самооценки. Во-первых, школьная оценка непосредственно влияет на становление самооценки учащихся. Самооценка тесно связана с успеваемостью в школе, как правило, подростки, которые уверены в себе, хорошо учатся. Подростки же с низкой самооценкой часто не преуспевают в учебе, они не только не уверены в себе, но и им постоянно, кажется, что требования, предъявляемые к ним слишком высокие.

Во-вторых, отличная учеба, способность качественно выполнять различные задания приводят к становлению нового аспекта самосознания подростков – чувство компетентности. Если чувство компетентности в учебной деятельности не формируется, то у ребенка снижается уровень самооценки, возникает чувство тревожности, состояние подавленности.

В-третьих, большое влияние на становление самооценки оказывает стиль семейного воспитания и принятые в семье нормы и правила. Семья задает исходный уровень притязаний ребенка – это то, на что он претендует в учебной деятельности. Дети с высоким уровнем притязаний имеют адекватную самооценку, они, как правило, правильно соотносят свои силы в решении поставленных задач. Подростки с низким уровнем притязаний имеют заниженную самооценку, они не ставят перед собой никаких целей, боятся совершить ошибку, быстро смиряются с тем уровнем успеваемости, который сложился при переходе к многопредметному обучению [6, 254].

С помощью самооценки также происходит регулирование поведения подростка. У детей с завышенным уровнем самооценки, часто наблюдается развитие таких качеств как агрессивность, вспыльчивость, что может привести к конфликтам с окружающими. Заниженный же уровень самооценки может привести к развитию таких качеств личности, как неуверенность, тревожность. Для гармоничного развития подростка самооценки недостаточно. В подростковом возрасте ребенку необходимо ее соотнесение не только с оценкой значимых взрослых, но и важной для него становятся оценка сверстников [7, 10].

В данной работе представлены результаты исследования, проведенного с целью изучения уровня самооценки младших подростков при переходе к многопредметному обучению. Экспериментальное исследование было проведено на базе МБОУ Помринская ООШ, в котором приняли участие 15 учащихся 5 класса.

Для выявления уровня самооценки подростка, а также его представлений о том, как его оценивают другие, была использована методика «Лесенка» (В.Г.Щур) [1]. Мы выявили, что завышенный уровень самооценки ярко выражен у 5 человек (34%), для которых свойственна переоценка своих возможностей, эгоистичность, вспыльчивость, безразличие к мнению других; адекватная самооценка – 3 подростка (20%), у этих детей сформировано положительное отношение к себе, они уверены в себе, успешно ставят и достигают своих целей; заниженный уровень самооценки – 4 учащихся (26 %), они робки, неуверенны в принятии решений, имеют проблемы в межличностном общении со значимыми взрослыми; низкая самооценка – 3 человека (20%), у этих детей выражена тревога, неуверенность в себе, эмоциональная скованность. Учитывая выявленные результаты, можно сделать вывод о том, что у большинства подростков при переходе к многопредметному обучению преобладают заниженный и низкий уровни самооценки.

Использование анкеты «Оценка уровня школьной мотивации» (Н. Лусканова) позволило нам определить отношение подростка к школе и школьной среде [3]. Мы выявили, что высокий уровень школьной мотивации свойственен для 3 учащихся (20%), у этих детей развита познавательная активность, они добросовестные и ответственные, переживают, если получают неудовлетворительные оценки; хорошая школьная мотивация – 3 человека

(20%), они успешно справляются с учебной программой; положительное отношение к школе – 5 подростков (34%), этих детей привлекает не учебный процесс, а внеурочная школьная деятельность, познавательная активность у них развита слабо; низкая школьная мотивация – 4 учащихся (26%), эти подростки пропускают школу, имеют серьезные проблемы с учебной деятельностью. Данная методика показала, что у учащихся в большинстве преобладает положительное отношение к школе.

Для диагностики уровня самооценки детей, мы использовали методику «Изучение уровня самооценки качеств личности» (Т. Дембо, С. Рубинштейн) [4]. Мы выявили, что завышенная самооценка характерна для 4 человек (26%), что отражает личностную незрелость детей, они болезненно реагируют на неудачи и возникающие проблемы; адекватная самооценка – 5 подростков (34%), они адекватно соотносят свои силы с требованиями и задачами окружающих; заниженная самооценка – 6 учащихся (40%), они неадекватно оценивают свои возможности.

Обобщая представленные выше эмпирические результаты, можно сделать вывод о том, что у исследуемых подростков при переходе к многопредметному обучению преобладает заниженный уровень самооценки, что может привести к трудностям в учебе и формированию чувства неуверенности, тревожности в контексте учебной деятельности.

Таким образом, проведенное нами исследование самооценки у подростков при переходе к многопредметному обучению, позволяет сделать вывод о том, что у подростков преобладает заниженная самооценка, исходя из чего становится ясно, что одной из основных задач психолого-педагогической деятельности в школе является создание комплекса мер по решению проблемы формирования самооценки учащихся в данный школьный период.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1-4 кл.) [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки РФ. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/> (дата обращения: 20.02.2015)
2. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли [Текст] / А. Г. Асмолов. – М.: Просвещение. – 2008. – 152 с.
3. Гамезо М.В. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / М.В. Гамезо. – М.: Педагогическое общество России. – 2003. – 512 с.
4. Головей Л.А. Практикум по возрастной психологии [Текст] / Л.А. Головей. – СПб: Речь. – 2002. – 694 с.
5. Захарова А.В. Психология формирования самооценки [Текст] / А.В. Захарова. – Минск. – 2003. – 100 с.
6. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека [Текст] / И.Ю. Кулагина. – М.: Сфера. – 2001. – 464 с.

7. Липкина А. И. Самооценка школьника [Текст] / А.И. Липкина. – М.: Знание. – 2003. – 64 с.
8. Реан А.А. Психология подростка [Текст] / А.А. Реан. – СПб: Прайм-Еврознак. – 2003. – 480 с.
9. Рубинштейн С.Л. Самосознание личности и ее жизненный путь // Общие основы психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер. – 2002. – 712 с.
10. Щелина Т.Т. О духовном измерении педагогики // Высшее образование в России [Текст] / Т.Т. Щелина. – 2005. – № 4. – С. 151-154.
11. Эльконин Д.Б. Особенности психологического развития детей 6-7-летнего возраста [Электронный ресурс] // Электронная библиотека МГППУ. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/opr/opr-001-.htm> (дата обращения: 19.02.2015)

Марина, А.В.,

к.п.н, доцент кафедры биологии, географии и химии,

Зав. отделением дополнительного образования

Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Баранова, Е.В.,

к.п.н, доцент кафедры физико-математического образования,

руководитель Центра повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов

Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Marina, A.V.,

PhD in Pedagogics, associate professor. Reader in General Biology, Geography and Chemistry

supplementary education branch manager

UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

Baranova, Ye.V.,

PhD in Pedagogics, associate professor. Reader in Physics and Mathematics career development center manager

UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

ГОТОВНОСТЬ ШКОЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА

SCHOOL TEACHERS' PREPAREDNESS FOR THE REALIZATION OF GENERAL EDUCATION FSSES AS A SOCIAL PROBLEM

Аннотация: в данной статье отражен опыт деятельности отделения дополнительного образования Арзамасского филиала ННГУ по реализации программ повышения квалификации школьных педагогов в условиях перехода на ФГОС общего образования.

Abstract: This article is devoted to the experience of Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Arzamas Branch) Supplementary Education Department concerning the realization of schoolteachers' in-service training programs under the conditions of the transition to the FSES of general education.

Ключевые слова. ФГОС общего образования, готовность педагогов к реализации ФГОС, повышение квалификации.

Key words: FSES of general education, teachers' preparedness for the realization of FSES, in-service training

Изменения, происходящие в последние годы в современном школьном образовании, связанные с реализацией Федерального Закона «Об образовании в РФ» (оптимизация сети общеобразовательных учреждений, реализация ФГОС начального общего образования, подготовка к переходу образовательных учреждений страны на ФГОС основного и среднего (полного) общего образования и др.) привели к существенному возрастанию роли повышения квалификации разных категорий педагогических работников, и определили готовность школьных учителей к реализации ФГОС общего образования как серьезную социальную проблему.

Социальный характер данной проблемы во многом обусловлен необходимостью оперативного повышения квалификации практически всех педагогов общеобразовательных учреждений, работающих в основном звене, так как переход на новые образовательные стандарты основного общего образования затронет деятельность практически всех учителей-предметников, работающих в школе. А это требует серьезных финансовых затрат со стороны образовательных учреждений, перешедших с 1 сентября 2014 года на новый закон «Об образовании в Российской Федерации», исполнение которого вызвало ряд затруднений в деятельности общеобразовательных учреждений.

Социальную остроту данной проблеме придает и факт отсутствия на настоящий момент целого ряда нормативно-правовых актов, регламентирующих отдельные процедуры, связанные с реализацией ФГОС общего образования. Так, порядок разработки примерных основных образовательных программ, который в соответствии с графиком, утвержденным Министерством образования и науки РФ, должен был быть разработан и утвержден уже в мае 2014 г. (7), увидел свет только в мае 2015 г. (8), т.е. с запозданием на целый год. До сих пор общеобразовательные учреждения не имеют утвержденной примерной основной образовательной программы для общеобразовательных учреждений, реализующих программы основного общего образования, хотя, в соответствии с требованиями к основной образовательной программе образовательного учреждения, на начало реализации ФГОС основного общего образования (2015-16 уч.г.) этот документ школой должен быть разработан, утвержден и выставлен на сайт образовательного учреждения.

Серьезную озабоченность у школьных учителей вызывают и вопросы неготовности учебно-методических комплексов по отдельным учебным

предметам для основной школы. Имеет место быть наличие одновременно нескольких примерных учебных программ для одного и того же учебного предмета (10, 11), что порождает немало вопросов у учителей этих предметов, так как содержание данных программ существенно отличается. При отсутствии полной, достоверной, доступной школьному педагогу информации об утвержденных рабочих учебных программах по предметам возникают серьезные сложности при выборе школьных учебников, рекомендованных к использованию в учебном процессе в новом, 2015-2016 учебном году.

Возникает достаточно много вопросов, связанных с реализацией школьными учителями проектной деятельности учащихся в рамках преподаваемых ими предметов. Эти вопросы во многом обусловлены отсутствием каких-либо пояснений относительно данного вида продуктивной деятельности учеников, хотя и в самих ФГОС, и в проекте примерной основной образовательной программы общеобразовательного учреждения (9) этой деятельности уделено существенное внимание.

По-прежнему отсутствует методическое обеспечение процессов достижения личностных, метапредметных, предметных результатов обучения школьников, отсутствуют конкретные методики оценки достижения этих результатов, а те, которые сегодня предлагаются некоторыми авторами, не всегда эффективны при изучении различных дисциплин.

Много вопросов у школьных учителей возникает и при реализации процессов обучения, связанных с формированием у школьников универсальных учебных действий. Учитель вправе ожидать конкретных разработок в рамках данной проблемы по отдельным учебным дисциплинам, так как содержание каждой из них специфично. Но, к сожалению, на данный момент такие работы практически отсутствуют, а те, что имеются, не всегда применимы ко всем учебным дисциплинам (13).

Перечень этих, и многих других проблем, связанных с различными аспектами внедрения ФГОС основного общего образования, потребовал от нас, сотрудников отделения дополнительного образования Арзамасского филиала ННГУ имени Н.И. Лобачевского, реализующего программы повышения квалификации школьных учителей и других категорий педагогических работников, существенного обновления их содержания.

Знание основных проблем, с которыми сталкиваются учителя-предметники общеобразовательных учреждений Нижегородской области (1,2,3,4,5,6,12), владение достаточной полнотой информации по различным аспектам проблем мы использовали при разработке учебных планов программ повышения квалификации, отразив в их содержании такие вопросы, как:

- структура школьного образования по предметным областям знания;
- основные подходы к отбору содержания школьного образования по предметным областям знания, знание основных документов, регламентирующих отбор содержания (ФГОС, фундаментальное ядро

содержания общего образования, примерные программы по предметам, рабочие программы по предметам);

- вариативностью УМК по предметам для основной школы;
- результаты освоения основной образовательной программы (личностные, метапредметные, предметные), механизмы их достижения, критерии сформированности, мониторинг сформированности результатов по разным предметам, формы, виды, методы контроля сформированности результатов;
- универсальные учебные действия, их классификация, многообразие универсальных учебных действий, формируемых и развиваемых при изучении разных учебных предметов;
- методика формирования и развития системы универсальных учебных действий средствами содержания различных предметов, критерии сформированности, мониторинг формирования и развития системы универсальных учебных действий;
- организация проектной деятельности учащихся при изучении разных учебных предметов, виды учебных проектов, методика реализации проектов разных видов, критерии оценивания проектов и др.

Наряду с частнометодическими вопросами, учебные планы всех реализуемых нами программ повышения квалификации отражают такие общие вопросы, как: основания для разработки ФГОС общего образования, структура ФГОС основного общего образования, структура ООП школы и участие учителя-предметника в ее разработке, психологические аспекты деятельности учителя-предметника в условиях реализации ФГОС общего образования, инновационные образовательные технологии, используемые при организации учебного процесса в условиях реализации ФГОС общего образования, разработка рабочей учебной программы по предмету и др.

Знакомство с этими и другими вопросами, реализуемое дидактами, психологами, методистами-предметниками нашего филиала с использованием разнообразных форм организации учебной деятельности (лекций, семинаров, практических занятий, применением кейс-метода, портфолио и др.), по отзывам наших слушателей, снимает социальную остроту проблемы психологической готовности педагогов к реализации ФГОС, вооружает их содержательной основой предметно-методической деятельности, системой необходимых компетенций и, в конечном итоге, обеспечивает компетентность в преодолении вызовов, связанных с реализацией ФГОС.

Список литературы

1. Марина А.В. Алгоритм разработки оценочных средств предметных результатов изучения курса биологии 7 класса [Текст] / А.В. Марина, П.И. Кандальникова // Молодой ученый. – 2014. – №21.1. – С. 185-191
2. Марина А.В. Всероссийский съезд учителей биологии: новые вопросы и поиск ответов [Текст] / А.В. Марина. // Биология в школе. – 2011. – №9. – С. 49-50

3. Марина А.В. Размышления вузовского методиста [Текст] / А.В.Марина //Биология в школе. – 2009. – №4. – С. 29-34
4. Марина А.В. Сложности в работе учителя биологии при разработке рабочей учебной программы по предмету [Текст] / А.В. Марина, И.А. Мамешева, К.О.Яшина // Молодой ученый. – 2014. – №21.1. – С. 192-194.
5. Марина А.В. Технологическая карта урока: сложности и проблемы разработки [Текст] / А.В. Марина, М.С. Рябова // Молодой ученый. – 2014. – №21.1. – С. 195-198.
6. Марина А.В. Школьное биологическое образование: проблемы и пути их решений: Учебное пособие к курсу методики преподавания биологии / научный редактор И.Н.Пономарева [Текст] / А.В. Марина, В.П. Соломин, П.В. Станкевич. – Санкт-Петербург, 2000.
7. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 24 января 2013г. № 42 «Об утверждении плана Министерства образования и науки Российской Федерации по разработке нормативных правовых актов, необходимых для реализации Федерального закона от 29 ноября 2012г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 28 мая 2014г. №594 «Порядок разработки примерных основных образовательных программ, проведение их экспертизы и ведения реестра примерных основных образовательных программ»
9. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. Е.С. Савинов]. – М.: Просвещение, 2011
- 10.Примерные программы по учебным предметам. Биология. 6-9 классы. Естествознание. 5 класс. – М. Просвещение, 2010.
- 11.Примерные программы по учебным предметам. Биология. 5-9 классы. – М.: Просвещение, 2011.
- 12.Соломин В.П. Биологическое образование в средней школе: современное состояние и перспективы развития: Учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению 540100 (050100) естественнонаучное образование/ науч. ред. И.Н.Пономарева [Текст] /В.П.Соломин, А.В.Марина, П.В.Станкевич. – Арзамас: АГПИ, 2006. – 212с.
- 13.Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя [Текст] / А.Г.Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г.Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011.

Маркова, Е.В.,

*кандидат экономических наук, доцент кафедры «Экономика, управление и информатика», Институт Авиационных Технологий и Управления,
Ульяновский государственный технический университет, г. Ульяновск, РФ*

Markova, E.V.,

*PhD, A.P. of the "Economics, Management and Information Technology",
The Ulyanovsk State Technical University,
The Institute of Aviation Technology and Management, Ulyanovsk, Russia*

БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЕ КАК ДВИГАТЕЛЬ ИННОВАЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА

BUSINESS EDUCATION AS IS THE CATALYST OF THE INNOVATION PEDAGOGICAL MANAGEMENT

Аннотация. В данной статье рассматривается бизнес-образование как катализатор инноваций в области педагогического менеджмента.

Abstract. In this article the business education is as the catalyst of innovations in the field of pedagogical management is considered.

Ключевые слова: бизнес-образование, педагогический менеджмент, инновации, образование.

Keywords: business education, pedagogical management, innovations, education.

Бизнес-образование как «высшее образование для деловых людей» становится неотъемлемой частью развития современного человека. Бизнес-образование рассматривается как катализатор инноваций в области педагогического менеджмента, с учетом объективных изменений, имеющих место в образовательной сфере и вызванных рядом причин социально-экономического и личностного характера, в последнее время в бизнес-образовании стали использоваться новые методики. С повышением интереса к данному виду обучения возрастает и конкуренция среди образовательных учреждений, стимулирующая предоставление более качественных, инновационных образовательных услуг.

Именно бизнес-образование стоит на переднем крае педагогического менеджмента и внедряет инновации в свою деятельность. Развитие инновационного педагогического менеджмента обусловлено как возникшей в результате социально-экономических преобразований в России потребности в новом типе управления образованием и образовательными процессами, так и требованиями, которые предъявляет изменяющаяся среда к конкурентоспособности выпускников.

В основе многих изменений лежит стремление педагогов воспитать людей самостоятельных, независимых, стремящихся к самореализации в различных сферах деятельности, для которых учиться необходимо, чтобы существовать, и которые сознают, что само бытие человека должно быть неразрывно связано с

обучением, потому что только тогда человек в состоянии сам строить свою личность, систему ценностей, жизнь и деятельность.

В основу нового подхода ложатся следующие принципы. Во-первых, основной акцент смещен с передачи конкретных знаний на поддержку внутренних стремлений учащегося. Самостоятельный поиск знаний на поддержку внутренних стремлений учащегося. Самостоятельный поиск знаний становится основной характеристикой процесса обучения. Во-вторых, бизнес-образование выстраивается вокруг опыта, полученного бизнес-сообществом и данным конкретным человеком. Задачи преподавателя в этом случае сводится к помощи в выявлении наличного опыта обучающегося. В-третьих, обучающий принимает активное участие в формировании мотиваций и определения цели обучения, а задача преподавателя заключается в создании благоприятных условий, обеспечении обучающегося необходимым методом и критериям, которые помогли бы ему выяснить свои потребности.

Следующая особенность обусловлена трансформацией общественного строя и сознания от коллективного к индивидуальному. От программ стандартных, жестких бизнес-образование переходит к адаптивным. Учебный материал, учитывающий принцип гибкости, позволяет адаптировать обучение к уровню знаний, умений обучающегося, специфическим характеристикам учебной группы, особенностям социально-культурного контекста обучения.

В основу построения учебной программы закладывается принцип возможного применения полученных знаний, умений и навыков в жизни, поэтому фундаментом организации обучения взрослых становится индивидуализация, преследующая конкретные цели каждого обучающегося.

Курс обучения выстраивается с опорой на развитие определенных аспектов компетенции обучающихся и ориентируется на решение его жизненных задач. Поощряется кооперативная деятельность обучающегося с другими по планированию, реализации, оцениванию и коррекции процесса обучения, т.е. гибкость программы поддерживается не только снаружи, но и изнутри. Программы опираются на жизненный опыт обучающегося, который используется педагогом в качестве одного из источников обучения. Сделан акцент на индивидуализации обучения, которая предполагает создание каждым собственной программы обучения, ориентированной на конкретные образовательные цели и потребности учитывающей его опыт, уровень подготовки, психофизиологические и когнитивные особенности.

Важно при допуске вариаций соблюдать системность обучения, которая предусматривает соблюдение соответствия целей, содержания, форм, методов, средств и оценивания результатов обучения. Принцип контекстности обучения, в соответствии с которым обучение, с одной стороны, преследует жизненно важные для обучающегося цели, ориентировано на выполнение им социальных ролей или совершенствование личности, а с другой стороны, строится с учетом профессиональной, социальной, бытовой деятельности обучающегося и его

постранственных, временных, профессиональных, бытовых условий, также важен. Этому способствует элективность обучения, означающая предоставление обучающемуся свободы выбора целей, форм, методов, источников, средств, сроков, времени, места обучения, оценивания результатов обучения.

В инновационном бизнес-образовании используется актуализация результатов обучения, предполагающая безотлагательное применение на практике приобретенных знаний, умений, навыков и качеств, а также принцип развития образовательных потребностей, согласно которому оценивание результатов обучения осуществляется путем выявления реальной степени усвоения учебных материалов и определения тех из них, без освоения которых невозможно достижение поставленной цели; процесс обучения строится в целях формирования у обучающихся новых образовательных потребностей, конкретизация которых осуществляется по достижении определенной цели обучения; принцип рефлексивности, который означает осмысление обучающимися и обучающими всех параметров процесса обучения и своих действий по его организации.

Представляет интерес перечень форм и методов достижения учебных целей. В своей массе формы являются моделируемыми в образовании фрагментами общепринятых форм человеческой деятельности или соответствует жизненным ситуациям:

- «мозговой штурм»;
- изучение конкретных ситуаций «case study»;
- демонстрация/практика;
- обсуждение;
- эксперимент; практика;
- игры и имитации (моделирование);
- обсуждение с группой специалистов;
- деловая игра;
- семинар;
- симпозиум.

Одним из методов является метод проживания предлагаемых ситуаций в процессе профессиональной подготовки мобильного специалиста. Образовательная ситуация – система проектируемых условий, предлагаемых обстоятельств, событий, определяющихся, с одной стороны, целями, задачами профессионального образования, с другой – моделирующих реальную жизненную ситуацию, в которой формируемые символы, ценности, знания, компетенции, обеспечивающие мобильность, проявятся наиболее ярко.

Говоря о новых условиях, не стоит забывать о глобализации бизнеса, интернетизации страны и развития такой формы обучения, как дистанционное образование. Организация электронного обучения позволяет одновременно снизить издержки на обучение каждого учащегося и обеспечить высокий стандарт качества знаний каждому студенту. Кроме того, дистанционное

образование не только обеспечивает доступ к знаниям в самых удаленных уголках мира, позволяет коммуницировать с ведущими преподавателями без затрат на командировки, но и делает электронную среду привычной частью жизни делового человека. Электронное обучение подспудно вовлекает студентов в общение, поиск и передачу информации посредством сети Интернет, что ускоряет процессы работы, расширяет географию деятельности и стимулирует развитие бизнеса.

Педагогический менеджмент – это комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления педагогическими системами, направленный на повышение эффективности их функционирования и развития. В рыночных условиях жесточайшей конкуренции за студентов деловых курсов, тренингов, бизнес-школ учебные заведения конкурируют не только на ценовом уровне, но и на уровне качества, что привело к скачку в области педагогического дизайна и менеджмента. В результате управленческая деятельность педагога, осуществляемая в аудитории, становится направленной на достижение целей развития личности человека, готового к жизни в новых условиях.

Список литературы

1. Маркова Е.В., Морозов В.В. Методика оценки уровня конкурентоспособности продукции инновационного предпринимательства / Е.В. Маркова, В.В. Морозов. – Самара: Вестник Самарского муниципального института управления, 2013. – №1 (24). – С. 47-54.
2. Морозов В.В. Системный анализ и моделирование процессов управления организационно-техническими системами / В.В. Морозов. – Самара: Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Технические науки, 2009. №2 (24). – С. 234-237.

Маслова В.С.,

студентка 5 курса

психолого-педагогический факультет

Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Научный руководитель:

Беганцова, И.С.,

к.психол.н., доцент кафедры общей и педагогической психологии

Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Maslova V.S.,
5-year student
Faculty of Psychology and Education
UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia.
Research Manager:

Begantsova, I.S.,
competition k.psihol.n.,
Associate Professor, Department of General and Educational Psychology,
UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

THE FORMATION OF INTERNET ADDICTION AMONG SENIORS AS A PSYCHO - SOCIAL PROBLEM IN MODERN SOCIETY

Аннотация. В данной статье исследуется проблема формирования интернет-зависимости у старшеклассников. Изучается взаимосвязь данного феномена и проявления различного уровня тревожности у подростков. Авторы рассматривают основные направления работы педагога-психолога по профилактике начального формирования интернет-зависимости у старшеклассников.

Ключевые слова: интернет-зависимость, подростковый возраст, старшеклассники, уровень тревожности, профилактическая деятельность.

Abstract: this article examines the problem of formation of Internet addiction among high school students. We explore the relationship of this phenomenon and the existence of different levels of anxiety in adolescents. The authors examine the main areas of work of the psychologist in the primary prevention of the formation of Internet addiction among high school students.

Keywords: Internet addiction, adolescence, high school students, level of anxiety, prevention activities.

Высокий темп развития современного общества влечет за собой не только положительные изменения в жизни человека, но порождает новые социальные проблемы. Неуклонно растущая компьютеризация и «интернетизация» российского общества актуализирует проблему патологического использования Интернета.

Тему формирования интернет-зависимости у детей в подростковом возрасте важно изучать, поскольку она ставится перед человеком самой жизнью. Статистика показывает, что с сентября 2009 года в нашей стране на 39% возросло число пользователей поисковой системы «Яндекс», на 29% – интернет-ресурса «mail.ru», на 32% – социальной сети «vkontakte.ru» [1, с. 22]. Основная проблема состоит в том, что большинство пользователей считает, что интернет-пространство лишено каких – либо минусов. В результате чего виртуальный мир идеализируется, и подросток стремится проводить там, как можно больше времени.

Активность подростков в виртуальном пространстве приводит к изменению ее мироощущения, переоценки жизненных приоритетов. Постоянное использование информационных технологий приводит к следующим отрицательным последствиям: проблемы в коммуникативной и эмоционально-волевой сферах личности, снижение мотивации к обучению, на фоне чего формируется интернет-зависимость.

Данный термин (Internet Addiction Disorder; IAD) был введен Айвеном Голдбергом в 1995г, и означает неконтролируемое желание постоянного пребывания в интернет-пространстве [2].

Интернет-технологии прочно вошли в жизнь современного человека, принося множество улучшений. Он стал практичным инструментом взаимодействия индивида с обществом. Интернет-пространство – это быстрый способ получения и передачи информации; средство общения с друзьями и близкими; возможность самообразования и обучения; хобби; развлечение; возможность заработка. С другой стороны, виртуальное пространство негативно влияет на формирование личности пользователей, особенно представителей молодого поколения, препятствуя гармоничному развитию личности.

Учитывая ежегодный рост числа пользователей интернет-пространства, можно предположить, что популярность этих ресурсов будет только расти, привлекая все более молодую аудиторию. Последствия такого прогноза не могут быть утешительными. Замена живого общения виртуальным приведет не только к проблемам коммуникации у подростков, но и, как следствие, к трудностям при социализации, реализации социальных ролей на каждом возрастном этапе. Данная тенденция только актуализирует проведение психолого-педагогического исследования, целью которого является изучение формирования интернет-аддикции у подростков.

В нашем исследовании в качестве респондентов выступили учащиеся Пустынской ООШ Арзамасского района и МБОУ СОШ №2 им. А.С. Пушкина г. Арзамаса (N=30). Средний возраст респондентов составил 14 лет, 60% из них – мальчики (18 человек), 40% – девочки (12 респондентов).

Предмет исследования: психолого-педагогические аспекты формирования интернет-зависимости у подростков.

Исследуя характеристики детей и проведя беседу с работниками учреждений, мы пришли к выводу, что для проведения исследования следует использовать следующий диагностический инструментарий: «Методика диагностики выявления интернет-зависимости К. Янга»; «Методика диагностики уровня школьной тревожности Л.Д. Филлипса».

При выборе методик учитывались: положительная оценка применения и надежность по данным ряда исследователей, допустимость методик для детей подросткового возраста, пригодность данных методик для группового обследования.

Полученные результаты мы отразили в представленном рисунке 1.

Результаты показали, что у 60% (18 человек) подростков наблюдается интернет-зависимость, проявляющаяся в неумении самостоятельно контролировать время пребывания в интернет-сети, в постоянном навязчивом желании следующего выхода в сеть.

33% учащихся (10 человека) представляют средних пользователей интернет-сетью, эти дети полностью контролируют свое время пребывания в интернете, не имеют навязчивого желания следующего выхода в сеть.

7% (2 человека) проводят в интернет – сети минимальное количество времени, следовательно, у них нет риска зависимости.

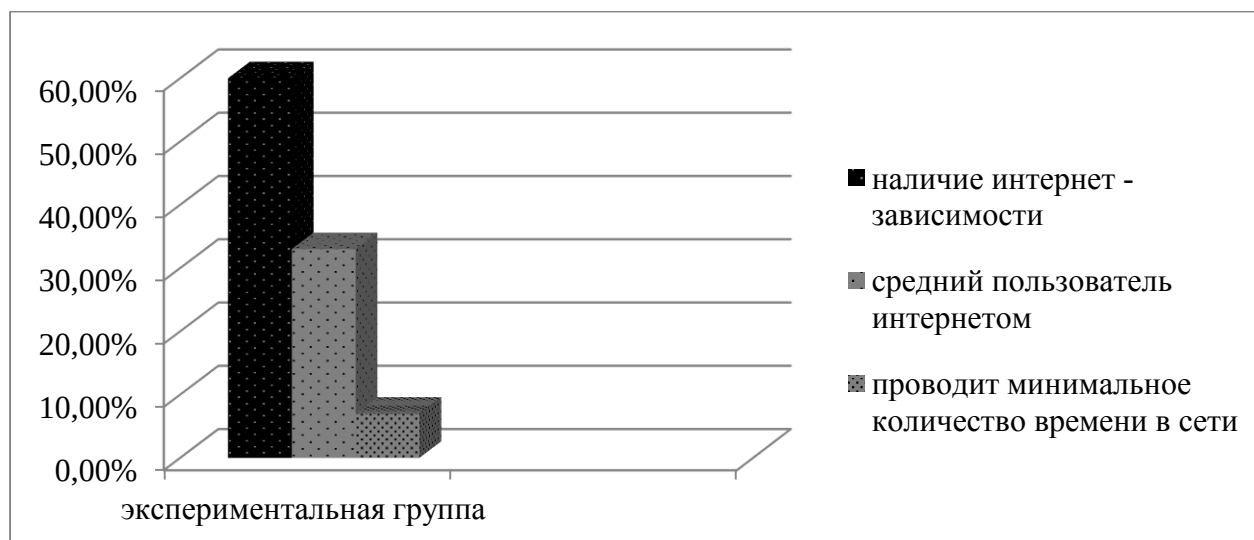


Рис.1 Показатели уровня формирования интернет-зависимости экспериментальной группы по «Методике диагностики выявления интернет - зависимости К. Янга»

Одной из главных целей школьного образования является создание и поддержание психологических условий, обеспечивающих полноценное психическое и личностное развитие каждого ребенка. Большое значение для развития личности имеет психическое здоровье, т.е. состояние душевного, физического и социального благополучия. Если человек находится в ситуации дискомфорта, то в первую очередь фрустрируется эмоциональная сфера, что в свою очередь вызывает тревожность, как ответную реакцию на стрессовую ситуацию. Устойчивая тревожность порождает вегетативные, невротоподобные и психические нарушения. С целью выявить проявления тревожности в подростковом возрасте была взята «методика диагностики уровня школьной тревожности Л.Д. Филлипса». Результаты которой представлены на рисунке 2.

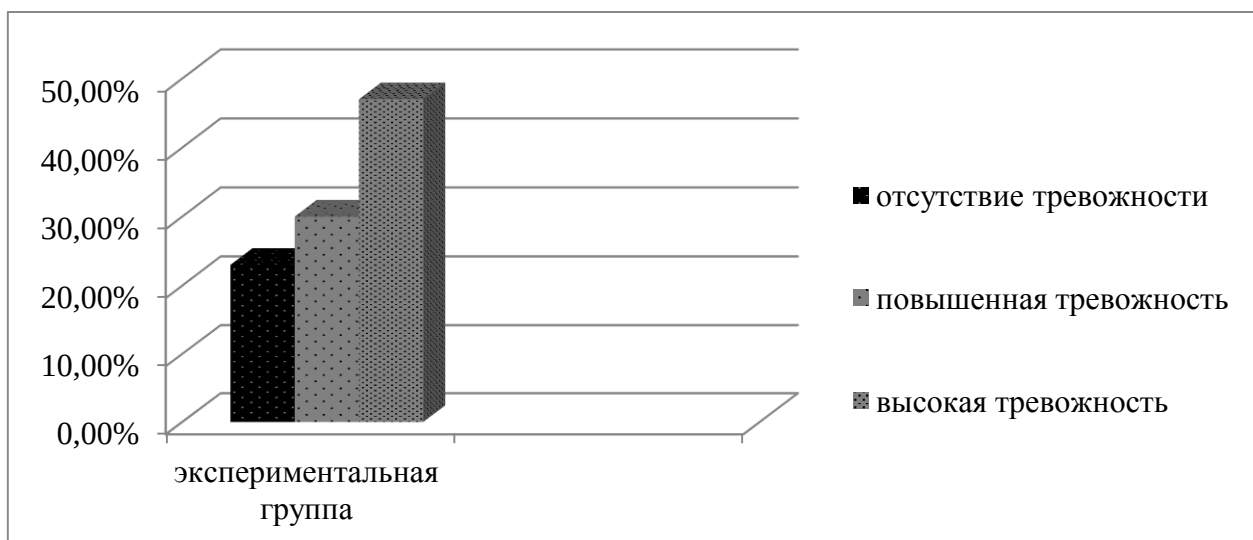


Рис.2 Показатели уровня тревожности экспериментальной группы по «диагностики уровня школьной тревожности Л.Д. Филлипса»

По результатам «диагностики уровня школьной тревожности Л.Д. Филлипса» в экспериментальной группе в целом было выявлено: отсутствие тревожности у 23% (7 человека); повышенная тревожность у 30 % (9 человека); высокая тревожность у 47% (14 человека).

Так же в ходе наблюдения мы сделали вывод, что для части подростков характерны уверенность в себе, адекватная самооценка, творческие способности, принятие себя и окружающими мира, умение контролировать время пребывания в интернет-пространстве, вследствие этого – отсутствие зависимости от интернет-сети. Для другой части испытуемых характерны неуверенность, повышенная тревожность, низкая самооценка, проблемы в общении, склонность к депрессивным состояниям, не умения контролировать свою деятельность и время пребывания в интернете, постоянное желание уйти от реальности, используя интернет-пространство. Данные проявления говорят о нарушении эмоционально-волевой сферы, которые могут привести к дальнейшим последствиям интернет-зависимости.

Полученные данные позволяют сделать вывод, что большая часть выборки нуждается в психолого-педагогическом сопровождении, оказании помощи, направленной на выявление причин начального формирования интернет-зависимости.

Основным направлением работы при этом является работа педагога-психолога с родителями и педагогами. Просветительская работа специалиста должна включать проведение открытых столов, дискуссий, семинарские занятия. Особое внимание следует уделять индивидуальным консультациям, помогающим выявить истинные причины начального формирования интернет-зависимости у подростков.

Особого внимания требует профилактическая работа специалиста. К основным видам деятельности при этом можно отнести тренинговые занятия,

открытие столы, классные часы, дискуссии, разработку и апробирование психолого-педагогических программ по профилактике формирования интернет-зависимости.

На пути преодоления начального формирования интернет-зависимости особое значение так же следует уделять организации досуговой деятельности подростков. Внеучебную деятельность следует направить на развитие творческих, трудовых и физических способностей у подростков. Основными способами при этом является организация творческих мастерских, спортивных секций, создание волонтерских отрядов. Активное участие подростков в данных сферах внеучебной деятельности будет способствовать развитию коммуникативных навыков, творческих способностей, развитию лидерских качеств, что положительно скажется на пути преодоления начального формирования интернет-зависимости.

Проведенное исследование и предложенные рекомендации могут стать отправной точкой для дальнейшей разработки проблемы причин возникновения у подростков интернет-зависимости, профилактики ее формирования как стойкой формы девиации, просвещения педагогов и родителей в отношении возможностей конструктивного использования ИКТ в учебно-воспитательном процессе и семейном быту.

Список литературы

1. Солдатова, Г.В., Зотова, Е.Ю. Пойманные одной сетью: социально-психологические представления детей и взрослых об интернете [Текст] / Г.В. Солдатова. – М., Фонд Развития Интернет, 2011. – 176 с.
2. Шабалина, В.В. Зависимое поведение школьников [Текст] / В.В. Шабалина. – СПб.: Медицинская пресса, 2001. – 176 с.

Наумова, Е.В.,

старший преподаватель кафедры общей педагогики и педагогики профессионального образования

Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Кузьмина, Л.В.,

магистрант 1 курса, направления «Психолого-педагогическое образование», психолого-педагогического факультета

Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Naumova, E.C.,

senior lecturer of the Department of General pedagogy and pedagogy of professional education, UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

Kuzmina, L.C.,

the student of 1 course, the direction of the Psychological and pedagogical education, psycho-pedagogical faculty, UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

К ВОПРОСУ О ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

TO THE QUESTION OF SPIRITUALLY-MORAL EDUCATION OF THE YOUNGER PUPILS IN CONDITIONS MODERN SECONDARY SCHOOLS

Аннотация. В данной статье отражена проблема духовно-нравственного воспитания младших школьников в условиях современной общеобразовательной школы.

Abstract. This article reflects the problem of spiritual and moral upbringing of the younger students in the modern secondary school.

Ключевые слова. Духовно-нравственное воспитание, младший школьный возраст, общеобразовательная школа.

Keywords. spiritual and moral education, younger school age, secondary school

Духовно-нравственное развитие и воспитание учащихся являются первостепенной задачей современной образовательной системы и представляют собой важный компонент социального заказа для образования.

В обществе сложилась отрицательная ситуация в вопросе духовно-нравственного воспитания молодого поколения. Ее основными причинами явились: отсутствие четких положительных жизненных ориентиров для молодого поколения, резкое ухудшение морально-нравственной обстановки в обществе, спад культурно-досуговой работы с детьми и молодежью; резкое снижение физической подготовки молодежи, подмена физического воспитания и заботы о здоровом физическом развитии детей.

Ключевая роль в духовно-нравственном развитии и воспитание личности отводится образованию. Школа – единственный социальный институт, через который проходят все граждане России. Поэтому именно в школе должна быть сосредоточена не только интеллектуальная, но и духовная, культурная жизнь школьника.

Методологической основой разработки и реализации федерального государственного образовательного стандарта второго поколения общего образования является «Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников», разработанная в соответствии с требованиями Закона Российской Федерации «Об образовании» (ст. 7 «Федеральные государственные образовательные стандарты», ст. 9 «Образовательные программы») (А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков, 2009).

Воспитание и социализация, согласно Стандарту, Концепции должны быть интегрированы во все виды деятельности школьника: учебную, внеучебную,

внешкольную, семейную, общественно-полезную, они, в первую очередь, формируют уклад школьной жизни (А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков, 2009).

Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности ориентирует нас на достижение определенного идеала. Современный национальный воспитательный идеал – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, укоренённый в духовных и культурных традициях своего народа.

В основе духовно-нравственного развития, воспитания и социализации лежат базовые национальные ценности. Эти ценности мы храним в культурных и семейных традициях, передаем от поколения к поколению. Опора на эти ценности помогает человеку противостоять разрушительным влияниям. Это:

- патриотизм – любовь к своей малой Родине, своему народу, к России, служение Отечеству;

- гражданственность – закон и порядок, свобода совести и вероисповедания, правовое государство;

- социальная солидарность – свобода личная и национальная, доверие к людям, институтам государства и гражданского общества, справедливость, милосердие, честь, достоинство;

- человечество – мир во всем мире, многообразие культур и народов, прогресс человечества, международное сотрудничество,

- наука – ценность знания, стремление к истине, научная картина мира;

- семья – любовь и верность, здоровье, достаток, уважение к родителям, забота о старших и младших, забота о продолжении рода;

- труд и творчество – уважение к труду, творчество и созидание, целеустремленность и настойчивость;

- традиционные российские религии – представление о вере, духовности, религиозной жизни человека, толерантности, формируемые на основе межконфессионального диалога;

- искусство и литература – красота, гармония, духовный мир человека, нравственный выбор, смысл жизни, эстетическое развитие, этическое развитие;

- природа – эволюция, родная земля, заповедная природа, планета Земля, экологическое сознание (Е.И. Барышникова, 2012, с. 5).

Базовые ценности должны лежать в основе уклада школьной жизни, определять урочную, внеурочную и внешкольную деятельность детей. Нельзя не согласиться со словами академика Дмитрия Сергеевича Лихачева, что «родной край, его история – основа, на которой только и может осуществляться рост духовной культуры всего общества». В настоящее время широкий размах среди современной молодежи приобрела ориентация на атрибуты массовой, в основном западной культуры за счет снижения истинных духовных, культурных, национальных ценностей, характерных для российского менталитета (Д.С. Лихачев, 1991, с. 225).

Поэтому вопрос духовно-нравственного воспитания детей, базирующегося на традиционных ценностях, является одной из ключевых проблем, стоящих перед каждым родителем, обществом и государством в целом. И в этой ситуации значение и функция школы определяется не только преемственностью ее с другими звеньями образования, но и неповторимой ценностью этой ступени становления и развития личности ребенка.

Психологи установили, что младший школьный возраст характеризуется повышенной восприимчивостью внешних влияний, верой в истинность всего, непосредственностью в поведении, наиболее податлив к духовно-нравственному развитию и воспитанию. Пережитое и усвоенное в детстве отличается большой психологической устойчивостью. Эти особенности являются залогом обучаемости и воспитуемости младших школьников. Именно в этом возрасте возникают большие возможности для систематического и последовательного духовно-нравственного развития, и воспитания детей, а вот недостатки этого развития и воспитания трудно восполнить в последующие годы.

Педагогической наукой, практикой школы накоплен значительный опыт по нравственному воспитанию. Проблематика духовно-нравственного развития и воспитания детей нашла отражение в фундаментальных исследованиях Б.Т.Лихачёва, Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, И.Ф. Сладковского, В.А.Сухомлинского и др.

Василий Андреевич Сухомлинский говорил: «Никто не учит маленького человека: «Будь равнодушным к людям, ломай деревья, попирай красоту, выше всего ставь свое личное». Все дело в одной, в очень важной закономерности нравственного воспитания. Если человека учат добру – учат умело, умно, настойчиво, требовательно, в результате будет добро. Учат злу (очень редко, но бывает и так), в результате будет зло. Не учат ни добру, ни злу – все равно будет зло, потому что и человеком его надо сделать» (В.А.Сухомлинский, 1980, с. 64).

Сухомлинский В.А. считал, 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» (В.А.Сухомлинский, 1980, с. 64).

В воспитании младших школьников, считает Ю.К. Бабанский, доминирующей стороной будет нравственное воспитание: дети овладевают простыми нормами нравственности, научатся следовать им в различных ситуациях.

Педагогический смысл работы по нравственному становлению личности младшего школьника состоит в том, чтобы помогать ему продвигаться от элементарных навыков поведения к более высокому уровню, где требуется самостоятельность принятия решения и нравственный выбор.

Одним из показателей эффективности системы воспитания должно быть нравственное развитие ребенка, существенные изменения в его духовно-нравственном мире. Эти факторы проявляются в устойчивости нравственного

поведения детей в обычных и осложненных ситуациях, в относительной независимости поведения от внешнего контроля со стороны взрослых, в умении предвидеть нравственные последствия своих поступков, в появлении внутреннего контроля – совести, осознания моральной стороны поступков и самого себя как носителя нравственности.

Поэтому проблема духовно-нравственного воспитания и социализации особенно актуальна в младшем школьном возрасте; именно от начальной ступени зависит успешность дальнейшего обучения и воспитания. Этим фактом и был обусловлен выбор нами данной проблематики

Новая российская школа должна стать важнейшим, структурообразующим компонентом общенационального пространства духовно-нравственного развития личности гражданина России, средоточием не только интеллектуальной, но также гражданской, духовной, культурной жизни школьника. Она должна взрастить современный национальный воспитательный идеал, а это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях русского народа.

Список литературы

1. Барышникова Е.И. Базовые национальные ценности – основное содержание духовно-нравственного развития и воспитания [Электронный ресурс] / Е.И. Барышникова. – Режим доступа: <http://tulaschool.ru/teachers/57/1228/>
2. Концепция духовно-нравственного воспитания личности гражданина России. Проект (А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков) [Электронный ресурс] // Вестник образования. – сентябрь 2009. – №17. – Официальное справочно-информационное издание Министерства образования и науки Российской Федерации. Режим доступа: – www.vestnik.edu.ru/proect.html, свободный.
3. Лихачёв Д.С. Раздумья. – М., 1991. –318 с.
4. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский // Собрание сочинений. – Киев: Радянська школа, 1980. – Т. 3.- с. 288.

Николина, Н.С.,

аспирант НГПУ им. К. Минина, г. Нижний Новгород, РФ

Nikolina, N.S.,

graduate student NSPU them. Kuzma Minin, Nizhny Novgorod, Russia

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ГЕОГРАФИИ РОССИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

PROJECT ACTIVITIES GEOGRAPHY OF RUSSIA AS A MEANS OF FORMATION OF SUBJECTIVITY OF STUDENTS

Аннотация: в статье раскрывается значимость реализации проектной деятельности на уроке географии как средство формирования у учащихся субъектности.

Abstract: This article deals with the importance of the implementation of project activities on the geography lesson as means of formation of students' subjectivity.

Ключевые слова: проектная деятельность, субъектность.

Keywords: Project activities, subjectivity.

Модернизация географического образования в школе ориентирует процесс обучения учащихся на овладение значимой социальной проектной деятельностью, являющейся ресурсом и инструментом освоения школьниками универсальных учебных действий, связанных с поиском, планированием, анализом освоения и обновления географической информации, прогнозированием. Данные действия являются составной частью проектирования – важнейшего качества личности человека, живущего в XXI века.

Смена парадигмы приоритетов общественного развития, диктует необходимость обновления подходов к реализации проектных решений, обусловленных инновационным характером будущей жизнедеятельности школьников. Реализация ФГОС в общеобразовательной школе основана на овладении школьников проектной деятельностью.

Создание проектов учащимися возможно в том случае, если они являются свободно мыслящими субъектами, «субъектами культуры, исторического действия, а главное – субъектом своей собственной жизни» (В.И. Слободчиков). Субъектность рассматривается нами как способность и возможность преобразования реальности и выстраивания своей собственной деятельности как формы и средства самоактуализации и самореализации человека во взаимодействии с другими людьми, объектами и явлениями культуры, народными традициями. Становление автономного, активного, субъектно – действующего человека всегда связано с освоением, прежде всего способов действий, универсальных учебных действий, способствующих коммуникации с другими, выработкой инструментов отношения к окружающему миру. Субъектность ученика представляет собой комплекс субъектных свойств, интегрированных в его субъектную позицию. Основу субъектности школьника – подростка составляют личностная рефлексия, коммуникативные навыки, стремление реализовать свою уникальность в межличностном взаимодействии и деятельности как «творца своей жизни»

Анализ педагогических (Дж. Дьюи, П.П. Блонский, У. Килпатрик, М. Кнолль, П.Ф. Каптерев, А. Рейхвен, С.Т. Шацкий, М.В. Крупенина, В.Н.

Шульгин) и методических (М.В. Беляева, И.В. Душина, А. В. Даринский, Н.Н. Демидова, Н.Ф. Винокурова, А.В. Захаров, О.В. Крылова, Е. А. Кротова, Н.Н. Петрова, В.П. Максаковский, В.П. Дронов, А.А. Лобжанидзе, Г.С. Камерилова, В.В. Николина, Д.П. Финаров) исследований по проблеме дает основание сделать вывод о преемственности исторического опыта реализации метода проектов в обучении и современных теоретических представлений о проектной деятельности. Анализ научной литературы дает возможность констатировать, что в начале XXI века в отечественном образовании сложилась научно обоснованная проектная парадигма, теоретико-методологические основы которой разработаны В.Н. Аверкиным, Н.В. Бордовской, Г.А. Игнатъевой, С.А. Гильмановым, Ю.М. Громыко, И.А. Колесниковой, В.В. Рубцовым, В.И. Слободчиковым, Т.Л. Стениной, Г.П. Щедровицким.

Проектная деятельность учащихся в процессе обучения географии осуществляется с учетом следующих идей:

- опора на культурные ценности (этические и нравственные) как регуляторы социальной активности учащихся;

- постепенный переход от проектного замысла к формированию образа цели и образа действий, а от него – к программе действий, ее реализации и созданию продукта;

- ценностное позиционное самоопределение учащихся в проектной деятельности, обеспечивающее становление их субъектности;

- педагогическое взаимодействие участников проектной деятельности, акцентирующее аксиологический аспект взаимодействия субъектов;

- овладение интеллектуальной предприимчивостью как поиском возможностей за пределами имеющихся ресурсов.

В результате проведенного исследования выявлена структура проектной деятельности учащихся в образовательном процессе по географии, включающая следующие компоненты: когнитивный (совокупность представлений, знаний, умений, универсальных учебных действий о проблеме и о самом проектировании); мотивационный (направленность личности, желания, мотивы, интересы и предпочтения учащихся); ценностно-ориентационный (ценности, этические нормы и правила проектной деятельности); деятельностно – организационный (процесс, включает этапы реализации проекта от замысла до продукта и личностный результат (удовлетворение, радость) проектной деятельности); рефлексивный (рефлексивный анализ процесса и результата проектной деятельности).

В исследовании были выявлены три уровня освоения проектной деятельности учащихся, рассматриваемые нами как этапы ее становления. К ним относятся интуитивно – репродуктивный, реконструктивный, креативный уровни, выделенные в соответствии со следующими критериями: познавательная активность и самостоятельность; ценностное отношение к проектной деятельности, принятие ее этических норм; способность учащимися самостоятельного выполнения проекта, рефлексивный анализ деятельности и

результатов проекта и самоанализ, влияющих на развитие субъектности учащихся.

Проектная деятельность учащихся осуществлялась на материале географии своего края в курсе «География России» (8-9 класс) во взаимосвязи учебной и внеучебной деятельности. Краеведческое содержание курса «Мой край в судьбе России» обладает высоким духовно-нравственным, этико-культурным, эстетическим и деятельностно-преобразующим потенциалом. Изучение этого курса построено на основе 4 модулей, каждый из которых завершается созданием и защитой проекта. Результаты эмпирического исследования подтверждают положительную динамику развития универсальных учебных действий в ходе проектной деятельности учащихся.

Сырых, Т.В.,

к. пед. н., доцент кафедры общей и социальной педагогики

Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, РФ

Syryh, T.V.,

the candidate of pedagogical sciences, the senior lecturer of chair of the general and social pedagogics,

the Voronezh state pedagogical university, Voronezh, the Russian Federation

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ

SOCIALLY-PEDAGOGICAL ASPECTS OF WORK WITH YOUTH IN ESTABLISHMENTS OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN: REGIONAL EXPERIENCE

Аннотация. В данной статье представлены аспекты социально – педагогической работы с молодёжью в современной системе дополнительного образования Воронежской области (региональный опыт).

Abstract. In given article aspects socially – pedagogical work with youth in modern system of additional education of the Voronezh region (regional experience) are presented.

Ключевые слова. Дополнительное образование детей, социально-педагогическая работа с молодёжью – направления, формы, методы, региональный опыт.

Keywords. Additional education of children, socially – pedagogical work with youth – directions, forms, methods, regional experience.

В Федеральном законе "Об образовании в РФ" (от 2012г.) дополнительное образование детей определяется как вид образования, направленный на формирование и развитие творческих способностей детей, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном, физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья и организацию их свободного времени (2).

Дополнительное образование, помимо обучения, воспитания и творческого развития личности, позволяет решать ряд других социально значимых проблем, таких как: обеспечение занятости детей, их самореализация и социальная адаптация, формирование здорового образа жизни, профилактика безнадзорности, правонарушений и других асоциальных проявлений среди детей и подростков.

В учреждениях дополнительного образования детей сегодня решаются проблемы обеспечения качественного образования по выбору, социально-экономические проблемы детей и семьи, оздоровления российского общества в целом. Гибкость дополнительного образования детей как открытой социальной системы позволяет обеспечить условия для формирования лидерских качеств, развития социального творчества, формирования социальных компетенций.

Воронежская область – один из крупнейших регионов в Черноземной зоне России. Область расположена в центре Европейской части Российской Федерации и входит в состав Центрального федерального округа РФ. Это наиболее крупный после Московской области по территории, численности населения, а также экономическому потенциалу регион ЦФО. Система образования области насчитывает 1026 школ, лицеев и гимназий (общее число учеников – 218,4 тыс. чел.). В определённой степени эти характеристики задают своеобразие образовательному пространству региона.

Практика дополнительного образования детей Воронежской области представляет собой вариативную подсистему непрерывного образования, направленную на творческое развитие, социальное и профессиональное самоопределение молодёжи, проявление заботы о молодом человеке.

Сегодня система дополнительного образования детей области работает по дополнительным образовательным программам следующей направленности: художественная, физкультурно-спортивная, естественно-научная, техническая, социально-педагогическая, туристско-краеведческая.

Наиболее активно в сфере дополнительного образования Воронежской области развиваются несколько направлений, которые содержательно можно отнести к классическим направлениям деятельности в системе дополнительного (ранее – внешкольного) образования детей.

Техническое и спортивно-техническое творчество детей и молодёжи области развивает творческие способности, практические навыки и умения, интерес к углубленному изучению техники у детей и молодежи, здесь изучаются технологии обработки различных конструкционных материалов, принципы изготовления модельной техники.

Формирование культуры на основе постижения традиций и обычаев народов России, ценностей отечественной культуры, создание среды творческого общения детских художественных коллективов Воронежской области, выявление и поддержка одаренных детей, повышение их художественного мастерства происходит в рамках художественного направления деятельности. Традиционными здесь стали Фестиваль художественно-эстетического творчества "Мечтай, исследуй, твори!", областные конкурсы по декоративно-прикладному творчеству, посвященные международному дню Мира «Дети за мир во всем мире!», юных рукодельниц «Весенний калейдоскоп», средств массовой информации "Чтобы услышали", конкурс-фестиваль детских духовых оркестров на Адмиралтейской площади г.Воронежа и др.

Реализация естественно-научного направления в деятельности организаций дополнительного образования Воронежской области предполагает развитие учебно-исследовательской, природоохранной деятельности и социализацию обучающихся, формирование общей экологической культуры молодёжи. В рамках этого направления заслуживает внимания организация таких конкурсов, как областной заочный конкурс «Моя малая родина: природа, культура, этнос» (в рамках Всероссийского конкурса), областной конкурс «Подрост» («За сохранение и бережное отношение к лесным богатствам»).

Туристско-краеведческое направление предполагает популяризацию и развитие туристских видов спорта, пропаганду здорового образа жизни, совершенствование физического развития личности, воспитание уважения к истории и отечественной культуре, а также культуре своей малой родины – Воронежскому краю. Знаковыми мероприятиями здесь являются традиционная уже Экологическая экспедиция по рекам Черноземья, областная туриада обучающихся «Папай – 2014», областной конкурс «Турист года».

Пропаганда физической культуры и спорта как важного средства формирования здорового образа жизни, популяризация и развитие видов спорта в детско-подростковой среде, поощрение юных спортсменов, имеющих достижения в различных видах спорта – таковы основные задачи в рамках работы физкультурно – спортивного направления.

В учреждениях дополнительного образования детей Воронежской области большое значение придаётся гражданско-патриотическому воспитанию молодёжи, формированию гражданского правосознания, воспитанию патриотизма. Существенным элементом системы гражданского образования является изучение политических и избирательных прав граждан, федерального и регионального избирательного законодательства, законодательства о местном самоуправлении, политико-правовых, социальных и иных процессов в стране и регионе.

Это направление учитывают при разработке актуальных программ современные педагоги дополнительного образования детей. Так, в г.Новохопёрске разработала авторскую программу "Клуб молодого избирателя"

Н.В.Боярищева, педагог муниципального "Центра дополнительного образования детей". Её программа ориентирована на воспитание активной гражданской позиции у молодежи и позитивного отношения к участию в выборах различного уровня, показывая взаимодействие личности и государства.

В системе дополнительного образования детей области многие педагоги работают по программам социально-педагогической направленности. Эти программы ориентированы на самореализацию и приобщение молодежи к социальному творчеству, формируют навык гражданского участия и взаимодействия с органами власти при решении актуальных социальных проблем, активизируют деятельность органов ученического самоуправления в образовательных учреждениях Воронежской области.

Это, например, такие авторские программы, как программа "Шаг навстречу" (автор Т.Н. Щербакова, педагог дополнительного образования МКОУ ДОД Павловский Дом детского творчества). Программа продолжает традиции волонтерского движения «Доктор-клоун», которое сегодня активно реализуется в Москве и Санкт-Петербурге. Лидерами в этой области сегодня являются школы клоунов в Канаде, Франции, Израиле, США, Бразилии, где клоуны успешно работают вместе с медицинским персоналом больниц.

Проект «Больничный клоун» основывает своё представление на деятельности, помогающей преодолеть социальную апатию в молодежной среде и выявить настоящих лидеров, которые способны реально помогать детям, находящимся на лечении в больнице.

Появление таких программ очень важно в современном дополнительном образовании – они показывают новые векторы развития молодёжных инициатив социальной направленности. А система дополнительного образования детей, в силу своей специфики, обладает уникальными возможностями для развития социальной активности как общественного свойства личности.

В 2014 году в регионе начата реализация программы работы с одарёнными детьми на базе автономного учреждения Воронежской области «Пансионат с лечением «Репное». Цель программы – создание педагогических и социальных условий для развития и дальнейшей профессиональной самореализации одаренных и высокомотивированных детей, оздоровление, получение углубленных знаний в рамках дополнительных мероприятий профильного курса. Программа рассчитана на проведение мероприятий для одарённых детей в возрасте 10-16 лет, обладающих выдающимися природными задатками и демонстрирующие признаки одаренности.

Одним из приоритетов развития отечественной системы образования сегодня является включение в образовательный процесс лиц с ограниченными возможностями здоровья. Актуальным направлением деятельности учреждений дополнительного образования детей становится инклюзивное дополнительное образование. Распространение процесса инклюзии детей с ограниченными физическими возможностями представляет собой шаг к обеспечению полноценной реализации прав детей на получение доступного образования.

Во многих учреждениях дополнительного образования г.Воронежа проводятся занятия с детьми с ограниченными возможностями здоровья (тяжелые формы ДЦП, нарушение развития аутистического типа: синдром Дауна, аутизм, олигофрения и пр.) по программам различных направлений.

Во Дворце творчества детей и молодёжи города, в ЦДО «Реальная школа» реализуются программы «Милосердие», направленные на обеспечение равных возможностей для общения и обучения детей, имеющих особые образовательные потребности. Обучение этой категории детей ориентировано на их социальную адаптацию к полноценной жизни.

В сфере дополнительного образования детей Воронежской области сегодня ведется поиск путей решения многих социально-педагогических проблем, стоящих перед обществом. К числу таких проблем относятся: социальная защита прав подрастающего поколения, трудовая и социальная адаптация подростков, подготовка детей к жизни в обществе, целенаправленная организация свободного времени детей, поддержка различных категорий детей (одаренных, инвалидов, детей-сирот и социально-незащищенных).

Ценности системы дополнительного образования детей – оптимальная среда для эффективного решения социально-педагогических проблем молодёжной аудитории. Свобода выбора вида деятельности, педагога, обучающей программы, возможность менять их, выбирать разные роли, отношения, осуществлять дальнейший жизненный выбор – всё это привлекает молодёжь, является для неё социально-значимым фактором самоопределения, помогает сделать свой выбор и развиваться с учётом личностных интересов, с пользой для общества и страны.

Список литературы

1. Буйлова Л.Н. Исторический контекст становления и пути развития дополнительного образования детей в современной России [Текст] / Л.Н. Буйлова. – М.: «ООО "НОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ"», 2013. – 104с.
2. Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273 – ФЗ/
<http://www.assessor.ru/zakon/273-fz-zakon-ob-obrazovanii-2013/2/>
3. Закон "О государственной молодёжной политике в Воронежской области" № 32 – ОЗ (от 30.04. 2009 г., изменения внесены 29.12.2009, 27.12.2012, 25.12.2013) / <http://www.regionz.ru/index.php?ds=234480>
4. Материалы Отдела по дополнительному образованию, воспитанию детей и молодёжи Департамента образования, науки и молодёжной политики Воронежской области.

Уракова, Е.Ю.,
социальный педагог
МБОУ СОШ №1 им. М. Горького, г. Арзамас, РФ

Urakova, E.Y.,
social worker
MBOU secondary school №1 them. Gorky, Arzamas, Russian Federation

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВОГО САМОСОЗНАНИЯ У НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

FORMATION LEGAL AWARENESS AMONG MINORS IN TODAY'S EDUCATIONAL ORGANIZATION

Несмотря на намеченные положительные тенденции в развитии общества, мы понимаем, что живем в сложный переходный период нашего государства, и именно молодое поколение находится в очень трудной социально-психологической ситуации. В значительной мере разрушены прежние устаревшие стереотипы поведения, нормативные и ценностные ориентации. Молодые люди утрачивают смысл происходящего и зачастую не имеют определённых жизненных навыков, которые позволили бы сохранить свою индивидуальность и сформировать здоровый эффективный жизненный стиль. Особенно дети и подростки, находясь под воздействием хронических, непрерывно возрастающих интенсивных стрессовых ситуаций, не готовы к их преодолению и страдают от возможных негативных последствий.

Это способствует поиску средств, помогающих уходить от тягостных переживаний. В данной ситуации на первое место вышла наркотизация подростков, позволяющая спрятаться от действительности, различные виды злоупотреблений психоактивных веществ и алкоголя, повышение количества правонарушений, вследствие безнадзорности детей.

Поэтому на нас, педагогов, возложена огромная ответственность за воспитание личности с социально-активной позицией, формирование у учащихся понятия «свобода слова», умений правильно вести дискуссию, спор, умение аргументировано отстаивать свою позицию, умение слушать других и быть услышанным другими, умение сказать: «НЕТ» негативным проявлениям, умение словом и делом помочь другому.

Особенно велика ответственность, когда говорим о воспитании у подрастающего поколения потребности вести здоровый образ жизни, получать высокий уровень образования и искать своё место в будущем.

Профилактическая работа с учащимися – процесс сложный, многоаспектный, продолжительный по времени. Специфическая задача школы в сфере предупреждения правонарушений заключается в проведении ранней,

первичной, профилактики, так как ни одна другая социальная структура не в состоянии решить данную задачу.

Исключение составляет семья, однако и она сама нередко выступает в качестве объекта профилактической деятельности. Основой ранней профилактики является создание условий, обеспечивающих возможность нормального развития детей, своевременное выявление типичных кризисных ситуаций, возникающих у учащихся определенного возраста.

Форм первичной профилактики множество. Остановимся более подробно на таком направлении, как Пропаганда здорового образа жизни и правовое воспитание. Данные направления деятельности только тогда приносят ощутимую пользу, когда работа проводится систематически и планомерно. В противном случае, при проведении разовых акций и мероприятий можно подогреть интерес подростков к данной теме.

Уже на протяжении многих лет данные направления работы реализуются через проведение в школе Правовых недель. Каждый месяц одна из недель в плане воспитательной работы посвящена правовой тематике:

Месяц	Тема
Сентябрь	Правила дорожного движения «Осторожно, дорога!»
Октябрь	«Устав школы – важно знать!»
Ноябрь	За здоровье и безопасность наших детей
Декабрь	«Я выбираю жизнь»
Январь	«С законом на Ты!»
Февраль	«Доброе слово» (административная ответственность несовершеннолетних)
Март	"Я выбираю профессию!" (Законодательство в области получения образования)
Апрель	Месячник "За здоровый образ жизни"
Май	Правила дорожного движения «Отцы и дети»

На каждую неделю составляется уже подробный план работы, охватывающий всех учащихся школы, с учетом возраста. В реализации плана принимают участие все педагоги школы, родители и сами учащиеся.

Классные руководители проводят классные часы по данной тематике. При проведении которых приглашаются и различные специалисты, в зависимости от тематики недели. На помощь всегда приходят родители учащихся, в своей работе мы опираемся на высокий воспитательный потенциал родителей учащихся. Среди них есть и педагоги, врачи, работники правоохранительных органов, военные, пожарной охраны.

Эффективность бесед, проводимых родителями нередко выше, чем просто приглашенными специалистами. Воспитывающим фактором является не просто сама информация, которую дают родители. Нередко возрастает и социальный

статус учащихся, чьи родители пришли на встречу. У ребенка возрастает ответственность за свое поведение и поведение одноклассников. Сами дети более внимательно относятся к такой информации. Очень плодотворно проходят такие встречи с родителями-медиками, работниками ГИБДД, ОМВД, юристами. Как правило, подростки больше доверяют полученной информации и охотнее идут на диалог с выступающими.

При проведении Правовых недель активное участие принимают и сами учащиеся. Ребята волонтерского отряда МЫ, который действует в школе с 2007 года, с удовольствием проводят тематические игры, беседы, выпускают памятки и листовки и для учащихся начальной школы. Проводят акции для родителей и для своих одноклассников. В этом году еще и готовят себе смену, так как многие из них уходят.

Несмотря на то, что ребята, в отличие от педагогов, не имеют педагогического образования, и говорить то научились уже к окончанию учебы, малыши их рассказы, их информацию и запоминают лучше, и относятся к ней серьезнее. Да и сами волонтеры ответственнее относятся к своему поведению. Кроме занятий по пропаганде ЗОЖ и законопослушного поведения старшеклассники активно участвуют в различных городских акциях, что для них является возможностью социализации в обществе. Эти ребята приобретают определённые жизненные навыки, которые позволяют сохранить свою индивидуальность и сформировать здоровый эффективный жизненный стиль.

Правовые недели успешно реализуются и на уроках. Это не только уроки обществознания и права и не только уроки химии и биологии, на которых говорится о последствиях вредных привычек. Совместно с учителями физкультура на протяжении ряда лет проходит танцевальный марафон **Dance for life**, в котором участвуют все учащиеся школы. На уроках информатики создаются ролики социальной рекламы, листовки и плакаты.

Такая совместная работа учителей, родителей и учащихся не оставляет никого в стороне и дает свои результаты.

Список литературы

1. Игры современных тинейджеров / Нетребя Г.И. – Волгоград: Учитель, 2013. – 219 с.
2. Классные часы и беседы по профилактике наркомании/ Под ред. В.В. Аршиновой. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 128с.
3. Крутецкая В.А. Правила хорошего поведения. – СПб.: Издательский Дом «Литера», 2009. – 64 с.
4. Мирошкина М.Р. Мое право – мой выбор – моя ответственность. – М.: АРКТИ, 2008. – 80 с.
5. Пожарная безопасность: конспекты занятий и классных часов/ сост. О.В. Павлова, Г.Н. Шевченко. – Волгоград: Учитель, 2007. – 143 с.
6. Правовое воспитание школьников. 5-9 классы / сост. О.В. Летнева. – Волгоград: Учитель, 2005. – 119 с.

Шлыкова, Д.В.,

*Аспирант факультета социальных наук,
кафедры общей социологии и социальной работы
ННГУ им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, РФ*

Shlykova, D.V.,

*Graduate student of the Faculty of Social Sciences,
Department of General Sociology and Social Work
UNN them. N.I. Lobachevsky, Nizhny Novgorod, Russian Federation*

РОЛЬ И СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИИ «УЧИТЕЛЬ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ» В АДАПТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

ROLE AND SPECIFICITY OF THE PROFESSION "PRIMARY SCHOOL TEACHER" ADAPTATION OF PUPILS

Аннотация. Статья посвящена адаптации первоклассников к школе и роли учителя начальных классов в этом процессе. Учитель начальных классов – это особая категория педагогов. От правильности и успешности взаимодействия первоклассника и учителя зависит дальнейший процесс социализации и адаптации ребенка к школе.

Abstract. The article is devoted to the adaptation of first-graders school and the role of primary school teachers in the process. Primary school teacher – a special category of teachers. On the validity and success of the first-grader and teacher interaction depends on the further process of socialization and adaptation of the child to school.

Ключевые слова: адаптация, учитель начальных классов, ученик, дезадаптация.

Keywords: adaptation, a primary school teacher, the student, maladjustment.

Школа с начала периода обучения выставляет перед первоклассником целый ряд задач и требований, которые требуют мобилизации его умственных, душевных и физических сил. Для детей трудными являются многие стороны учебного процесса: возникают сложности с умением спокойно сидеть на уроке, сдерживать и не выражать вслух свои мысли и эмоции, не отвлекаться, следить за тем, что говорит учитель, выполнять необходимые задания. Ребята не сразу усваивают новые правила поведения с взрослыми, не сразу признают руководящую позицию учителя и устанавливают благоприятные отношения с другими взрослыми и сверстниками в школе.

Понятие «социальная адаптация» понимается как процесс, посредством которого достигается состояние социального равновесия между индивидом и группой, как отсутствие конфликтных отношений человека с ближайшим социальным окружением.

Социальная адаптация – это непрерывный процесс взаимодействия личности и окружающей его среды, в ходе которого человек усваивает новые социальные роли и ценности, раскрывает себя как личность. От успешности данного процесса зависит дальнейшее существование индивидуума в новой среде.

Успешность протекания процесса адаптации должны возможна лишь при наличии несколько условий: существование человека всегда социально и связано с его окружением; попадая в новую среду, человек обязан усвоить нормы и ценности этой среды, а также требования, задаваемые коллективом; для идеальной адаптации личности к среде организм и среда должны находиться в равновесии, взаимодействии и «взаимопонимании» друг с другом.

Если данные условия соблюдены не будут, личности грозит дезадаптация, кризис, который может привести к аномии личности и девиантному поведению.

Начало обучения в школе у первоклассника происходит перестройка всего привычного мировосприятия, образа жизни, деятельности и поведения.

Для успешной адаптации и социализации первоклассника к новой среде необходимо наличие множества различных взаимосвязанных факторов: физическое и психическое здоровье, мотивация к обучению, умение общаться, корректно вести себя в обществе и реагировать на ситуацию, иметь достаточно развитый уровень умственной и познавательной активности. Немаловажную роль в этом трудном процессе играет «первый» учитель.

Возраст 6-7 лет в жизни ребенка является рубежным, кризисным периодом в развитии и становлении личности, как в социальном, так и в психологическом плане. Необходим активный поиск средств для правильной адаптации и принятием ребенком своего нового социального статуса.

Дошкольное развитие детей протекает разнообразно, однако, школа же предъявляет ко всем одинаковые требования. Невозможность соответствовать этим требованиям, отклонения от них, девиантное поведение оказываются нежелательными и могут значительно осложнять жизнь школьника (Ясюкова, Л.А., 2003; с. 223). В школах современного общества индивидуальный подход в обучении оказывается практически нереализуем.

Школьная жизнь ребенка протекает в сложно организованной разнообразной по формам и направленности среде. По своей природе эта среда является социальной, так как содержит систему различных отношений ребенка со сверстниками и школьниками другого возраста, педагогами, родителями, другими взрослыми, участвующими в школьном процессе. По своему содержанию она может быть интеллектуальной, эстетической, этической, бытовой (М.Р. Битянова, 1997; с. 73). Попадая в школьный мир, ребенок каждый раз оказывается перед выбором во всех сферах жизни: как постигать учебный процесс, строить взаимоотношения с учителями, как обращаться со сверстниками, как относиться к требованиям, выставляемым школой.

Семья является одним из базисных социальных институтов, помогающим ребенку в преодолении трудностей. Общество вмешивается в развитие семьи как непосредственно, так и более тонкими способами. По мере увеличения цены человеческого времени затраты на воспитание детей растут (Т. Шульц, 1994; с. 46). Сегодня заметна тенденция к влиянию на рождаемость цен, доходов, и накопления человеческого капитала в детях.

Данная тенденция имеет и ряд негативных последствий, на которые указывают, в первую очередь, авторы, склонные оценивать современное состояние семьи как кризисное. Речь идет о разрыве ценностей поколений, утраты интереса молодых к опыту старших, неприятие пожилыми людьми образа жизни молодых и т.д (Н.Ю.Егорова, А.В.Курамшев, 2008; с.108).

Адаптация ребенка к школе происходит не сразу. Не день, не неделя, и иногда даже не месяц требуются для того, чтобы освоиться в школе по-настоящему. Это довольно длительный и сложный процесс, связанный со значительным напряжением всех систем организма.

От отношения учителя к первоклассникам на начальном этапе адаптации и социализации в школе во многом зависит то, как будут складываться взаимоотношения учитель – ученик, определяющие в значительной степени психологическую адаптацию ребенка в школе. В большинстве случаев, учитель для ученика – высший авторитет, которому на первых порах уступает даже авторитет родителей. Учитель не просто взрослый, а главный наставник, требующий выполнения комплекса определенных правил поведения, пресекающий их нарушения, вся деятельность которого подчинена основной цели – дать детям знания. Ученики, как правило, сразу на начальном этапе обучения это очень хорошо понимают. Они четко осознают дистанцию, понимают статус классного руководителя, отличают его от других взрослых в школе. Нередко есть и дети, особенно среди шестилеток, не осознающие особенность и специфику позиции учителя, свое положение ученика.

Для того, чтобы адаптация первоклассника была успешной и правильной, необходимо развивать у школьников эмоционально положительное отношение к совместной деятельности на уроке, желание участвовать в совместной деятельности, желание предложить свою помощь товарищу, а также умение принимать помощь от другого и деловые отношения в совместной деятельности: умение принимать цель совместной деятельности; планировать, договариваться, соотносить свои действия с работой в коллективе, принимать участие в сравнении цели и полученного результата.

В результате школьного взаимодействия с учителем и сверстниками первоклассники понимают, что они занимаются общей деятельностью, проявляют заинтересованность в успехах других, оказывают помощь своим менее успешным товарищам, что позволяет обеспечивать успешную адаптацию каждого ученика в коллективе.

В современной системе образования большое внимания уделяется развитию личности ребенка, его моральному и психическому благополучию, подготовке к школьному обучению и адаптации к школе. Период адаптации играет очень важную роль для дальнейшего успешного обучения школьника, формирования сферы его интересов, общения, самооценки и, наконец, физического развития. От успешности прохождения периода адаптации и становления ребенка как

личности зависит его дальнейшее обучение в школе и возможность социализации в будущем.

Здесь чрезвычайно велика роль учителя. Положительные эмоции, которые ребенок будет испытывать при общении с классным руководителем, во многом формируют его поведение и облегчают процесс адаптации. Учитель начальных классов – это особая категория педагогов, им необходимо быть не просто преподавателем материала, но и самым близким товарищем, родителем и другом для первоклассника. Именно первый учитель в школе всегда запоминается на всю жизнь – очень сильное впечатление производит он на детей. Своим личным примером, словами, организацией положительного опыта детей, учитель всегда может подать правильный пример для взаимодействия ребенка со сверстниками, его правильного поведения на уроках.

Деятельность учителя начальных классов сильно отличается от работы учителя среднего и старшего звена школы. Ее особенности обусловлены контингентом учащихся. Начальные классы — первая ступень школьного образования, если не брать во внимание подготовительное обучение. Дети под руководством учителя делают первые шаги в самостоятельность, овладевают знаниями, умениями и навыками в учебной деятельности, пытаются взаимодействовать в сложном коллективе сверстников. Учитель работает с классом чаще всего один и выступает в качестве и учителя и воспитателя, а на время нахождения в школе, и в качестве родителя. В характере учителя начальных классов, как правило, ярко выражен организаторский аспект и качества лидера, так как дети нуждаются в постоянной организации.

Отношение учителя к детям характеризуется большой теплотой и заботой в сочетании с разумной требовательностью, так как, не смотря на свой новый социальный статус, «первоклашки» остаются маленькими детьми, «выброшенными» из семьи на время обучения в школе. Их психологический уровень и степень адаптированности в обществе не позволяет им самостоятельно решать сложные проблемы и переживать неудачи. Многие учителя хорошо понимают, что фундамент развития личности закладывается в начальных классах, и строят работу так, чтобы обеспечить условия для разностороннего совершенствования личности на начальных этапах обучения.

В современной системе образования для оптимизации учебного процесса в первом классе учитель не должен использовать пятибалльную шкалу для оценки успехов, для оценки его знаний и поведения. Данная позиция связана психотравмирующим воздействием отметки на ребенка, затрудняющим его адаптацию к школе. На практике учителям трудно отказаться от этого достаточно простого и наглядного способа оценки, поэтому вместо оценок используются «солнышки», «штампики», «звездочки» «розочки», различные символы, значки, дифференцирующие успехи так же, как традиционные отметки. Официальное отсутствие отметки не является гарантией независимости ребенка от любого такого знака, оценивающего его деятельность, приносящего ему радость или огорчение. Следовательно, ситуация тревожности,

непосредственно связанная с отметкой, все равно сохраняется. Кроме того, с первых дней обучения ребенок понимает зависимость своего положения в классе от «солнышка» или «звездочки».

Важной особенностью обучения в школе является требование от всех детей обязательного выполнения ряда идентичных правил, которым подчинено все их поведение в школе.

Для учителей начальных классов очень важно найти подход к каждому ребенку, помочь первоклассникам принять позицию школьника и научиться развивать навыки общения и взаимодействия в условиях новой среды. Для того чтобы помогать детям адаптации к школе, учитель должен быть достаточно уверен в себе, в своих силах, своих возможностях и способностях. Правильный подход к каждому из детей даст ему возможность улучшить общую атмосферу и обстановку в классе, чтобы у каждого ребенка была попытка к собственной самореализации и развитию.

Совместные усилия учителей, родителей, врачей, психологов способны снизить риск возникновения у ребенка школьной дезадаптации и трудностей обучения. Начало обучения в школе является стрессовой ситуацией в жизни любого первоклассника, так как связано с необходимостью адаптироваться к новым условиям. От благополучия адаптационного периода в значительной мере зависит успешность дальнейшей социальной деятельности ребенка.

Учитель является главной поддержкой и опорой школьников на данном этапе. Кто, если не он, способен развить навыки коллективной деятельности и привить ребенку желание учиться.

Навыки общения взаимодействия позволят адекватно действовать в условиях коллективной учебной деятельности. Усвоение способов учебной деятельности, социализация ребенка в школьном коллективе требует от ребенка умения взглянуть на себя и свои действия со стороны, объективно оценить себя и других участников совместной коллективной деятельности.

Таким образом, классный руководитель – заслужено является «первым учителем», он выступает как профессионал-педагог, который организует систему отношений между школой и ребенком через разнообразные виды воспитывающей деятельности, игры, вовлеченности классного коллектива, создает условия для индивидуального самовыражения каждого ученика и осуществляет свою деятельность в единой системе учебно-воспитательной работы школы.

Список литературы

1. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе // М.Р. Битянова – М.: Совершенство, 1997. – 298 с. – ISBN 5-89441-007-X.
2. Егорова, Н.Ю. Современная российская семья: основные тенденции / Н.Ю.Егорова, А.В.Курамшев // Социально-гуманитарные знания. – 2008. – №4. – С. 106-118.

3. Шульц, Т. Ценность детей / Т. Шульц // THESIS. Женщина, мужчина, семья. – 1994. – № 6 – С. 37-48.
4. Ясюкова, Л.А. Психологическая профилактика проблем в обучении и развитии школьников. – СПб.: Речь, 2003. – 384 с.

Щелина, С.О.,

*ассистент кафедры общей и педагогической психологии
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Любаев, А.В.,

студент, Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Schelina, S.O.,

*assistant of the Department of General and Educational Psychology
UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia*

Lyubaev, A.V.,

Student, UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

ИЗУЧЕНИЕ ФЕНОМЕНА ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ У ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В УСЛОВИЯХ СОШ

STUDYING THE PHENOMENON OF INTERNET ADDICTION IN ADOLESCENTS WITH DEVIANT BEHAVIOR IN A SECONDARY SCHOOL

Аннотация. В данной статье был изучен феномен интернет-зависимости, представлены результаты исследования, проведенные на базе школы. Исследования такого рода позволяют выявить причины возникновения интернет-зависимости.

Ключевые слова. Интернет-аддикция, компьютеризация, девиации, интернет-пользование, психопатология

Abstract. In this article studied the phenomenon of Internet addiction, the results of research carried out on the basis of school. That kind of research to identify the causes of Internet addiction.

Keywords. Internet addiction, computerization, deviation, internet use, psychopathology

Компьютеры становятся неотъемлемой частью всех сфер жизни человека. Невозможно представить без компьютерных технологий работу школы, офиса, медицинских учреждений и т.д., поскольку все они прочно входят в наш быт. Быстрое распространение новых информационных технологий становится одним из атрибутов современности. Рост числа пользователей компьютерных технологий, распространение компьютерных программ – факторы, так или иначе влияющие на каждого.

Интернет стал новым подвидом повседневной реальности и областью жизнедеятельности большего числа людей. Поэтому его исследование представляет собой актуальную задачу для психологической науки. В Интернет-среде, называемой также виртуальной, взаимодействие и поведение субъектов не ограничивается поиском, обработкой и передачей информации, приобретением и трансляцией знаний. В ней, как компоненте целостной информационной среды, осуществляется целый спектр человеческой деятельности, основу которых составляет коммуникативная деятельность (Amichai Hamburger Y., 2004; P. 74).

Термин компьютерная-зависимость был введен в употребление Айвеном Голдбергом и Кимберли Янгом в 1996 году для описания патологического влечения к Интернету (Личко А.Е., Битенский В.С., 1995; с. 106). В последующем, проблемой интернет-зависимости занимались отечественные и зарубежные ученые, такие как, Ковалева Ю.В., Пейперт С., Селиванова Л.И., Коул М., Бабаева Ю.В., Войскунский О.В., С.Л. Новоселова, Ш. Текл, Беляева А.В., Л.И. Божович, Немов Р.С., Л.С. Выготский, Караковский В.А., А.Н. Леонтьев, Л.С. Рубинштейн, Крутецкий В.А., однако в целом исследованию компьютерной зависимости, а также профилактике такого рода аддикции посвящено немного работ (В.Д. Менделевич, 2003; с. 328).

В результате острой актуальности проблемы интернет-зависимости, в особенности среди детей подросткового возраста, нами было решено провести исследование, направленное на выявление интернет-зависимости у подростков с девиантным поведением.

В данном исследовании принимали участие учащиеся 8 класса МБОУ СОШ №3 г. Арзамаса, в количестве 40 человек. Для определения девиантного поведения у подростков были выбраны такие методики, как Опросник Басса-Дарки, методика «Самооценка личности» (модификация методики Б.А. Сосновского). Для изучения компьютерной зависимости была использована методика «Скрининговой диагностики компьютерной зависимости».

В первой части нашего исследования мы изучали составляющие девиантного поведения. Для определения склонности к девиантному поведению были использованы следующие методики: Опросник Басса-Дарки.

Общие результаты по диагностике агрессивности и враждебности по всей группе представлены на Рисунке 1.

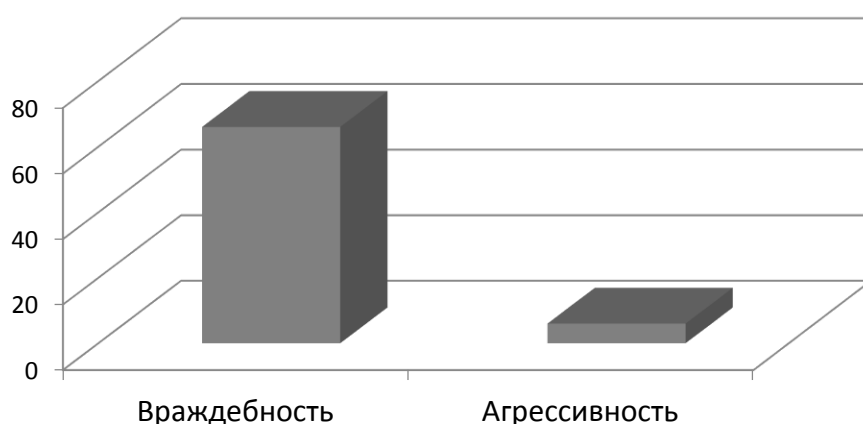


Рисунок 1. Диагностика агрессивности и враждебности (опросник Басса-Дарки)

В результате анализа полученных данных, можно установить, что в данной группе учащихся индекс "враждебности" превышает норму (величина индекса $6,5-7 \pm 3$) у 10 учащихся (66%). Это говорит о том, что в данной группе учащихся часто могут происходить конфликтные, враждебные ситуации. Данный факт стоит учесть при составлении психопрофилактической программы для предотвращения подобных ситуаций и уменьшения уровня враждебности в данной группе испытуемых. Уровень по шкале "агрессивность" в данной группе учащихся находится в норме (величина индекса 21 ± 4).

Для более подробного анализа агрессивности и враждебности, нами были рассмотрены виды реакции, выделенные авторами методики. Данные указаны в Таблице 1.

Таблица 1.

Процентное соотношение уровней агрессии подростков в экспериментальной и контрольной группах (%)

Виды агрессии	высокий	средний	низкий
Физическая агрессия	30	50	20
Косвенная агрессия	40	30	30
Раздражимость	50	20	30
Негативизм	20	20	60
Обида	30	50	20
Подозрительность	40	40	20
Вербальная агрессия	70	20	10
Чувство вины	10	30	60

Результаты в Таблице 1 указывают на то, что у учащихся 8 класса довольно высокий уровень различных видов агрессивной реакции: косвенная агрессия – 40%, вербальная агрессия – 60%, подозрительность – 40%, раздражение – 50%.

Доминирующим видом агрессии, является – вербальный, это связано в первую очередь с перестройкой (половым созреванием), происходящей в организме подростка, а также психологическим кризисом.

Так как уровень агрессивных реакций коррелирует с самооценкой подростка (чем выше уровень самооценки, тем выше показатели общей агрессии и ее компонентов) решено провести методику на выявления самооценки личности.

Методика «Самооценка личности» (Сосновский Б.А.) (И.В. Чудова, 2007, с. 121). Методика дает возможность изучать общий уровень самооценки позитивного развития личности, самооценку отдельных факторов и качеств личности, а также ее адекватность или неадекватность.

Таблица 2

Процентное соотношение уровней самооценки подростков (%)

Уровни	Показатели в %
Высокий	37
Средний	23
Низкий	40

Результаты в Таблице 2 показывают на то, что у восьмикласников адекватный уровень самооценки – 23%; завышенной самооценки – 37%; заниженный уровень самооценки 40%. Заниженный уровень самооценки свидетельствует о том, что подросток постоянно подвергается критике со стороны взрослых, и со временем у него складывается очень плохое мнение о себе и о своих возможностях.

Для выявления компьютерной зависимости использован «Способ скрининговой диагностики компьютерной зависимости» (О.Н. Арестова и др., 2004; с. 83).

Он состоит из 11 вопросов, на которые необходимо отвечать в соответствии со шкалой. Следовательно, метод выделяет 4 уровня компьютерной зависимости:

Низкий уровень компьютерной зависимости – 0 % риска возникновения компьютерной зависимости;

Средний уровень компьютерной зависимости – стадия увлеченности, так называемого аттачмента. Реабилитационные мероприятия дадут наибольший эффект;

Первая стадия компьютерной зависимости – необходимо проведение реабилитационных мероприятий.

Вторая стадия компьютерной зависимости – необходимо проведение лечебных мероприятий.

На стадии увлеченности подросток может остановиться на формировании влечения на одном из предыдущих уровней ее образования, таким образом,

потребность исчезает быстрее. Если этого не происходит, и подросток проходит все этапы формирования психологической потребности в виртуальной реальности, то, следовательно, данный этап будет носить деятельный характер.

Во время стадии риска возникновения зависимости ребенок начинает отождествлять мир виртуальный и реальный, и в итоге – отдает предпочтение последнему. Виртуальные реалии позволяет детям реализовывать свои мечты. На этом периоде необходимо проводить профилактические мероприятия.

Если у подростка более 38 баллов, то уже происходят серьезные изменения в ценностно-смысловой сфере ребенка. Интернет-пространство для подростка становится своего рода наркотиком (В.Д. Менделевич, 2003; с. 109). Такие подростки всегда, часто подолгу, серфингируют без «свидетелей», их желание никогда не изменяется и не исчезает с удовлетворением своих потребностей. Если в течение какого-то периода времени их влечение не замещается, то они впадают в состояние, близкое к своего рода абстинентному синдрому, испытывают негативные эмоции, становятся нервными и агрессивными, впадают в прострацию.

Таким образом, вторым шагом стало исследование компьютерной зависимости. После проведения скринингового исследования получены следующие результаты.

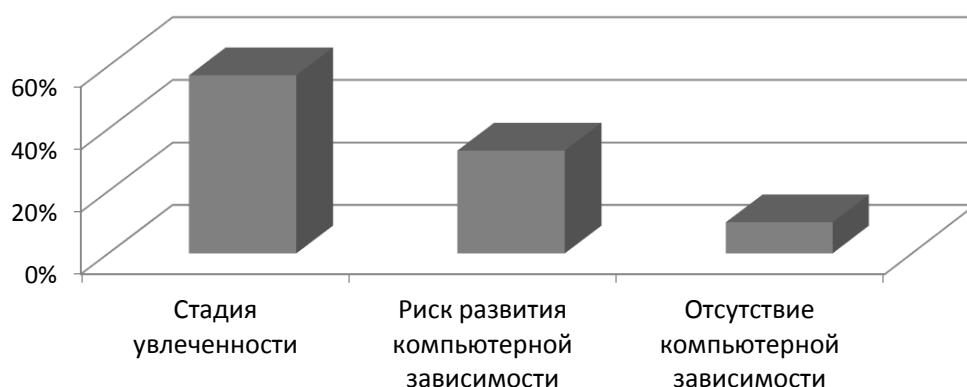


Рисунок 2. Способ скрининговой диагностики компьютерной зависимости
Юрьевой и Ботьбот

55% – на стадии увлеченности. На этом этапе можно проследить сильную утомляемость подростка, уже существует тяга к компьютеру.

40% – есть риск развития компьютерной зависимости. На этой стадии требуется проведение профилактических мероприятий.

10% – отсутствие компьютерной зависимости. Подростку не угрожает компьютерный «плен», он может лимитировать свое время.

Следовательно, уровень зависимости определяется стадией – увлеченности. Это связано с тем, что после систематических пребывания в интернет-среде, подросток начинает «чувствовать вкус», так как интернет позволяет ему достичь своих задач.

В результате исследования, имеются полные основания для проведения психопрофилактической и коррекционной работы с подростками. После анализа всего вышеописанного, мы пришли к результату, что подростки нуждаются в психологической помощи (повышение самооценки, преодоление агрессии), чтобы преодолеть трудности, возникающие на данном возрастном периоде. Психологической поддержки следующая: и сформировать навыки продуктивной коммуникации.

Список литературы

1. Арестова, О.Н., Бабанин Л.Н., Войскунский, А.Е. Коммуникация в компьютерных сетях [Текст] / О.Н.Арестова и др. // Вестник МГУ. Серия XII. Психология, 2004. – с. 94.
2. Личко А.Е., Битенский В.С. Подростковая наркология. [Текст]/ – М.: Медицина, 1995. 304 с.
3. Менделевич В.Д. Наркозависимость и коморбильные расстройства поведения [Текст]. – М.: МЕДпресс-информ, 2003. – 328 с.
4. Чудова И.В. Особенности образа «Я» «Жителя Интернета» [Текст] // Психологический журнал. – 2007. Т. 23. – № 1. – С. 120.
5. Янг К.С. Диагноз – Интернет-зависимость [Текст] // Мир Интернет. 2003. №4. С. 54.
6. Amichai Hamburger Y., Loneliness and internet use// Computers and Human Behavior. 2004, Jan. V.1. N. 20. – P. 71-80.

Щелина Т.Т.,

д.п.н., профессор, декан психолого-педагогического факультета Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Глебова Л.Н.,

член-корреспондент РАО, д.п.н., доцент

Комитет Совета Федерации по международным делам Федерального собрания Российской Федерации, г. Москва, РФ

Schelina T.T.,

PhD, Professor, Dean of psycho-pedagogical faculty Arzamas branch of Nizhny Novgorod, Arzamas, Russia

Glebova, L.N.,

corresponding member of the Russian Academy of education, doctor of pedagogical Sciences, associate Professor

The Federation Council Committee on international Affairs of the Federal Assembly of the Russian Federation, Moscow, Russia

ПРОБЛЕМА И ОПЫТ ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

THE PROBLEM AND THE EXPERIENCE OF PSYCHO-SOCIAL WORK IN MODERN EDUCATIONAL SPACE

Аннотация. Авторы обращаются к проблеме психолого-социальной работы в контексте модернизации образования как института социализации и развития растущего человека. Рассматривают опыт социального партнерства в решении социальных проблем в образовательном пространстве на примере среднего города России.

Abstract. The authors address the problem of psycho-social work in the context of modernization of education as an institution of socialization and development of a growing person. Consider the experience of social partnership in solving social problems in the educational space on the example of medium-sized cities in Russia.

Ключевые слова. Образовательное пространство, социализация, психолого-социальная работа, социальное партнерство.

Key words. Educational space, socialization, psychological, social work, social partnership.

Актуализация проблем психолого-социальной работы в современном образовательном пространстве обусловлена, с одной стороны, значимыми изменениями в психологии детства и меняющейся ситуации развития ребенка и углубляющимся противоречием между усложняющимися требованиями, предъявляемыми усложняющейся общественной жизнью к молодым людям, и их недостаточной социальной и психологической зрелостью, с другой. В контексте модернизации образования как института социализации и развития детства это предполагает необходимость определения образовательным учреждением реально достижимых задач, средств и методов профилактики и коррекции неблагоприятных условий, в которых проходила социализация, в соответствии с возрастом, полом, социокультурной принадлежностью детей, их средой обитания, конкретными социальными отклонениями. Следовательно, в новом качестве предстает и проблема психолого-педагогической подготовки специалистов, способных осуществлять психолого-социальное сопровождение взросления обучающихся, формирования их гражданско-правовой позиции, профилактики социальных девиаций и патологий.

Такая постановка проблемы в современных условиях вполне очевидна, поскольку в любые кризисные периоды развития общества, когда рушатся привычные нормы, традиции, ценности и их регуляторы, а новые еще не сформированы, когда взрослые находятся в растерянности, – страдают дети. Причем в большей степени, поскольку их личность еще недостаточно сильна и зрела для защиты от негатива, а имеющийся опыт противостояния соблазнам и силе невелик, поведение не оснащено нужными знаниями и способами. Особенно важно это понимать педагогам и родителям, кто в большей мере, чем кто-либо другой, несет ответственность за сохранение и благополучие детства как стратегического ресурса поступательного развития нашей страны.

Неслучайно в последние годы обществом и государством предпринимаются серьезные шаги и меры по предотвращению роста молодежной преступности, наркомании и алкоголизма; поддержке семьи и семейного воспитания; профилактике детской беспризорности и безнадзорности. Именно в неблагополучной семье, не обеспечивающей благоприятных условий развития ребенка, его успешного вхождения в общество, закладываются основы девиантного поведения в целом и как его «вершины» – делинквентного (преступного, уголовно наказуемого).

В современной России представлены все факторы, влияющие на формирование девиантного поведения:

- социально-экономические (расслоение общества на бедных и богатых, сочетающееся с ростом криминализации страны);
- социально-экологические факторы (неблагоприятное воздействие окружающей среды на рождение и развитие ребенка, которое приводит к увеличению числа детей с врожденными патологиями; рост алкоголизма, наркомании, токсикомании как родителей, так и детей);
- психолого-педагогические факторы (несвоевременная и не всегда адекватная психолого-педагогическая помощь, направленная на профилактику девиантного поведения у детей).

По различным оценкам преступность среди несовершеннолетних составляет 30-40% от общего количества преступлений, совершенных в государстве. Рост числа и тяжести правонарушений, совершаемых несовершеннолетними, происходит на фоне правового общего инфантилизма и нигилизма как негативного отношения молодежи к закону, праву, правоохранительным органам. В этих условиях профилактика детской беспризорности и безнадзорности, организация системы правового воспитания и формирование законопослушного поведения несовершеннолетних становятся важнейшими направлениями деятельности современной школы, учреждений среднего и высшего образования.

Обозначенные проблемы имеют непосредственное отношение и к ситуации средних городов России, типичным представителем которых является Арзамас. Здесь проживают различные категории семей, в том числе и кризисных, представители различных национальностей, мигрантов, беженцев с разными представлениями о законе и законопослушном поведении на территории другого государства. В городе несколько учреждений среднего профессионального образования, в которых обучаются приезжие из сел области несовершеннолетние, ранее стоящие на учете в ПДН ОВД по месту жительства; функционирует воспитательная колония для несовершеннолетних; имеются разного рода развлекательные заведения, вызывающие соблазн у молодежи.

Существенно и так называемое «стихийное» влияние социальных сетей. В группах, популярных у энергичной и незанятой молодежи, нередко закамouflированные «призывы» и «рекомендации» к выражению своего мнения

по проблемам жизни города, проявлению социальной активности. На самом деле – протесту, агрессии, разрушению. Неграмотная в правовом отношении молодежная аудитория, но активно познающая социальные отношения взрослых, критикующая и стремящаяся разобраться в их ошибках, является весьма доступной для хорошо подготовленных технологов экстремистски настроенных групп.

Современная жизненная реальность, как показывают тревожащие прогрессивный мир события в разных конфликтных точках, особенно в Украине, довольно четко отражает обусловленность правомерного поведения культурно-нравственными воззрениями и жизненным опытом человека, сознательным выполнением разделяемых целей и требований общества. Попытка реанимировать фашиствующие организации через 70-лет со Дня Великой Победы в очередной раз подтвердила, что критическое для судьбы человечества развитие современной цивилизации напрямую связано с «девальвацией личности». Еще в самом начале 2000-х гг. философы этим термином называли объективные изменения регрессивного характера, затрагивающие основные характеристики личности – сугубо психологические, духовно-нравственные, психофизические. К ним относятся:

- *изменения рефлексивных качеств*, связанные с нарушением уровня самооценки и самоконтроля; переоценкой ценностей и мотивов, которыми руководствуется личность; снижением нравственной планки, нарастанием антагонизма между нравственными принципами и моральными установками; нарастанием деструктивного компонента в деятельности личности, агрессивности; тяготением к культуре жестокости и насилия;

- *ухудшение адаптационных качеств*, проявляющиеся в негативных изменениях психофизического здоровья, невротизации личности; усиливающейся дегуманизации первоначально целостной профессиональной деятельности; сокращении обоемы выполняемых социальных ролей; снижении уровня терпимости и способности к установлению нормальных отношений с другими индивидами; ослаблении степени устойчивой эмоциональной надежности; понижении способности к реалистическому восприятию действительности и разумному целеполаганию;

- *утрата трансцендентных качеств*, выражающаяся в нарастании тенденции к физическому и психическому выживанию в ущерб стремлению к самореализации; прогрессирующем ощущении бессмысленности своей преобразующей деятельности; утрате жизненных идеалов (личностных и общественных) и нацеленности на творчество; стремлении к личностной и социальной упрощенности, вытеснении высокого духовного содержания личности элементами низшего содержания и др. (С.Э. Крапивинский, Э. Фельдман, 2003; с.27-29).

Названные явления относятся не только к социально неблагополучным категориям населения, как раз наоборот, – именно среди людей образованных, способных самостоятельно функционировать в обществе, развивать его и

развиваться самим, т.е. фактически, как минимум, законопослушных нарастают сомнения, безысходность, равнодушие и депрессия. Это, безусловно, сказывается на отношении к обществу, его требованиям, в том числе и зафиксированным в норме права. Если разочаровываются взрослые, имеющие прежде иной нравственно-правовой и культурный опыт, то дети не знают другого и, по законам социализации, усваивают и воспроизводят те нормы, те ценности, те способы поведения и взаимодействия, в которых родились и живут. В России, как ни в какой другой стране, конец XX – начало XXI вв. ознаменованы теми переменами, которые непосредственно отразились именно на психологии современных детей и подростков, значительно отличающихся от своих ровесников 30 лет назад. Среди особенностей современных детей, которые настораживают ученых, специалистов по детской психологии, педагогов, особо выделяют следующие:

- недостаточная социальная компетентность 25% детей младшего школьного возраста, их беспомощность в отношениях со сверстниками, неспособность разрешать простейшие конфликты; прослеживается опасная тенденция, когда более 30% самостоятельных решений, предложенных детьми, имеют явно агрессивный характер;

- раннее приобщение детей к телеэкрану, начиная с младенческого возраста, что ведет к возникновению особой потребности в экранной стимуляции, которая блокирует собственную деятельность ребенка;

- обеднение и ограничение общения детей, в том числе и подросткового возраста, со сверстниками, рост явлений одиночества, отвержения, низкий уровень коммуникативной компетентности, включая несформированность мотивов общения, сотрудничества и кооперации у значительной части растущих людей;

- рост числа детей с эмоциональными проблемами, с проявлениями эмоциональных нарушений – тревожные дети, находящиеся в состоянии аффективной напряженности из-за постоянного чувства незащищенности, отсутствия опоры в близком окружении и потому беспомощности;

- значительное число детей с ограниченными возможностями здоровья, где общее психическое недоразвитие (олигофрения) отмечается у 22,5%; задержанное психическое развитие – у 19,8%; дефицитарное психическое развитие – у 27,5%; а дисгармоническое развитие (психопатии) отмечается у 26,5%;

- серьезные изменения ценностных ориентаций детей, подростков, юношества не только по сравнению с серединой 90-х годов, но и началом нового столетия (с 2007 г. начиная, на первый план выдвигаются *интеллектуальные* (1 место), *волевые* (2 место) и *соматические* (3 место) ценностные ориентации). Весьма тревожно, что эмоциональные и нравственные ценности – чуткость, терпимость, умение сопереживать занимают последние места в этой иерархии. Наблюдается *негативная динамика культурных* и общественных ценностных ориентаций школьников (Д.И. Фельдштейн, 2010).

В условиях изменившейся психологии детства и ситуации его развития особенно важно изучение и понимание не только когнитивного, социального, но и духовного развития детей, имеющих целью раскрытие внутреннего мира растущего человека, его переживаний, стремлений, сомнений, специфики заданного формирования системы духовных потребностей, нравственных установок, в том числе и касающихся норм права.

В этой связи становятся весьма актуальными проблема построения таких программ повышения квалификации педагогов, которые способствовали бы уточнению понимания законопослушного и правомерного поведения, особенностей его проявления у современных детей и подростков, определению роли семьи и семейного воспитания в освоении детьми разного возраста правовой культуры и законопослушного поведения. Особо выделим методы диагностики причин, форм и особенностей законопослушного поведения учащихся разного возраста, а также рекомендации по организации правового воспитания и формированию законопослушного поведения у современных детей и подростков.

Особую значимость в программах такого рода приобретает практическая составляющая, которая в нашем опыте представлена как «совместная разработка и реализация социально значимых проектов представителями различных социально-партнерских групп, составляющих социально-педагогический потенциал местного сообщества, стали своеобразным способом неформального обучения взрослых в микросоциуме» (Т.Т. Щелина, 2014; с. 16). Участие в подобной работе дает возможность создать базу контактов, информационных и практических материалов, которые педагоги могут использовать как инструментальный или основу для разработки собственных вариантов проектов, программ, мероприятий и др.

Именно такой опыт был получен педагогами и их социальными партнерами в ходе участия в реализации проектов «Социально-педагогическое обеспечение ресоциализации воспитанников закрытых учреждений» (2); «Команда профессионалов: защитим детей от беды!» (4); «Безопасное детство – успешное будущее!» (5).

Список литературы

1. Крапивенский, С.Э. Девальвация личности и современная персонология [Текст] / С.Э. Крапивенский, Э.Фельдман // Философия и общество. – 2003. – №4. – С.26-46.
2. Социальная педагогика: ресоциализация воспитанников закрытых учреждений: Научно-методическое пособие [Текст]/ Под. ред. д.п.н. Т.Т. Щелиной. – Арзамас: АГПИ, 2010. – 122 с.
3. Фельдштейн Д.И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития: Доклад на выездном заседании Президиума РАО в Нижнем Новгороде 19-20 апреля 2010 года. [Текст] // Воронеж, Москва: МПСИ, Модэк, 2010. – 16 с.

4. Щелина Т.Т. Содержание и итоги реализации проекта «Команда профессионалов: «Защитим детей от беды» в г. Арзамасе» [Текст]/ Емельянов Е.В., Мумладзе Н.В., Нелидов А.Л., Щелина Т.Т. // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2010. – №2. – С.65-76.
5. Щелина Т.Т. Проект «Безопасное детство – успешное будущее!» – результат социального партнерства в реализации социальных инициатив городской общественности [Текст]// Актуальные проблемы профилактики и коррекции школьной дезадаптации и дев поведения обучающихся в контексте модернизации образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (19 июня 2014 г.) / Науч. ред. Т.Т. Щелина; Пед.общ. г. Арзамаса, Арзамасский филиал ННГУ. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2014. – С.16-30.

Секция

«Профориентация и проблемы подготовки специалистов в социальной сфере»

Аверьянова, Г.А.,

аспирант первого года обучения

кафедра общей педагогики и педагогики профессионального образования

Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Averianova, GA,

graduate student of the first year

Department of General pedagogy and pedagogy of vocational education FGAOU IN

UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ К РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

PROBLEM READINESS OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL DIRECTION FOR DEVELOPMENT OF CREATIVE ACTIVITY OF SCHOOLBOYS

В современной концепции фундаментального ядра содержания общего образования определены системы базовых национальных ценностей, основных понятий и системы ключевых задач. Не последнее место отводится развитию творческой личности в системе образования. Таким образом, педагогические исследования, посвящённые изучению проблеме психолого-педагогической подготовки будущих педагогов к развитию творческой активности обучающихся в, представляются на сегодня особенно актуальными [3 с. 231].

Проблема структуры учебной деятельности учащихся, в том числе и творческой деятельности, а также основные психолого-педагогические условия развития учащихся и механизмы процесса усвоения на сегодняшний день наиболее полно описывает системно-деятельностный подход, базирующийся на теоретических положениях Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Г. Асмолова, В.В. Рубцова [3].

Однако, на современном этапе, уделяется недостаточно внимания психолого-педагогической подготовке педагогов к развитию творческой

активности обучающихся. Проблему развития творческой активности учащихся рассматривали и отечественные, и зарубежные исследователи (Д. Дьюи, А. Маслоу, И.Я. Лернер, В.Д. Путилин, В.А. Сластенин). Они указывали на то, что эта проблема может быть решена путём создания определённых психолого-педагогических условий в ходе образовательного процесса [2].

Исходя из современных общественных требований главная задача профессионального психолого-педагогического образования – научить учителей решать различного рода творческие нестандартные педагогические задачи. Процесс профессионального становления и формирования педагога, по возможности должен, моделировать заданную структуру инновационной творческой деятельности [1].

Анализ психолого-педагогических исследований позволил выявить важнейшие условия развития творческой активности обучающихся. К ним относятся личностные характеристики, как педагогов, так и школьников, (мобильность, креативность, творческое мышление и т.д); совместная плодотворная деятельность всех сторон образовательного процесса. Добиться успеха можно при помощи правильно подобранных средств и методов, таковыми на наш взгляд являются: системно-деятельностный подход в обучении; мозговой штурм, а также различные методики по работе с текстами, в том числе и кейсы.

В тоже время необходима преемственность на всех этапах многоуровневого педагогического образования, а именно ориентация высшей ступени на обобщенную модель подготовки учителя к развитию творческой деятельности; психолого-педагогическая диагностика готовности преподавателей к инновациям; формирование творческой активности и целостно-мотивационного отношения к нововведениям; наличие взаимосвязи в специальной, общепедагогической, методологической, методической и психологической подготовки учителя; возможность осуществления межциклических и междисциплинарных взаимодействий, а также интеграция психолого-педагогических знаний в систему обобщённых проблем инноватики; формирование инновационной культуры, восприимчивости и чувствительности к новому; обеспечение систематизации основных функций психолого-педагогической практики в их единении с научно-исследовательской подготовкой; изучение и критериальное оценивание динамики освоения инновационной творческой деятельности учителя; умение реализовать системно-деятельностный подход в обучении.

Выявленные психолого-педагогические условия образовательного процесса составляют содержательную основу обеспечения эффективной подготовки будущих педагогов к развитию творческой активности обучающихся.

В данной публикации представлены результаты исследования, проведенного с целью изучения готовности будущих педагогов к развитию творческой активности обучающихся.

Задачи исследования:

Проанализировать теоретические позиции исследователей в области педагогики и психологии по проблеме творчества и подготовки будущих педагогов к развитию творческой активности обучающихся.

Выявить творческие способности испытуемых, посредством изучения их продуктивности и мобильности.

Выявить креативные способности будущих педагогов.

Изучив литературу по проблеме творчества и подготовки будущих студентов к развитию творческой активности обучающихся, мы пришли к выводу о том, что основными показателями развития творческих способностей человека являются такие параметры как продуктивность, мобильность и креативность.

С исторической точки зрения под продуктивностью чаще всего понималась производительность. Сравнительно недавно термин стал применяться для характеристики творческой деятельности людей. В этом последнем значении данный термин используется в технологиях личностного развития и роста человека. Таким образом, под продуктивностью понимают – способность человека совершать определенное количество действий или создавать за определенный промежуток времени определённое количество чего-либо. С другой стороны, продуктивность – это умение человека использовать свои силы и реализовать способности, заложенные в нем.

Следующий показатель творческого развития человека как мобильность – способность к действию, быстрому передвижению подвижность, подвижность. Различают несколько видов мобильности: социальную – то есть профессиональное развитие человека и личностную – связанную с развитием личностных характеристик индивида. Личностная мобильность – это интегративное качество личности, являющееся основополагающим для эффективной реализации личностью других типов мобильности, проявляющееся в способности к творческой деятельности, к эффективному общению, в сформированной мотивации к обучению. Всё это позволяет личности находиться в процессе активного творческого саморазвития.

Проблема развития личностной мобильности в современном мире носит междисциплинарный характер. Выяснение факторов, путей, средств, условий, методов, технологических аспектов формирования личности, соответствующие современным требованиям общества и времени, учитывающие индивидуальные особенности, исследуются многими науками. К таковым относятся философия, психология, педагогика, политологии, социология, культурология и другие науки.

На современном этапе развития общества очень ценится такое качество человека, как креативность – способность создавать и находить новые оригинальные идеи, отклоняясь от принятых схем мышления успешно решать стоящие задачи нестандартным образом. Это видение проблем под иным углом и их решение уникальным способом.

Креативное мышление – это революционное и созидательное мышление, носящее конструктивный характер. Такое мышление имеет ценность в бизнесе, науке, культуре, искусстве, политике, во всех динамичных жизненных областях,

где развита конкуренция. Использовать свои креативные способности можно не только для создания новых интересных идей (для улучшения жизни или ее отдельных аспектов), но и для самосовершенствования и развития в целом. Любое творческое занятие помогает нам обрести личностный смысл и постигать собственные ценности.

В экспериментальном исследовании для определения значимости творческих и креативных способностей приняли участие 22 студента второго года обучения, так же были опрошены 16 студентов четвёртого – выпускного курса. Основным методом сбора фактических данных выступил метод тестирования.

В ходе эксперимента нами были использованы методики для определения творческих и креативных способностей, а именно тесты Торренса – адаптированный вариант. Рассмотрим ниже описание методик.

Методики для выявления творческих и креативных способностей.

Методика 1. «Предложения» (определение мобильности).

Инструкция. Составьте как можно больше осмысленных предложений, которые начинались бы на следующие буквы: Д, М, Т.

Время выполнения: 3 минуты.

Обработка результатов: Подсчитывается количество предложений, которые будут показателем мобильности.

Методика 2. «Две линии» (определение продуктивности).

Инструкция. Составьте как можно больше фигур, используя две линии.

Линии: Û и —

Время выполнения: 3 минуты.

Обработка результатов: Подсчитывается количество фигур, которые будут показателем продуктивности.

Методика для определения креативных способностей

Методика 3. «Использование бутылки» (выявление креативности).

Инструкция. Составьте как можно больше вариантов применения для пустой пластиковой бутылки. Запишите все возможные варианты на листе бумаги.

Время выполнения: 3 минуты.

Обработка результатов: Подсчитывается количество вариантов, которые будут показателем креативности.

Пояснение: Учитываются любые варианты ответа.

Предложенные методики тестирования взаимосвязаны. Выполненные задания рассматривались с позиции выявления творческих и креативных способностей студентов.

Остановимся подробнее на результатах тестирования будущих педагогов.

Проведенные исследования показали, что на втором году обучения студенты имеют следующие показатели.

Мобильность: минимальное количество записанных предложений равно 4 (показал один человек, что составило 4%), максимальное 10 (показало 2 человека, что составило 9%); 5 предложений – 1 человек (4%); 6 предложений – 2 человека

(9%); 7 предложений – 4 человека (18%); 8 предложений – 9 человек (42%); 9 предложений – 3 человека (14%). Среднее значение составило – 7,63 (34%).

Продуктивность: минимальное количество записанных фигур равно 5 (показало три человека, что составило 14%), максимальное 16 (показало 2 человека, что составило 9%); 7 фигур – 5 человек (23%); 8 фигур – 3 человека (14%); 9 фигур – 2 человека (9%); 10 фигур – 4 человек (18%); 11 фигур – 1 человек (4%); 12 фигур – 1 человек (4%); 13 фигур – 1 человек (4%). Среднее значение составило – 8,63 (39%).

Креативность: минимальное количество записанных вариантов равно 3 (показало три человека, что составило 14%), максимальное 9 (показал 1 человека, что составило 4%); 4 варианта – 3 человека (14%); 5 вариантов – 2 человека (9%); 6 вариантов – 4 человека (18%); 7 вариантов – 4 человек (18%); 8 вариантов – 5 человек (23%). Среднее значение составило – 7,63 (43%).

Мобильность студентов четвёртого курса соответствует показателям: минимальное количество записанных предложений равно 2 (показало два человека, что составило 12,5%), максимальное 11 (показал один человек, что составило 6,5%); 3 предложения – 3 человека (19%); 4 предложения – 4 человека (25%); 5 предложений – 5 человек (30,5%); 9 предложений – 1 человек (6,5%). Среднее значение составило – 10,4 (63%).

По определению продуктивности получены следующие данные: минимальное количество записанных фигур равно 5 (показал один человек, что составило 6,5%), максимальное 27 (показало 2 человека, что составило 12,5%); 6 фигур – 1 человек (6,5%); 7 фигур – 1 человек (6,5%); 10 фигур – 2 человека (12,5%); 12 фигур – 4 человека (25%); 17 фигур – 1 человек (6,5%); 21 фигура – 1 человек (6,5%); 22 фигуры – 2 человека (12,5%). Среднее значение составило – 11 (67%).

Результаты по исследованию креативности студентов четвёртого курса, показали что: минимальное количество записанных вариантов равно 4 (показал один человек, что составило 6,5%), максимальное 15 (показал 1 человека, что составило 6,5%); 4 варианта – 1 человек (6,5%); 5 вариантов – 2 человека (9%); 6 вариантов – 1 человек (6,5%); 7 вариантов – 2 человека (12,5%); 8 вариантов – 2 человека (12,5%); 9 вариантов – 2 человека (12,5%); 10 вариантов – 2 человека (12,5%); 11 вариантов – 1 человек (6,5%); 12 вариантов – 1 человек (6,5%). Среднее значение составило – 7,2 (45%).

Проведенные исследования указывают на то, что творческие и креативные способности студентов второго и четвёртого курса педагогической направленности отличаются незначительно. В тоже время средние показатели продуктивности студентов четвёртого курса значительно лучше.

Смена парадигмы образования предполагает «субъект-субъектное» взаимодействие всех участников образовательного процесса, в том числе и при развитии творческой активности обучающихся. Данное взаимодействие подразумевает личное развитие и саморазвитие не только обучающихся, но и педагогов.

В настоящее время такое развитие возможно при использовании современных средств, форм и методов обучения, поэтому важно знать не только теоретические исследования по вопросу творчества, но и использовать в своей педагогической деятельности всевозможные новационные и инновационные практические наработки.

Для того, чтобы, «субъект-субъектное» взаимодействие с обучающимися стало более продуктивным необходимо сломать стереотип мышления у будущих педагогов, который нацелен в основном на репродуктивное, а не на проблемно-поисковое, исследовательское или творческое изложение материала.

Список литературы

1. Аверьянова, Г.А. Программа предпрофильного курса «Химия и практическое растениеводство» [Текст] / Г.А. Аверьянова Химия. Биология: сборник программ курсов по выбору образовательной области «Естествознание» / авт.-сост. Н.В. Горбенко, Е.В. Алексеева. – Н. Новгород: НИРО, 2012. – С. 8-21.
2. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
3. Щелина Т.Т. Проблема подготовки учителей к развитию творческой активности обучающихся [Текст] / Т.Т. Щелина, Г.А. Аверьянова // Молодой ученый. – т. 2014. – №21.1. – С. 231-233.

Басов, Н.Ф.,

*доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой социальной работы
КГУ им. Н.А. Некрасова, г. Кострома, РФ*

Басова, В.М.,

*доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики
КГУ им. Н.А. Некрасова, г. Кострома, РФ*

Basov, N.F.,

*doctor of education, professor, head of the Social work's cathedra
KSU named after N. Nekrasov, Kostroma, Russia*

Basova, V.M.,

*doctor of education, professor of the Social pedagogy's cathedra
KSU named after N. Nekrasov, Kostroma, Russia*

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ: СОДЕРЖАНИЕ И ПРОБЛЕМЫ

SOCIAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES FOR THE FORMATION OF THE COLLEGE STUDENTS' SOCIAL COMPETENCE: THE CONTENT AND THE PROBLEMS

Аннотация. В данной статье раскрываются содержание и проблемы формирования социальной компетентности у студентов в университетской образовательной среде в процессе организации социально-педагогической деятельности.

Ключевые слова. Социально-педагогическая деятельность, формирование, социальная компетентность, студенческая молодежь.

Abstract. This article describes the contents and the problems of the students' social competence's formation in the university educational environment in the process of the social and educational activities' organization.

Keywords. Social and educational activity, formation, social competence, student-youth.

Современная социально-экономическая ситуация в стране, тенденции развития интеграционных процессов в мире, характер глобальных проблем, решение которых связано с высоким уровнем квалификации специалистов, породили новую образовательную парадигму, которая ориентирует общество на реализацию компетентностного подхода в обучении, воспитании, создание условий для самореализации человека во всех сферах жизнедеятельности. Введение в практику общего и профессионального образовательных стандартов, преследующих цель формирования и развития у выпускников ключевых универсальных компетенций, ставит гуманитарную науку перед необходимостью определиться с пониманием компетентности и компетенции, их структуры и взаимосвязи.

Проведенный нами сравнительно-сопоставительный анализ современных зарубежных и отечественных энциклопедических изданий свидетельствует о том, что в трактовке данных понятий большинство авторов исходят из различных вариантов латинских слов *compete*, *competence*, *competere*, *competens* – *competentis*, их сочетания, в результате чего компетентность определяется как осведомленность человека, основательность его знаний, хорошая предметная ориентированность, высокий уровень грамотности в конкретной сфере, способность решать проблемы и готовность к правильным действиям.

Обобщив материалы исследований, подчеркнем, что рассматриваемые термины пережили сложную эволюцию своего развития, что в дальнейшем привело к многозначной их трактовке в научной литературе, породило многообразие подходов при их изучении. Мы будем опираться на точку зрения И.А. Зимней, согласно которой, во-первых, не следует их отождествлять; во-вторых, под компетентностью понимается актуальное, прижизненно формируемое, основывающееся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленное интегративное личностное качество, проявляющееся в деятельности и поведении [3, с. 4].

Дальнейший анализ позволяет сделать вывод о том, что при таком подходе любая компетентность включает пять структурных компонентов: знание содержания; опыт применения в разнообразных ситуациях; ценностно-смысловое отношение к содержанию рассматриваемой компетентности; эмоционально-волевую регуляцию процесса ее проявления в деятельности; мобилизационная готовность, включаемость в деятельность.

Таким образом, несмотря на терминологическую разобщенность, центрацию внимания автора на разных видах компетентности, большинство из них выстраивают следующий субординированный ряд:

а) специальная, которая предусматривает определенный объем знаний в конкретной области действительности и умений их творчески применять в разнообразных ситуациях, связанных с решением теоретических и практических задач;

б) коммуникативная, которая демонстрирует способность индивида воспринимать, выражать, достоверно отражать, соединять воедино отдельные элементы ситуации и является необходимой предпосылкой для межличностного контакта, диалога, взаимодействия, указывая на владение человеком правилами и приемами общения;

в) социальная, как способность и готовность личности устанавливать контакты с другими людьми и поддерживать их в меняющемся социуме. Она считается важнейшим условием эффективной адаптации человека к новым обстоятельствам жизни. Ее высокий уровень помогает личности занять лидирующие позиции в ближайшем окружении [1, с. 21].

Сущность последней компетентности раскрывается через совокупность социальных знаний, навыков межличностного взаимодействия в различных жизненных ситуациях, опыту просоциального поведения и экзистенциального выбора, готовности к определенным действиям, уровню их сформированности. Благодаря этому мы можем определить социальную компетентность как интегративное качество личности, сформированное в процессе обучения, воспитания, общения, деятельности, которое находит свое выражение в способности и готовности человека к просоциальным действиям, к социальному взаимодействию, в умении выстраивать отношения с другими людьми; как мера включенности личности в социальную деятельность и его собственное отношение к предмету этой деятельности (к социальным проблемам). В таком случае она представляет собой интериоризированный личностью социальный опыт, адекватный определенной системе социальных отношений и обеспечивающий человеку возможности для самореализации в этой системе, выполняя при этом развивающую, социализирующую, превентивно-предупредительную, защитно-компенсаторную функции, позволяя человеку выстраивать иерархию социальных ценностей, преодолевать естественные затруднения.

Следовательно, формирование социальной компетентности личности будет предполагать развитие у нее знаний о мире и о себе, умений распоряжаться ими; готовности к действиям в определенной ситуации, к альтернативному выбору и ответственности за него, к продуктивному решению реальных жизненных и профессиональных проблем.

Как следует из анализа психолого-педагогической литературы и обобщения опыта деятельности образовательных организаций, формирование социальной компетентности важно на каждом возрастном этапе, имеет на них специфическое содержание, отличается используемыми методами и приемами. Значим этот процесс и для студенческой молодежи, как большая общественная группа, имеющая специфические социальные и психологические черты, наличие которых определяется возрастными особенностями, социально-экономическим и общественно-политическим положением, становлением духовного мира [4, с. 158].

Не вдаваясь в дискуссию по обоснованию возрастных границ молодежи, на основании соотнесения возраста обучающихся в университете, подчеркнем, что минимальный составляет 16,5 лет, максимальный 22 года.

В отличие от школьников они уже выбрали направление обучения, получили некоторую долю самостоятельности и независимости, вошли в новое социально-профессиональное сообщество, оказались в иной социальной ситуации развития, включились в новые виды деятельности (научно-исследовательскую, социально-педагогическую, методическую).

Проведенное нами исследование среди студентов направлений социальная работа и психолого-педагогическое образование показывает, во-первых, что более 60% обучающихся на первых курсах плохо ориентируются в будущей профессии, слабо представляют себе трудности, с которыми приходится сталкиваться практическим работникам; во-вторых, демонстрируют низкий уровень информированности в вопросах прав и обязанностей, способов их реализации, событий в окружающем мире; в-третьих, из черт характера, которые они хотели бы культивировать у себя прежде всего называют общительность (82%), самостоятельность (79%), неконфликтность (75%), успешность (71%) и менее всего выбирают ответственность (21%), дисциплинированность (19%), любознательность (17%), инициативность (13%), терпимость (11%), которые являются ядром готовности человека к деятельности, показателем ориентированности в социальной действительности. К этому можно добавить, считают интересной свою будущую работу (12%), хотят стать высококвалифицированным специалистом в этой сфере (21%), имеют жизненные планы и видят пути их реализации (15%), уверены в их достижении (13%).

Опираясь на эти данные, мы проектировали социально-педагогическую деятельность, исходя из того, что это та, которая имеет целью успешное развитие личности, ее продуктивную социализацию, осуществляется с использованием педагогических средств, предполагает применение социальных и психологических технологий, позволяющих налаживать равновесие между потребностями индивида и возможностями социальной среды с целью

актуализации и решения проблем личности (Ю.В. Василькова, В.И. Загвязинский, Л.В. Мардахаев, О.А. Селиванова, В.С. Торохтий).

Содержание такой деятельности, по-нашему мнению, будет складываться из нескольких направлений: расширение перечня изучаемых дисциплин и факультативных курсов, их выстраивание в логике восхождения от простого к сложному; стимулирование продвижения во внеаудиторной деятельности от участника к организатору и методисту (куратору); включение в социально-полезную деятельность в микрорайоне, городе, регионе.

В частности, реализация первого направления подразумевает: преподавание на первом курсе пропедевтического предмета «Учись учиться», в рамках которого обучающиеся знакомятся с правилами организации учебной работы, общения в полипрофессиональном сообществе, с традициями института, его историей и программой развития; изучение на втором курсе практико-ориентированной дисциплины «Школа профессионального вожатого» обеспечивает овладение студентами знаниями, умениями и навыками организации деятельности разных категорий детей и подростков по месту жительства, в центрах творчества, пришкольных лагерях, приютах для несовершеннолетних, загородных оздоровительных центрах, развивает у них готовность к решению культурно-досуговых задач; введение на третьем курсе «Ювенологии» преследует цель ознакомления студентов с характером социальных проблем молодежи, путями их предупреждения и решения.

Завершается это направление изучением на четвертом курсе (бакалавриат) «Теории и методики формирования социальной компетентности личности», содержание которого предполагает раскрытие сущности категорий «компетенция», «компетентность», виды компетенций, социальная компетентность, подходы к организации работы по ее формированию на разных возрастных этапах, продуктивные методы, средства, приемы, технологии, условия их использования в разных воспитательно-образовательных организациях.

Все это вместе взятое при многоплановости и многофункциональности решаемых задач, как свидетельствуют результаты повторной диагностики, позволяет повысить уровень социальной грамотности обучающихся, способность выявлять проблемные ситуации, их анализировать, отбирать социально-педагогические технологии, их применять и оценивать целесообразность. Наряду с позитивными моментами были выявлены и трудности: неподготовленность кураторов; недостаточность предполагаемых заданий для самостоятельной работы (по объему и степени возрастания сложности), учебно-методических материалов для индивидуальной работы; необходимость совершенствования социально-педагогической инфраструктуры.

Список литературы

1. Басова В.М. Теория и практика формирования социальной компетентности личности. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2004. – 187 с.

2. Василькова Т.А., Василькова Ю.В. Социальная педагогика. – М.: КНОРУС, 2010. – 240 с.
3. Осваиваем социальные компетентности / под ред. И.А. Зимней. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2011. – 592 с.
4. Словарь по социальной педагогике / Авт.-сост. Л.В. Мардахаев. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – 368 с.
5. Социальная педагогика / под ред. В.И. Загвязинского, О.А. Селивановой. – М.: Изд-во Юрайт, 2012. – 405 с.
6. Социально-педагогические технологии в деятельности образовательного учреждения / Под ред. В.С. Торохтия. – М.: АНО «СПО «СОТИС»», 2007. – 384с.

Беганцова, И.С.,

*к.психол.н., доцент кафедры общей и педагогической психологии
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Begantsova, I.S.,

competition k.psihol.n., Associate Professor, Department of General and Educational Psychology, UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

ВОЗМОЖНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ К РАБОТЕ С ДЕВИАНТНЫМИ ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ

OPPORTUNITIES FOR TRAINING OF SPECIALISTS IN SOCIAL- PEDAGOGICAL PROFILE TO THE WORK WITH DEVIANT CHILDREN AND ADOLESCENTS

Аннотация: в статье рассматривается проблема подготовки специалистов социально-педагогического профиля к решению задач профилактики и коррекции девиантного поведения детей и подростков. Как одна из возможностей эффективного осуществления данной деятельности выделяется использование в практике вузовского обучения методов активного социально-психологического обучения.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, девиантное поведение, профилактика и коррекция девиантного поведения, методы активного социально – психологического обучения.

Abstract: The article deals with the problem of training specialists psycho-pedagogical profile to solving the prevention and correction of deviant behavior in children and adolescents. As one of the effective implementation of this activity is allocated to use in the practice of university teaching methods of active social – psychological training.

Keywords: professional activity, deviant behavior, prevention and correction of deviant behavior, methods of active social – psychological training.

В настоящее время проблема социально-педагогической профилактики и коррекции девиантного поведения детей школьного возраста является одной из актуальных, что обусловлено рядом факторов.

Политическая и социально-экономическая нестабильность в стране, падение уровня жизни многих россиян, нарушение или ослабление влияния социальных институтов, призванных заниматься воспитанием детей и подростков, во-первых, к значительному увеличению числа детей так называемой «группы риска» и, во-вторых, количества социальных сирот и подростков девиантного поведения.

Все это усугубляется тем, что в настоящее время еще существует дефицит специалистов, работающих с данной категорией детей. Это само по себе связано с проблемой профессиональной подготовки специалистов, работающих в направлении профилактики и коррекции девиантного поведения детей и подростков (Беганцова И.С., Болотин Ю.Е., Воронина Н.А., Маркеева М.В., 2014).

Проблема подготовки к профессиональной деятельности и формированию готовности к ее осуществлению – одна из стержневых в психолого-педагогической практике. Данной проблеме посвящено большое количество трудов многих авторов (Б.Г. Ананьев, Васильев, М.И. Дурай-Новакова, М.И.Дьяченко, Ю.В. Енотовский, Захарова, Л.А. Кандыбович, М.А. Котик, А.И.Мищенко, К.К. Платонов, В.А. Пономаренко, Р.Д. Санжаева, В.А. Сосновский и др.).

Исследованию структурных компонентов готовности к профессиональной деятельности посвящены работы О.А. Абдуллиной, К.А. Абульхановой-Славской, В.Г. Асеева, Л.И. Божович, Г.Г. Голубева, В.В. Давыдова, Л.Н. Захаровой, В.П. Зинченко, В.П. Косырева, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, А. Маслоу, Р.С. Немова, Дж. Олпорт, Я.А. Пономарева, С.Л. Рубинштейна, И.Н. Семенова, В.А. Сластенина, В.В. Столина, Л.С. Подымовой, Х. Хекхаузена, И.И. Чесноковой, А.И. Щербакова, Г.И. Щукиной и других.

Проблема девиантного поведения рассматривается в работах В.С.Афанасьева, Я.И. Гилянского, Э. Дюркгейма, И.С. Кона, В.Н. Кудрявцева, Ч. Ломброзо, В.Д.Менделевича, Р.Мертон, Н. Смелзера, С.С. Фролова, А.М. Яковлева и др.

Различные аспекты проблемы девиантного поведения, его типологии и классификации изложены в трудах А. Бандура, Р. Бэрон, Е.Г. Горбатовской, Р.Дженкинс, А.И. Долговой, Т.А. Донских, В.В. Ковалева, Ц.П. Короленко, Г.Кристалл, В.Н. Кудрявцева, А.Е. Личко, Н. Мак-Вильяме, Д.Н. Оудсхорн, М.Раттера, Д. Ричардсон, В.А. Шумилкина, Р. Уолтере, В.М. Ялтонского и др.

Сложность и многоаспектность проблемы профилактики девиантного поведения раскрывается в работах А.Г. Амбрумовой, С.А. Беличевой, С.В. Березина, С.В. Бородина, Е.В. Змановской, Л.Я. Жезловой, В.Т. Кондрашенко, К.С. Лисецкого, А.С. Мухлина, В.А. Никитина, И.Б. Орешниковой и других.

Проблема коррекции девиантного поведения обуславливается множеством подходов к пониманию его сущности, природы структуры (А.Д. Гонеев,

М.А.Ерофеева, Е.В. Змановская, О.В. Коповая, А.С. Коповой, А.И. Кочетов, С.А.Кулаков, Л.И. Лифинцева, В. Мейер, С. Морли, Р. Нельсон-Джоунс, С.Спенс, А.П. Федоров, Э. Чессер, Дж. Шефферд, Н.В. Ялпаева и другие).

Рассмотрение и анализ трудов ученых позволяет констатировать актуальность проблемы подготовки специалистов социально-педагогических направлений и профилей подготовки к решению задач профилактики и коррекции девиантного поведения детей и подростков. Однако ретроспективный анализ психологической, педагогической и социологической литературы, реальной практики высшей школы показывает, что данное направление на сегодняшний день остается недостаточно исследованным.

Одной из возможностей эффективного осуществления данной деятельности является использование в практике вузовского обучения методов активного социально-психологического обучения (МАСПО).

МАСПО – это способы, позволяющие ускорить приобретение жизненного опыта, интенсифицировать и, при необходимости, корректировать механизм развития личности с целью успешной адаптации в различных жизненных ситуациях, с целью самореализации, а также предупреждения и профилактики возможных нарушений в возрастных или ситуативных кризисах развития. Они же позволяют преодолевать основные жизненные кризисы развития и формировать навыки социально-адаптивного поведения. Данные методы в большей степени обеспечивают именно развитие личности, тех её структур, которые обуславливают успешную социализацию и позволяют компенсировать пробелы в семейном и социальном воспитании (Щелина Т.Т., Нелидов А.Л., Беганцова И.С., Воронина Н.А., Щенникова С.В., 2003 г.)

Стоит подчеркнуть, что МАСПО лишь дополняют, но ни в коем случае не заменяют традиционные социально- и психолого-педагогические методы. Главная же особенность и ценность их заключается в том, что эти методы позволяют в большей мере самому человеку активно участвовать в собственном приобретении нового социально-психологического опыта.

К сожалению, в научно-методической литературе и учебных пособиях на настоящий момент отсутствует более или менее чёткая классификация МАСПО.

Первый подход основан на традиционно применяемых в работе педагога-психолога, социального педагога, социального педагога методах объединённых в три группы: анализ конкретных ситуаций; моделирование или имитационные педагогические игры; методы социально-психологического тренинга разной направленности.

Второй подход имеет в своей основе принцип постепенного нарастания сложности и глубины воздействия на личность: 1) группа методов структурирования разговора (диалога), общения, обмена мнениями; 2) социально-психологические методы мобилизации развития личности; 3) методы, основанные на потребности личности в творческом самовыражении; 4) методы игры (игровые методы); 5) методы ситуационно-ролевого тренинга поведения; 6) драматические (театральные); 7) драматические (психотерапевтические) методы.

В образовательном процессе вуза чаще используются МАСПО, относящиеся к первой и третьей группе.

Достаточно эффективным является метод социально-психологического анкетирования с последующей дискуссией. Для наибольшей эффективности социально-психологического анкетирования в группе ведущему необходимо иметь заранее заготовленные краткие стандартные правильные ответы. После заполнения анкеты эти правильные ответы помогут провести обсуждение результатов.

Достаточно востребованными в практике являются МАСПО, использующие потребность личности в творческом самовыражении.

Потребность в творческом самовыражении – одна из важнейших в развитии личности в юношеском возрасте. Можно сказать, что у части студентов на этом этапе развития личности данная потребность является смыслообразующей. Студенты в группах легко взаимно активизируют эту потребность друг и у друга при выполнении общего для группы творческого задания.

Таким образом, использование МАСПО в учебно-воспитательном процессе вуза дает возможность студентам осознать потребность общества в специалистах, подготовленных к решению профессиональных задач по профилактике и коррекции девиантного поведения детей и подростков, а также освоить им теоретические и практические аспекты работы с данной категорией детей. Все это происходит в процессе освоения ими психолого-педагогической деятельности через получение личностного и профессионального опыта в безопасной профессиональной среде. При этом студентам обеспечивается субъектная позиция в овладении опытом профессионального взаимодействия и его творческом применении в близких к профессиональной сфере деятельности. Кроме того, осуществляется комплексное воздействие на интеллектуальную, эмоционально-волевою и деятельностьную сферу личности студента, что способствует их духовному росту и общей культуре.

Список литературы

1. Беганцова, И.С. Психологическое обеспечение развития личности детей-сирот в учреждениях интернатного типа [Текст]: Монография/ Т.Т.Щелина, А.Л.Нелидов, И.С.Беганцова, Н.А. Воронина, С.В. Щенникова. – Арзамас: АГПИ, 2003. – 303 с.
2. Беганцова, И.С. Психолого-педагогическое обеспечение профессионального самоопределения современных студентов: проблемы, подходы, технологии [Текст]: /Т.Т. Щелина, В.В. Завражнов// Сибирский педагогический журнал №7, Новосибирск, 2012. – 241с.
4. Беганцова И.С., Болотин Ю.Е., Воронина Н.А., Маркеева М.В. Возможности организации профориентационной работы в условиях современного вуза// Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2014. – №6 9380. – с.8.

Беганцова, И.С.,

*к.психол.н., доцент кафедры общей и педагогической психологии
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Киселева, Н.Ю.,

*студентка 5 курса спец. «Социальная работа»
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Тугарова, Л.С.,

*студентка 5 курса спец. «Социальная работа»
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Begantsova, I.S.,

*competition k.psihol.n., Associate Professor, Department of General and Educational
Psychology, UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia*

Kiseleva, N.Y.,

*5-year student specials. "Social Work"
Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russian Federation*

Tugarova, L.S.,

*5-year student specials. "Social Work"
Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russian Federation*

ОПЫТ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

EXPERIENCE OF PROFESSIONAL ORIENTATION WORK IN CONDITIONS OF MODERN HIGHER SCHOOL

Аннотация. В статье описывается конкретный опыт организации профориентационной работы в условиях современного вуза. Рассматриваются формы, методы и специфика её реализации с учётом конкретных условий.

Ключевые слова. Профориентационная работа, абитуриенты, профессиональное самоопределение.

Abstract. The article describes the specific experience of career guidance in the modern university. Considered forms, methods and specificity of its realization in view concrete conditions.

Keywords. Professional orientation work, applicants, professional self-determination.

Перед современными выпускниками школ встает важная проблема, которая заключается в выборе высшего образовательного учреждения и будущей профессии. В связи с этим весьма актуальной является эффективная профориентационная работа с целью привлечения абитуриентов в ВУЗ.

Профориентационная деятельность образовательного учреждения рассматривается как научно обоснованная система подготовки потенциальных абитуриентов к свободному и самостоятельному выбору профессии, призванная учитывать, как индивидуальные особенности личности, так и необходимость

полноценного распределения трудовых ресурсов в интересах общества (Титова С.В., 2011).

Для того чтобы профобразовательная система работала эффективно в новых сложившихся условиях школьного образования она должна быть гибкой, а также удовлетворять особенности профессиональной деятельности. Разработка новой модели системы образования основывается на концепции профессионального образования. Новая концепция должна помочь определить цели и принципы, которые будут осуществлены в качестве итога воспитательной деятельности ВУЗа. Программа направлена на реализацию профессиональной успешности выпускников школ и среднеспециальных учебных заведений. Для университета одним из важнейших условий является качество подготовки будущих специалистов, а также оказать поддержку развития успешной карьеры. Решение поставленных задач на базе ННГУ им. Н.И. Лобачевского осуществляется через профориентационное и образовательное консультирование выпускников школ в целях повышения уровня довузовской подготовки будущих студентов и обеспечения последующей профессиональной подготовки (Беганцова И.С., Болотин Ю.Е., Завражнов В.В., Щелина Т.Т., 2001).

Высшее учебное заведение должно не только удовлетворять образовательным потребностям и воздействовать на выбор выпускников школ, но и предоставлять информацию об актуальности, получаемых профессий, с учетом развития экономической ситуации в стране. Единая система мониторинга образовательных потребностей, формирование механизма управления кадровым потенциалом позволит не только оперативно реагировать на изменения, происходящие на рынке труда, но и прогнозировать ситуацию на нем, и в итоге готовить именно тех специалистов, которые будут востребованы через пять-шесть лет.

Профориентационная работа эффективна в том случае, если ее реализация проводится по нескольким направлениям. Ярким примером такой реализации является психолого-педагогический факультет Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского. Профориентационная работа психолого-педагогического факультета включает в себя такие направления как: организация встреч с выпускниками школ, их родителями и педагогами, а также с руководителями кафедр, проведение открытых лекционных занятий, тренингов и мастер-классов. Проводятся совместные мероприятия для студентов и учеников выпускных классов, которые содействуют развитию коммуникативных навыков и профессиональному самоопределению. Традицией психолого-педагогического факультета стало проведение показательных выступлений на сцене перед выпускниками школ и их родителями, это способствует выявлению скрытого внутреннего потенциала и привлечение внимания к выбору специальности или направления. Творческие мероприятия предоставляют возможность абитуриентам разобраться в себе, оценить свои возможности и профессиональный потенциал (Беганцова И.С., Маркеева М.В., 2012).

Для привлечения внимания преподавателями и студентами факультета разрабатываются рекламные брошюры с перечислением специальностей и направлений, активно используются интернет ресурсы и социальные сети для распространения информации о формах обучения и условиях поступления.

Профориентационная программа психолого-педагогического факультета содействует реализации государственной политики в области профориентации выпускников школ и помогает найти себя в трудовом, творческом, духовном, физическом ключе. Каждый год проводится анкетирование, направленное на определение уровня удовлетворенности выбором места обучения, составом преподавательского коллектива, выбором специальности или направления (Беганцова И.С., Болотин Ю.Е., Воронина Н.А., Маркеева М.В., 2014).

Профориентация – это особая социальная система, которая активно функционирует и перестраивает общество. Она затрагивает самые различные проблемы, особенно те, которые связаны с развитием человеческого фактора и поэтому считается общественной проблемой. Направленность на единую общую цель обозначает главный критерий эффективности профориентации, включающей задачи, формы, методы и целевые установки, что характеризует ее как систему.

Профориентационная работа, проводимая на психолого-педагогическом факультете важна как для общества, так и для гармоничного развития личности. Из этого можно сделать вывод о том, что профориентационная работа является не только педагогической, но и социальной проблемой, и от ее решения зависит позитивное развитие общества. Именно поэтому с педагогической точки зрения эффективность выбора профессии означает меру соответствия индивидуального выбора профессии и рекомендаций педагога-консультанта. Задача педагога-консультанта учесть, как личные, так и общественные потребности. Соответственно, чем большее число выпускников школ изберут рекомендованные им профессии, тем эффективней и действенней будет считаться профориентационная работа высшего учебного заведения.

Правильный выбор высшего учебного заведения положительно влияет на производительность труда, а эффективно проведенная профориентационная работа является важным критерием успешности выбора профессии, высоких достижений абитуриентов.

Список литературы

- 1.Титова С.В. Эффективный метод профориентационной деятельности вуза// Мир современной науки. – 2011. – №3. – С. 59-61.
- 2.Беганцова И.С., Болотин Ю.Е., Завражнов В.В., Щелина Т.Т. Профориентационная работа с молодежью как социально-и психолого-педагогическая проблема// Современные исследования социальных проблем. – 2011. – Т.6. – №2. – С.154-157.
- 2.Беганцова И.С., Маркеева М.В. Деятельность психолого-педагогической службы в обеспечении профессионального самоопределения студентов в условиях вуза// Мир науки, культуры, образования. – 2012. – №1. – С.55-57.
- 3.Беганцова И.С., Болотин Ю.Е., Воронина Н.А., Маркеева М.В. Возможности организации профориентационной работы в условиях современного вуза//

Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2014. – №6 9380. – с.8.

Белинская, А.Б.,

д.философ. н., профессор, заведующий лабораторией непрерывного социально-педагогического образования

*Института социальной педагогики Российской академии образования
г. Москва, РФ*

Belinskaya A.B.,

*d.filosof. n., Professor, Head of the Laboratory of continuous social teacher education
Institute of Social Pedagogy of the Russian Academy of Education*

Moscow, Russian Federation

МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

MODEL OF TRAINING OF SPECIALISTS OF SOCIO-PEDAGOGICAL SPECIALIZATION IN THE SYSTEM OF PERMANENT PROFESSIONAL EDUCATION

Аннотация. В статье приводится разработанная автором структурно-функциональная модель подготовки специалистов социально-педагогического профиля в системе непрерывного профессионального образования. Описаны параметры ее содержательного наполнения, включающего в себя теоретический (цели, теоретико-методологическая база, основополагающие принципы, подходы, воздействующие факторы) и практический (технология, диагностика, прогнозируемый результат) компоненты.

Ключевые слова: подготовка специалистов социально-педагогического профиля, модели подготовки специалистов социальной сферы в системе непрерывного профессионального образования.

Annotation. In the article the author presents the authentic structural-functional model of training of specialists in social-pedagogical field in the system of permanent professional education. The author describes the parameters of its contents, which include theoretical (goals, theoretical-methodological basis, main principles, approaches, factors of influence) and practical (technology, diagnostics, forecast result) components.

Key words: training of specialists in social-pedagogical field, contemporary model of training of specialists in the system of permanent professional education.

Своеобразие процесса обучения и воспитания, способствующего передаче жизненного опыта, определяется целесообразностью, преемственностью, самодостаточностью воздействия педагогических систем, содержанием процесса профессиональной подготовки.

В основу разработанной нами структурно-функциональной модели подготовки специалистов социально-педагогического профиля в системе непрерывного профессионального образования (Рис. 1) положены идеи стратегического, ценностно ориентированного образования, единства стабилизации и развития образования через его обновление, идеи многомерности образовательного пространства, учитывающие его социальную, экономическую, психологическую, собственно образовательную, морально-этическую, гражданско-правовую составляющие, идеи приоритета гуманистических целей и принципов.

Представленная нами модель, как и любая другая формализованная структура, работает только при условии ее содержательного наполнения, включающего в себя теоретический (цели, теоретико-методологическая база, основополагающие принципы, подходы, воздействующие факторы) и практический (технология, диагностика, прогнозируемый результат) компоненты.

Целью реализации разработанной нами модели является формирование стратегий эффективной подготовки специалистов социально-педагогического профиля в системе непрерывного профессионального образования, предполагающих развитие рефлексивных компонентов деятельности, мотивации личностного роста, формирование общей и профессиональной культуры будущих специалистов социально-педагогического профиля.

Среди факторов, воздействующих на процесс профессиональной подготовки специалистов для социальной сферы в современных условиях, нами выделены: *социальные факторы* (уровень образования и профессиональной квалификации; выбранная профессия; отношение к трудовой деятельности); *экономические факторы* (характер экономических процессов в обществе; наличие поддержки со стороны государства); *социологические факторы* (качество жизни, параметры социального самочувствия); *социокультурные факторы* (уровень культуры общества; характер социализации; наличие социальной установки; качество социокультурной коммуникации; характер взаимодействия человека с социокультурным окружением); *психолого-педагогические факторы* (общественная направленность личности; оригинальность мышления; независимость суждений; изобретательность; обогащение образовательного процесса духовно-нравственным содержанием); *личностные факторы* (развитое целеполагание; способность к рефлексии; интернальный локус контроля; социальная активность личности).



Рис. 1 Структурно-функциональная модель подготовки специалистов социально-педагогического профиля в системе непрерывного профессионального образования

Анализ сущности философского, социально-экономического, социологического, социокультурного и компетентностного подходов в образовании дает основания для использования их в ходе организации профессиональной подготовки специалистов социально-педагогического профиля в системе непрерывного образования. Реализация данных подходов, по нашему представлению, должна осуществляться с опорой на теоретико-методологические и организационные принципы, представленные в виде системы, отражающей закономерности развития самого педагогического процесса, определяющей его стратегию, цели, построение (отбор содержания, методов, средств, форм и связей между ними) и ориентирующей на критерии эффективности педагогического взаимодействия.

Современное образование как непрерывный процесс расширения возможностей выбора личностью жизненного пути и саморазвития, как процесс обучения и воспитания сопровождается констатацией достижения определенных уровней образованности. Уровень образованности отражает те продукты духовного и материального труда, которые личность способна использовать в своей деятельности для достижения своих целей.

Содержательный анализ информационных, интеллектуальных, организационных, общеучебных умений специалиста свидетельствует, что его функции связаны и проявляются в умениях оперировать знаково-символической и графической формами выражения учебной информации. В то же время эти умения влияют на качество межличностного взаимодействия, отражающее интенции индивида к эффективному коммуникативному, интерактивному и перцептивному общению и способствующее формированию социального капитала личности.

Как нам представляется, эффективность процесса интериоризации профессиональных знаний, умений и навыков обусловлена социальной ответственностью индивида, высокий уровень которой определяет глубину участия личности в социальных переменных, в наращивании темпов общественного прогресса и в совершенствовании общественных отношений.

Список литературы

1. Басова, В.М. Непрерывное социально-педагогическое образование: прошлое и настоящее // Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции «Социально-педагогическое профессиональное образование в глобальном мире: современные приоритеты», ФГНУ ИСП РАО. – М., СПб.: Нестор-История, 7-8 октября 2014, С. 59-64.
2. Щелина, Т.Т. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения студентов в системе высшего гуманитарного образования / Т.Т. Щелина // Вестник образования и науки. Педагогика. Психология. Медицина. Международный научный журнал. – Вып. 2 (4). – 2012. – С.15-18.

Востокова, Ю.И.,

*преподаватель кафедры общей и педагогической психологии
Арзамасский филиал ННГУ, г.Арзамас, РФ*

Vostokova, Y.I.,

*the teacher of chair of the general and pedagogical psychology
UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia*

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СПЕЦИАЛИСТА В СФЕРЕ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SELF- CONSCIOUSNESS OF SPECIALISTS IN THE FIELD OF SOCIAL WORK

Аннотация. В статье раскрывается проблема развития профессионального самосознания специалистов в сфере социальной работы в период обучения в вузе.

Abstract. The article reveals the problem of the development of professional self-consciousness of specialists in the field of social work in the period of study at the university.

Ключевые слова. Профессиональное самосознание, социальная работа, психолого-акмеологическое сопровождение, тренинг.

Keywords. Professional self-consciousness, social work, psycho-akmeologicheskyy support, training.

Проблема подготовки специалистов в сфере социальной работы в современном обществе приобретает новое значение в связи с изменяющимися обстоятельствами, усложнением экономических условий. Объектами профессиональной деятельности социального работника выступают различные группы населения, находящиеся в трудной жизненной ситуации, что обуславливает сложность и значимость профессии. Однако особенности условий и требований работы определяют в большинстве случаев внешнюю мотивацию выбора данной профессии студентами вузов, которые не осознают в полной мере специфики труда. При этом в профессиональном образовательном стандарте отмечено, что специалист по социальной работе должен обладать рядом компетенций, в числе которых: стремиться к саморазвитию, повышению квалификации и мастерства (ОК-6), уметь критически оценивать свои достоинства и недостатки, намечать пути и выбирать средства развития достоинств и устранения недостатков (ОК-7); осознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности (ОК-8) (Приказ Минобрнауки РФ, 2009). Данные компетенции выступают показателями развитого профессионального самосознания субъектов профессиональной деятельности. Поэтому в период обучения студенты специальности/направления «Социальная работа» дополнительно нуждаются в психолого-акмеологическом

сопровождении развития их профессионального самосознания, которое представляет собой психологическую категорию, характеризующую самосознание субъекта, функционирующее через содержательное наполнение когнитивной, аффективной и референтно-рефлексивной подструктур образа «Я – профессионал».

Время профессионального обучения выступает наиболее чувствительным периодом развития профессионального самосознания, в процессе которого наполняются новым содержанием, совершенствуются его структурные компоненты (когнитивный, аффективный, референтно-рефлексивный), развивается образ «Я-профессионал» субъекта профессиональной деятельности.

Когнитивный компонент профессионального самосознания составляют соотношение идеального и реального образов «Я-профессионал» в темпоральном аспекте: осознание студентами себя как профессионала в прошлом, настоящем и будущем.

Теоретическое освоение особенностей труда социального работника в период профессионального обучения формирует у студентов компетентностную модель профессионала, общетеоретические и чаще абстрактные представления о профессии. Практическая апробация себя в профессии в период производственных практик развивает у студентов субъективный эталон профессионала. Однако, исследования студентов 4 курса специальности «Социальная работа» показывают отсутствие у них представлений о себе как субъектах профессиональной деятельности и профессии в целом (Л.Р. Хаярова, Г.В. Кузнецов, 2014).

Аффективный компонент профессионального самосознания составляют взаимодействия таких элементов как: самоотношение к себе как к профессионалу, самоотношение к субъектам профессионального взаимодействия, самоотношение к профессиональной деятельности в их идеальном и реальном представлениях.

Период производственных практик в большей мере, чем теоретическое обучение, позволяет развивать данный компонент, наполнять его содержанием, актуализировать все его элементы. Однако чаще всего во время профессионального обучения данный компонент развивается неконтролируемо, при случайных обстоятельствах формируются амбивалентные по эмоциональной направленности самоотношения, что как результат может негативным образом отразиться на всей профессиональной деятельности студента в сфере социальной работы, где особенно важно уделять внимание аффективной стороне. Исследование социально-психологических детерминант профессионального самоопределения доказывает, что студенты 5 курса специальности «Социальная работа» не осознают в полной мере специфики категорий субъектов будущего профессионального взаимодействия, их представления определяются больше влиянием установок общества, нежели собственными знаниями и опытом (Н.Н. Помурян, 2014).

Референтно-рефлексивный компонент профессионального самосознания составляют элементы: «Я – профессионал глазами других профильных профессионалов», «Я – профессионал глазами других непрофильных профессионалов», «Другие профессионалы моими глазами» и их взаимодействие в идеальном и реальном измерениях.

В период профессионального обучения для развития элементов данного компонента необходимы ситуации профессионально ориентированной обратной связи, которые реализуются при теоретическом освоении профессионального стандарта и во время производственной практики. Однако референтно-рефлексивный элемент наполняется содержанием не только от взаимодействия с конкретными специалистами, что чаще предусмотрено учебными программами, но и от осознания своего места в среде профессионалов в целом.

Развитие профессионального самосознания определяется разрешением противоречий: в когнитивном компоненте – между реальным образом «Я-профессионал» и компетентностной моделью профессионала, а так же между реальным образом «Я-профессионал» и субъективным эталоном профессионала; в аффективном и референтно-рефлексивном компонентах – между реальными и идеальными образами «Я-профессионал». Поэтому в период профессионального обучения как теоретического, так и практического, важным является осознание и актуализация студентами реального образа «Я-профессионал», что обеспечивается психолого-акмеологическим сопровождением развития их профессионального самосознания. Целями данного сопровождения выступает совершенствование студента как субъекта профессиональной деятельности, способного адекватно осознавать и выстраивать пути собственного профессионально-личностного развития.

Психолого-педагогическое сопровождение рассматривается в исследовании Л.Ж.Каравановой как технологическая сторона процесса профессионального развития специалиста по социальной работе, сочетающее систему прямых и косвенных воздействий: «проблемные ситуации, кейс-стади, задачи, моделирующие контекстность социально-психологических составляющих профессиональной деятельности специалиста по социальной работе» (Л.Ж.Караванова, 2014; с. 123).

В работе исследователя отмечается важность активных форм обучения, среди которых тренинги, практикумы, круглые столы, деловые игры, ознакомительные экскурсии (Л.Ж.Караванова, 2014).

Возможности тренинга в период профессионального обучения доказаны в современных исследованиях как одни из наиболее эффективных технологий профессионально-личностного развития студентов гуманитарных специальностей (Ю.В.Варданян, 2014).

Следует отметить, что информирование не является основной задачей тренинга, так как идет в первую очередь работа с самой личностью, с ее знаниями о себе в определенном контексте, поэтому программа развития

профессионального самосознания будущих социальных работников должна строиться на базовом фундаменте теоретических дисциплин, которые были освоены студентами в процессе обучения. Для наибольшей эффективности психолого-акмеологического сопровождения тренинг дополняется психологической диагностикой и по необходимости индивидуальными консультациями обучающихся.

«Подготовка специалистов по социальной работе предполагает овладение ими навыками саморегуляции, умением рефлексировать свои переживания, а также конструктивными установками на стресс» (Л.Ж.Караванова, 2014; с. 130). Перечисленные автором задачи профессионально-личностного развития студентов, можно решить при реализации тренинга профессионального самосознания в период профессионального обучения, направленного на развитие механизмов рефлексии и самооценивания, достижение целостности и усиление действенности профессионально значимых компонентов самосознания; формирование индивидуальных стратегий эффективного профессионального взаимодействия и поведения.

Профессиональное самосознание студента в период обучения в вузе развивается в сферах своего отраженного действия: профессионального развития, профессионального взаимодействия, профессиональной деятельности. Поэтому для каждой стадии развития разработана своя программа тренинга, основная часть каждого из них состоит из трех модулей, соответствующих сенситивным сферам развития профессионального самосознания студента в период профессионального обучения: модуль «Я – профессионал» содержит техники и упражнения для совершенствования сферы профессионального развития; модуль «Профессиональное взаимодействие» содержит техники и упражнения для развития сферы профессиональных отношений; модуль «Профессиональная деятельность» содержит техники и упражнения для развития сферы профессиональной деятельности.

На каждом курсе обучения реализуются технологии сопровождения, способствующие совершенствованию профессионального самосознания студентов специальности/направления «Социальная работа» в соответствии с задачами стадий его развития (самопознания, самоотнесения, самореализации), которые выделены в соответствии с изменяющимися формами и видами учебно-профессиональной деятельности (практики, курсовые работы, дисциплины специализации и пр.).

Реализация психолого-акмеологического сопровождения в данной логике и в системе профессиональной образовательной среды позволит не только совершенствовать профессиональное самосознание будущего специалиста в сфере социальной работы, но и будет способствовать его профессионально-личностному развитию в целом.

«Профессионализм специалиста по социальной работе проявляется в гуманной позиции, успешно применяемых технологиях профессиональной деятельности, опыте преодоления препятствий, во внедрении инноваций с целью

оказания помощи клиентам в трудной жизненной ситуации, в стремлении к самосовершенствованию, позитивной профессиональной «Я-концепции», результативности деятельности специалиста по социальной работе» (Л.Ж.Караванова, 2014; с. 153-154). Поэтому развитие профессионального самосознания студентов, обучающихся по специальности или направлению «Социальная работа» выступает важным условием их профессионально-личностного развития в целом, предопределяет их конкурентоспособность.

Таким образом, проблема подготовки специалистов в сфере социальной работы состоит в необходимости организации психолого-акмеологического сопровождения развития профессионального самосознания студентов на всех уровнях профессионального обучения.

Список литературы

1. Варданын Ю.В. Психологическая безопасность в контексте развития профессиональной стратегии студента педагогического вуза [Текст] / Ю.В. Варданын // Гуманитарные науки и образование. – 2014. – № 3 (19). – С. 13-18.
2. Караванова Л.Ж. Психологические особенности профессиональной подготовки специалистов по социальной работе [Текст] / Л.Ж.Караванова. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2014. – 228 с.
3. Помуран Н.Н. Социально-психологические детерминанты профессионального самоопределения студентов [Текст] / Н.Н. Помуран // Психология в экономике и управлении. – 2014. – № 1. – С. 25-27.
4. Приказ Минобрнауки РФ от 08.12.2009 N 709 (ред. от 31.05.2011) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 040400 Социальная работа (квалификация (степень) «бакалавр»)» (Зарегистрировано в Минюсте РФ 08.02.2010 N 16295) // Документ предоставлен Консультант Плюс. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 20.02.2015).
5. Хаярова Л.Р., Кузнецов Г.В. Развитие представлений о профессиональной карьере у студентов вуза [Текст] / Л.Р.Хаярова, Г.В. Кузнецов // Вестник Казанского технологического университета. – 2014. – Т. 17. – № 16. – С. 375-377.

Игонин Е.А.,
магистрант I к., магистерской программы «Психолого-педагогическое образование»,
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамаса, РФ

Огородник С.И.,

преподаватель кафедры общей педагогики и педагогики профессионального образования, Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамаса, РФ

Igonin E.A.,

undergraduate first year, the master's program "Psycho-pedagogical education", Arzamas branch of Nizhny Novgorod state University, city of Arzamas, Russia

Ogorodnik S.I.,

lecturer Department of General pedagogy and pedagogy of professional education Arzamas branch of Nizhny Novgorod state University, city of Arzamas, Russia

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОПТИМИЗАЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЕ

PSYCHO-PEDAGOGICAL MAINTENANCE OPTIMIZATION OF INTERPERSONAL INTERACTION IN THE STUDENT GROUP

Аннотация. В данной статье речь идет об особенностях работы психолога ВУЗа при обеспечении оптимизации межличностного взаимодействия в студенческой группе. Основной акцент делается именно на деятельности психолога на первых курсах. Особенно эффективным является при этом проведение социально-психологического тренинга в группах первокурсников и профилактика конфликтных ситуаций среди микрогрупп.

Abstract. In this article we are talking about the features of the university psychologist while ensuring optimization of interpersonal interaction in the student group. The main emphasis is on the work of the psychologist in the first courses. Especially effective is thus conducting socio-psychological training in groups of freshmen and prevention of conflicts of microgroups.

Ключевые слова: студенческая группа, межличностное взаимодействие, первокурсники, оптимизация, одноклассники, конфликтные ситуации, социальная роль.

Keywords: student group, interpersonal interaction, freshmen, optimization, classmates, conflict, and social role.

Время учебы в ВУЗе совпадает со вторым периодом юности, или первым периодом зрелости, который отличается сложностью становления личностных черт, выбором профессии, ориентацией на создание собственной семьи. А.Н. Лутошкин указывал, что «институт одно из основных звеньев (наряду с семьей), опосредующее для юноши нормы и ценности общества в целом, представляет собой важнейшее средство воспитания нового поколения» (А.Н. Лутошкин, 2005; с. 56).

Группа имеет огромное значение для становления личности студента. Студент воспринимает те правила, нормы, которые существуют во взаимоотношениях между его одноклассниками, студентами и преподавателями, группами в целом. Институт, а в еще большей степени группа,

являются так же «полем»; где студент реализует свой жизненный опыт (пусть еще минимальный).

Находясь в школьном классе, ученик на протяжении долгого периода времени может проигрывать какую-либо социальную роль (неформального лидера, «звездочки», «шута», «козла отпущения», «отверженного»...). Причем эти роли не всегда выбирает сам ученик, бывает, что эту роль ему навязывает группа и ему приходится с ней мириться. При начале обучения в ВУЗе, первокурсник, попадая в новую группу, имеет возможность занять другую роль в группе и по-другому зарекомендовать себя. Но при этом юноше сложно бывает быстро сориентироваться в ситуации и адаптироваться в группе.

В современных ВУЗах существуют психологические службы по работе со студентами. Главная их задача – помочь студентам как можно быстрее адаптироваться к новым условиям жизни и учебы в ВУЗе, а также адаптироваться в новой студенческой группе, наладить контакты с преподавателями и одногруппниками. Поэтому одной из задач психологической службы будет обеспечить оптимизированное межличностное взаимодействие студентов в группе.

Очевидно, что рассмотрение процесса оптимизации межличностного взаимодействия в группе должно включать ряд аспектов:

- психолого-педагогический (связанный с приспособлением студентов к новой дидактической системы, принципиально отличающейся от форм и методов школы);
- социально-психологический (имеющий связь с усвоением первокурсниками социальных норм, установлением и поддержанием социального статуса в новом коллективе);
- мотивационно-личностный (определяющий формирование позитивных учебных мотивов и личностных качеств);
- психофизический (предполагающий, приспособление функций и реакций организма к требованиям новой среды) (Л.И. Шакирянова, 2010; с. 2).

Основная работа психолога ВУЗа по оптимизации взаимодействия в группе рассчитана на первый год обучения и предлагает проведение мероприятий, которые условно можно разделить на 3 этапа.

Первый этап (сентябрь, октябрь) – предполагает оценку соматического и психологического статуса первокурсников, их информирование об условиях, организации и содержании учебной деятельности на факультете; социально-психологическую поддержку вхождения бывших абитуриентов в новую образовательную среду, выбор формального лидера группы (старосты), актива группы.

Второй этап (ноябрь, декабрь) – заключается в комплексном индивидуально-психологическом обследовании студентов, выработке рекомендаций и разработке индивидуальных программ для адекватного усвоения учебного материала, адаптации первокурсников в новом коллективе.

Третий этап (второй семестр) – предусматривает использование полученной информации для проведения семинаров, индивидуальных и групповых консультаций кураторов для предотвращения возникновения проблемных ситуаций в учебном процессе; коррекционно-просветительскую работу со студентами для формирования сплоченных студенческих коллективов и помощи дезадаптированным студентам; консультаций и просвещения родителей студентов, не адаптировавшихся к работе в новой среде (И.Р. Рожина, 2013; с. 1).

На каждом этапе работа должна вестись со студентами, кураторами и родителями соответственно.

На первом курсе эффективным становится проведение социально-психологического тренинга, который может носить как профилактическую, так и коррекционную функцию. В содержание тренинговых занятий могут входить упражнения на разрешение педагогических ситуаций. Педагогические ситуации могут браться из опыта самих студентов. Причем студенты могут придумывать разные способы выхода из одной и той же ситуации. А в конце упражнения, можно проанализировать удачные и не удачные завершения. Главный принцип деятельности ведущего при этом не использовать психологический нажим, стараться, чтобы студенты сами пришли к правильным выводам.

Так же на первом курсе важно поддерживать связь с родителями. На первом родительском собрании необходимо поговорить психологу лично с каждым родителем, чтобы выявить особенности характера ребенка, его увлечения, наличие проблем в школе... Это даст возможность обратить внимание на некоторых студентов и помочь им найти оптимальный статус в группе.

Бывает такое, что в группе могут складываться микрогруппы, которые из-за особенностей характера, взаимоотношений могут конфликтовать друг с другом, особенно часто такое встречается в больших студенческих группах (30-35 человек). Основная задача куратора такой группы будет вовремя заметить начало конфликта и привлечь к его разрешению психолога.

Ситуации, с которыми сталкивается психолог при разрешении конфликта, сложны и разнообразны, поэтому процесс разрешения конфликта не имеет жесткой структуры. Н.В. Ключева выделяет три основных этапа работы психолога при разрешении конфликтной ситуации:

1. Знакомство с конфликтом и конфликтующими сторонами. Изучение истории проблемы, требований оппонентов.

2. Работа с конфликтующими сторонами. Происходят многократные встречи с каждой из сторон с целью их подготовки к проведению совместных переговоров (уточняются требования, снимаются обвинения, смягчаются формулировки и т.д.).

3. Ведение переговоров наиболее важный этап, в ходе которого психолог выполняет роль ведущего. Он следит за тем, что и как говорят оппоненты, при необходимости поправляя, подбадривая или осуждая их, что в итоге должно приводить к исчерпыванию конфликта и нахождению консенсуса (Н.В. Ключева, 2007; с. 192).

Чтобы конфликтов в группе было меньше, необходимо в течение первого года жизнедеятельности группы сплотить первокурсников и дать им возможность занять оптимальную роль в группе.

Таким образом, такая комплексная работа, по нашему мнению, поможет сформировать позитивные отношения в группе и оптимизировать межличностные взаимоотношения первокурсников. Работа психолога должна осуществляться целый учебный год, с привлечением кураторов групп первокурсников, преподавателей и родителей.

Список литературы

1. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность [Текст] / Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 2007. – 215с.
2. Лутошкин А.Н. Социально-психологические проблемы личности школьников и студентов [Текст] / А.Н.Лутошкин. – Ярославль, 2005. – 327с.
3. Рожина И.Р. Организация психолого-педагогического сопровождения адаптации студентов-первокурсников в условиях колледжа // Фестиваль педагогических идей, 2013 [Электронный ресурс]. <http://festival.1september.ru/articles/505872/>.
4. Шакирянова Л.И. Организация психолого-педагогического сопровождения адаптации студентов-первокурсников в условиях колледжа // Психология, 2010 [Электронный ресурс]. Seemoreat: <http://mosi.ru/ru/conf/articles/shakiryanova-li-organizaciya-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-adaptacii#sthash.r0ovD0Pe.dpuf>.

Кузнецова, Т.И.,

*ассистент кафедры социальной работы, сервиса и туризма
Арзамасского филиала ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Kuznetsova, T.I.,

*Assistant of the Department of Social Work, service and tourism
UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia*

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ К МИГРАНТАМ У БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

FORMATION OF THE TOLERANT ATTITUDE TOWARDS MIGRANTS AT FUTURE SOCIAL WORKERS

Аннотация. В данной статье автор обращается к проблеме формирования толерантного отношения к мигрантам у будущих социальных работников. Подчёркивается роль воспитательного и социализирующего потенциала вуза. Выделяются необходимые условия, способствующие формированию толерантного отношения к мигрантам у будущих социальных работников в процессе профессиональной подготовке в вузе.

Ключевые слова. Толерантность, социальная работа, студенты, мигранты, беженцы, этническая толерантность.

Abstract. In this article, the author addresses the problem of forming a tolerant attitude towards migrants in future social workers. Emphasizes the role of educational and socializing potential of the university. Allocate the necessary conditions conducive to the formation of a tolerant attitude towards migrants in future social workers in the course of training in high school.

Keywords. Tolerance, social work, students, migrants, refugees, ethnic tolerance.

В современных социально-экономических и политических мировых реалиях актуализировалась проблема международной миграции. Причины данного явления самые разнообразные – экономические, экологические, политические. Так, например, в связи с активными военными действиями, происходящими в Украине в течении последнего года, в Россию увеличился поток вынужденных переселенцев – беженцев. Отношение российского общества к украинским беженцам самое противоречивое – от доброжелательного до резко отрицательного. Несмотря на то, что Россия является многонациональным государством, происходит стремительное снижение уровня этнической толерантности. Это обусловлено наличием негативных стереотипов у многих граждан в отношении других национальностей, укрепляются и подчёркиваются представления о значительных культурных различиях между народами, забываются некогда дружественные отношения с ними.

Чрезвычайно актуальной проблема формирования этнической толерантности у студентов становится и в связи с распространением идеи поликультурализма активно развивающейся в последнее десятилетие, что подтверждает присоединение России к Болонскому процессу.

Формирование толерантного отношения к людям другой культуры, принадлежащим к другим этносам, к другим национальностям происходит в течение всей жизни человека. Основы терпимого отношения, как правило, закладываются в семье, но часто происходит противоположный процесс – формируется негативная установка по отношению к иным этносам. Так как вуз является одним из важнейших институтов социализации, обладающий огромным воспитательным потенциалом, именно на него возлагается ответственность за формирование этнической толерантности у обучающегося как компонента личностной компетенции. Под личностными компетенциями мы понимаем «интегральные показатели эффективности личности в различных аспектах и сферах жизнедеятельности на основе комплекса теоретических знаний, умений и навыков» (Кузнецова Т.И., 2014; с. 647).

Мнения о необходимости наличия толерантности как личностной характеристики индивида расходятся. Одни авторы (А.Г. Асмолов, В.А. Жмуров, Л.Ю. Арсанусова, С.К. Багадирова), считают, что толерантность – признак интеллигентности и образованности, определяющие носителя толерантности как высокоморальную личность, другие же (С.Ю. Головин, Л.Я. Гозман, М. Кордуэлл, А. Фрейд и др.) говорят о том, что толерантность – пассивное принятие иного, противоречащего порой собственным идеалам и ценностям.

Яценко Ю.С. отмечает, что толерантность должна стать экзистенциальной ценностью, которую следует развивать в процессе профессиональной подготовки в вузе (Яценко Ю.С., 2006).

Под толерантностью мы понимаем качество, которое характеризуется осознанно сформированным терпимым отношением к людям, имеющим отличия во внешности, культуре, традициях, верованиях и пр.

Олпорт Г. исследуя феномен толерантности, отмечает, что наличие данного качества в структуре личности зависит от особенностей психосоциального развития в детском и юношеском возрасте (Олпорт Г., 2003). Юношеский возраст совпадает с периодом обучения в вузе. В связи с этим вуз целесообразно рассматривать как наиболее эффективный институт социализации, способствующий формированию толерантного отношения студентов к мигрантам, как потенциальным клиентам социальных служб. Особую роль вуза в отношении формирования толерантности выделяет и Акутина С.П. подчёркивая, что «именно образовательные учреждения являются сегодня главными комплексными центрами воспитания потребности личности в гуманном образе жизни и толерантном восприятии окружающего мира» (Акутина С.П., 2013; с. 25). Грамотно организованная учебно-воспитательная среда образовательного учреждения способны формировать толерантность, воспитывать обучающегося в духе культуры мира.

Щелина Т.Т. отмечает, что в процессе профессиональной подготовки в вузе необходимо опираться на принцип гуманистической направленности, который «обеспечивает создание условий для позитивной духовно-ценностной ориентации личности будущих специалистов, формирования у них гуманистических социальных установок по отношению к профессиональной деятельности и субъектам социально-профессионального взаимодействия» (Щелина Т.Т., 2014; с. 251). Обозначенный принцип, безусловно, влияет на формирование толерантности будущих специалистов социальной сферы, признаками которой являются наличие эмпатии, гуманистических установок по отношению к иному, гибкость мышления, хорошо развитые коммуникативные способности, признание свобод других людей.

Высокий уровень толерантности как профессионально важной характеристики личности обучающегося имеет особую значимость для профессионального становления специалистов социально-гуманитарного профиля, так как это является объективной необходимостью в работе с людьми.

Особое значение имеет наличие толерантности к мигрантам у будущих социальных работников, так как данная категория граждан является объектом профессиональной деятельности. Толерантность является базовым принципом социальной работы, который позволяет найти решение многих проблем через повышение результативности взаимодействия специалиста социальной сферы и клиента, результатом чего станет повышение эффективности социальной работы в целом (Радченко О.Е.).

Социальный работник – специалист оказывающий помощь уязвимым и нуждающимся категориям граждан, обеспечивая их поддержку и защиту во всех отношениях. Для того, чтобы продуктивно взаимодействовать с клиентом, необходимо безоценочное восприятие. Специалист социальной сферы должен признавать право клиента быть самим собой. Студентам, обучающиеся по направлению «Социальная работа» важно осознавать значимость наличия толерантности в обществе. Сформированность толерантности у социального работника, в конечном счёте, определяет, может ли человек заниматься профессиональной деятельностью в социальной сфере.

Для формирования толерантного отношения к мигрантам у будущих социальных работников в процессе профессиональной подготовке в вузе необходимо создавать определённые условия:

- формирование у студентов навыков бесконфликтного и позитивного взаимодействия через создание психологически комфортной и безопасной атмосферы в образовательном пространстве;
- реализация тренинговых программ, направленных на формирование толерантности – снижение уровня негативного и агрессивного настроения молодёжи по отношению к вынужденным переселенцам за счёт обучения навыкам саморегуляции и эмпатии;
- обучение копинг-стратегиям конструктивного взаимодействия с носителями иной культуры и национальности – выстраивание диалога культур.

Таким образом, толерантность должна являться базовой составляющей характеристикой личности будущего социального работника, определяющая качество и эффективность практической деятельности специалиста социальной сферы. Вуз как ведущий институт социализации призван обеспечить процесс формирования толерантного поведения и отношения к мигрантам, обеспечивая профилактику интолерантности, способствующий развитию личности студента как субъекта профессиональной деятельности и полноценного члена общества в целом. Современное общество нуждается в культивации идей ценности толерантности.

Список литературы

1. Акутина С.П. Воспитание толерантности у современной молодёжи как ценностная категория [Текст] // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. – 2013. – № 3. – С. 21-30

2. Кузнецова Т.И. Профессиональная социализация будущих специалистов социальной сферы в вузе [Текст] / Т.И. Кузнецова // Молодой ученый. – 2014. – №21. – С. 646-648
3. Олпорт Г. Природа предубеждения [Текст] // Век толерантности. – 2003. – №6. – С. 39-50
4. Радченко О.Е. Толерантность как императив профессиональной деятельности специалиста по социальной работе // Социальная работа в России: образование и практика: сб. науч. тр. [Текст] / под ред. проф. Н.А. Грика. – Томск: Томск. гос. Ун-т систем упр. радиоэлектроники, 2009. – С. 83-88
5. Щелина Т.Т. Академическое кураторство в инновационном вузе: психологическая обоснованность и педагогическая целесообразность [Текст] // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского серия: Социальные науки. – 2014. – № 4 (36). – С. 248-255
6. Яценко Ю.С. Воспитание толерантности у студентов с позиций экзистенциального подхода [Текст] // Гуманитарные и социально-экономические науки. Спецвып. «Педагогика». – 2006. – №3

Лодыгина, И.А.,

студентка 2 курса психолого-педагогического факультета направления «Психология образования»

Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Научный руководитель:

Максимова, Н.Ю., ассистент кафедры общей педагогики и педагогики профессионального образования,

Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Lodygina, I.A.,

2nd year student of psycho-pedagogical faculty direction "Educational Psychology"

UNN branch Arzamas, Russia

Research Manager:

Maximova, N.Y., assistant of the department of general pedagogy and pedagogy of professional education,

UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

МОТИВАЦИЯ УЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ СОЦИАЛЬНО- ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ В СИСТЕМЕ УРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

MOTIVATION SCHOLARSHIPS TO STUDENTS OF SOCIAL-HUMANITARIAN PROFILE IN TIER EDUCATION

Аннотация. Данная статья представляет собой попытку изучения направленности мотивов учения студентов социально-гуманитарного направления в условиях современного уровневого образования.

Abstract. This article is an attempt to study the orientation of motives for learning students social and humanitarian work in the modern tiered education.

Ключевые слова. Учебная мотивация, уровневое образование, студенчество, социально-гуманитарное направление.

Keywords. Learning motivation, level education, students, social and humanitarian direction.

Важнейшим условием психологической готовности студентов к профессиональной деятельности в области социально-гуманитарного профиля является формирование устойчивой системы мотивов учения, мотивационной сферы в целом, от которых зависит личная активность студентов в учебном процессе и успешность в будущей профессиональной деятельности [2, с. 8]. Важно учитывать, что современная система подготовки специалистов претерпевает серьезные изменения, в данных условиях процесс обучения нуждается в корректировке и доработке, как в направлении формирования профессиональной мотивации студентов, так и в разработке продуктивных программ и технологии по освоению профессиональными навыками.

Изучение мотивов выбора той или иной профессии, динамика мотивов учения во время непосредственного обучения, выявление факторов, которые влияют на развитие мотивов учебно-профессиональной деятельности, предоставляет возможность редактировать мотивы учения и влиять на формирование студентов как профессионалов. Изучение, активизация и грамотное использование существующих мотивов учения, влияющих на формирование профессиональной составляющей человека, является одной из главенствующих задач современной педагогики и психологии. Т. Т. Щелина утверждает, что происходят серьезные преобразования процесса обучения воспитания в системе российского образования [7].

Изучением мотивационной сферы, рассмотрением учебной мотивации в, студентов занимались многие известные психологи и педагоги, таких как Б.Г.Ананьев, М. Аргайл, Б.Г. Асеев, Л.И. Божович, А.А. Вербицкий, В.К.Вилюнас, К. Левин, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, С.Л. Рубинштейн, Л.Б.Юшкова, А. Якунин и др. Несмотря на большое количество работ, посвященных изучению проблемы учебной мотивации студентов в вузе, а особенно в системе уровневого образования, проблема подготовленности молодых людей к профессиональной деятельности и динамика развития мотивов в этом процессе изучена недостаточно.

Мотивация учебно-профессиональной деятельности представляет особую ветвь мотивации, характеризующуюся серьезной и многогранной структурой, в

которой выделяют внутреннюю (ориентация на процесс и результат) и внешнюю (ориентация на награду, избегание) мотивация. Успешность овладения профессиональными знаниями, умениями и навыками зависит от комплекса взаимосвязанных и взаимообусловленных внешних и внутренних компонентов мотивационной сферы личности [6, 77]. В сфере профессиональной мотивации важно положительное отношение к профессии, поскольку это определяет цель обучения и является внутренним движущим фактором развития профессионализма и личности [3].

Можно сказать, о том, что сила мотивации, ее структура определяются сочетанием множества факторов, в которых активность самого человека в овладении знаниями, умениями и навыкам имеет наиболее важное значение. Но вопрос также и в том, какую роль в системе современного уровневого образования играют активные формы обучения, регулярное включение студентов в разнообразные практические формы будущей профессиональной деятельности, освещен и изучен в недостаточном объеме. В современной науке совсем не раскрыта содержательная связь между спецификой, выбранной специальности и мотивацией учебной деятельности студентов [6, 7].

Проанализируем результаты диагностического исследования по методике «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» (А.А. Реан, В.А. Якунин) (модификация Н.Ц. Бадмаевой) [5], в котором принимали участие студенты 1-4 курсов социально-гуманитарного профиля: 1 курс – 15 человек; 2 курс – 10 человек; 3 курс – 12 человека; 5 курс – 6 человек.

На основе проведенного исследования нами было установлено, что существуют различия в ведущих мотивах учения студентов вуза в зависимости от их специализации, а также от специфики организации учебного процесса на ступени разных этапах обучения и особенностей преподавания на разных направлениях. Так, у студентов социально-гуманитарного профиля на 1 курсе ведущими мотивами учения являются: профессиональные – 40,5% и прагматические – 27,8%; у студентов 2 курса: социальные мотивы – 38,7% и познавательные – 26,5%; у студентов 3 курса: мотивы престижа – 35,8%, познавательные мотивы – 24,3%; у студентов 4 курса: прагматические мотивы – 30,9% и профессиональные – 26,2%. Итак, большинство студентов обучаются в вузе, ориентируясь на профессию и процесс непосредственного получения знаний. Полученные данные свидетельствуют об общей профессионально-познавательной направленности большинства студентов вуза в процессе обучения, их личной заинтересованности в освоении будущей профессии [1, 6].

На основе анализа данных, полученных в ходе данного исследования, была выявлена определенная динамика мотивов учения студентов за период обучения в вузе.

1 курс – характеризуется высокими уровневыми показателями профессиональных и познавательных мотивов, которые влияют на обучение. Студенты-первокурсники зачастую поглощены получением новых знаний о

получаемой профессии, где все кажется в новинку и вызывает, иногда, интерес, похожий на интерес ребенка к новому предмету.

2-3 курс – отличается некоторым снижением интенсивности всех мотивационных элементов. Профессиональные и познавательные мотивы становятся крайне неустойчивыми, социальный мотив приобретает значимость в мотивации учения студентов, в группу дополнительных мотивов выходят мотив престижа и прагматические мотивы. Мотивационный кризис на 3 курсе выражен через повышение отрицательной мотивации учения. Студенты, одной из возможных причин прослеживающегося в некоторой степени «сгорания» в обучении, называют монотонность, отсутствие новых, эффективных методов обучения. Поэтому данный курс является в некоторой степени кризисным, сложным с психологической точки зрения, а значит, требует отдельного внимания преподавателей.

4 курс – характеризуется повышением уровня осознания мотивов обучения. Профессиональные и познавательные мотивы снова становятся главенствующими. Именно в этот период формируется либо стойкая, устойчивая мотивация к переходу в дальнейшем на новую ступень образования, либо на ее завершение.

Для достижения высокого результата обучения возможен вариант объединения обучающихся с различным уровнем развития в подгруппы. Например, работу студентов можно организовать следующим образом: академическая группа делится на несколько подгрупп, каждая из которых готовит материал по определенной теме из курса; каждой из данных мини групп дается определенное задание, с которым студенты могут справиться, с учетом общего уровня знаний и возможностей подобранного коллектива. Выполняя свою роль, студенты смогут не только проявить свои индивидуальные умения и навыки, но и, став компонентом коллектива, студенты как части мозаики, смогут совместно выполнить поставленную перед ними задачу. Это и будет являться дополнительной мотивацией для всех студентов группы, как сильных, так и слабых. Эта система будет продуктивно функционировать на разных курсах, и, возможно, на различных ступенях современного образования. Прделанная работа позволит студентам успешно подготовиться к зачетным, экзаменационным мероприятиям, иметь общую картину изученного.

Данный вид организации работы студентов благоприятствует развитию познавательного интереса. Рассмотрение и изучение материала происходит на разных уровнях его усвоения, что способствует его плодотворному усвоению и возможности применения в практической профессиональной деятельности. Данный подход является перспективным в вузе при профессиональной подготовке кадров, так как в современных условиях уровневого образования огромное значение имеет преподавание, направленное на студента, наиболее удовлетворяющее потребности в объеме получаемых им умений, знаний и навыков на каждой ступени современного образования.

Таким образом, учебная мотивация в современном образовании является весьма неустойчивой, и нужны огромные усилия всех структур образования для формирования у студентов постоянной мотивационной установки на получение профессии, которая, как следствие, приведет к повышению уровня образования в учебных заведениях, и, соответственно, сформирует достаточно серьезную основу профессиональной подготовленности выпускников социально-гуманитарного направления.

Список литературы

1. Афанасенкова Е.Л. К вопросу о психологических особенностях студентов. – Южно-Сахалинск: Изд-во ЮСИПиИ, 2014. – С. 6-9.
2. Афанасенкова Е.Л. К проблеме о факторах, влияющих на мотивацию учения студентов // Педагогическое образование в классическом университете: Материалы всероссийской научно-практической конференции. – Южно-Сахалинск: Изд-во СахГУ, 2014. – С. 8-14.
5. Максимова Н.Ю. К вопросу о профессиональной мотивации студентов [Текст] / Н.Ю. Максимова // Молодой ученый. – 2014. – №21.1. – С.106-108.
6. Манукян С.П. Стимулы, мотивы и цели субъектов целепорождающего обучения. – Зангак-97, 2012. – 359 с.
7. Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А.Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) / Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. – Улан-Удэ, 2004. – С.151-154.
8. Чирков В.И. Мотивация учебной деятельности: Учеб. пособие. – Ярославль: ЯрГУ, 2013. – с. 7-8.
9. Щелина, Т.Т. О духовном измерении педагогики [Текст]/ Т.Т. Щелина // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 151-154.

Марина, А.В.,

*к.п.н, доцент кафедры биологии, географии и химии,
зав. отделением дополнительного образования
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Железнова, Т.А.,

*к.х.н, доцент кафедры биологии, географии и химии,
руководитель Центра довузовского образования
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Баранова, Е.В.,

*к.п.н, доцент кафедры физико-математического образования
руководитель Центра повышения квалификации и профессиональной
переподготовки специалистов
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Marina, A.V.,

*PhD in Pedagogics, associate professor. Reader in General Biology, Geography and
Chemistry, supplementary education branch manager
UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia*

Zheleznova, T.A.,

*PhD in Pedagogics, associate professor. Reader in General Biology, Geography and
Chemistry, supplementary education branch manager
UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia*

Baranova, Ye.V.,

*PhD in Pedagogics, associate professor. Reader in Physics and Mathematics career
development center manager
UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia*

ИННОВАЦИИ И ТРАДИЦИИ В ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ АРЗАМАССКОГО ФИЛИАЛА ННГУ

INNOVATIONS AND TRADITIONS IN THE PROFESSIONALLY- ORIENTATED ACTIVITY OF LOBACHEVSKY STATE UNIVERSITY OF NIZHNY NOVGOROD (ARZAMAS BRANCH)

Аннотация: в данной статье отражен опыт деятельности Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского по осуществлению профориентационной работы со старшеклассниками в современных условиях.

Abstract: this article deals with the experience of Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Arzamas Branch) concerning the realization of professionally orientated working with senior pupils under modern conveniences.

Ключевые слова: профориентационная деятельность, система работы, традиционные формы работы, инновационные формы работы.

Key words: professionally orientated activity, working system, traditional working forms, innovational working forms.

В университете в рамках Программы повышения конкурентоспособности ННГУ среди ведущих мировых научно-образовательных центров, разработанной на период с 2013 по 2020 годы, сложилась система работы с потенциальными абитуриентами, включающая как традиционные, так и новые, обусловленные современными вызовами и реалиями нашего времени, формы профориентационной деятельности.

Среди них особое место занимают такие мероприятия, как проведение всероссийских и международных олимпиад и конкурсов для школьников и

студентов, в рамках которого в университете был объявлен конкурс грантов, одним из победителей которого стал наш Арзамасский филиал.

Конкурс-фестиваль «Красота и величие математики» (физико-математический факультет);

Конкурс творческих работ учащихся старших классов «Познавая других – познаю себя» (психолого-педагогический факультет);

Конкурс «Мой первый учитель» (факультет дошкольного и начального образования);

Межпредметная филологическая олимпиада школьников (историко-филологический факультет);

6-я региональная конференция Всероссийского конкурса юношеских исследовательских работ им. В.И.Вернадского (естественно-географический факультет);

Конкурс сочинений «Размышление над Лермонтовской строкой», посвященном 200-летию со дня рождения М.Ю. Лермонтова, в котором приняло участие более 200 учеников школ города Арзамаса и Арзамасского района.

Психологический центр нашего вуза традиционно организует и проводит тестирование старшеклассников по вопросам выбора профессии в соответствии с их образовательными потребностями и индивидуальными особенностями. Полученные данные, по оценкам учащихся и их родителей, оказывают существенную помощь старшеклассникам в выборе их будущей профессии, формировании психологической готовности к овладению новыми видами деятельности, снятия психологической неуверенности в себе при принятии важных решений.

Традиционными формами профориентационной работы в деятельности Арзамасского филиала являются проведение собраний с родителями старшеклассников общеобразовательных учреждений Нижегородской области, профориентационные встречи педагогов и студентов разных факультетов со старшеклассниками школ, участие представителей филиала в ярмарках вакансий, организуемых Центрами занятости населения райцентров Нижегородской и Владимирской областей, организация и проведение Дней открытых дверей филиала, факультетов.

Ежегодно в рамках прохождения производственной педагогической практики в общеобразовательных учреждениях города и области студентами всех факультетов организуется работа, направленная на знакомство учащихся с нашим вузом, факультетами, особенностями образовательных программ, реализуемых ими, диагностику профессиональных интересов и потребностей школьников, проводится цикл внеклассных мероприятий, способствующих их профессиональной ориентации.

Большим потенциалом в выборе будущей профессии, связанной с нашим вузом, является деятельность музеев истории АГПИ и политехнического

колледжа, имеющих в филиале. Ежегодно в них проводятся десятки экскурсий, профориентационных встреч с известными выпускниками прошлых лет.

Стали уже традиционными организация и проведение совместных со школьниками общеобразовательных учреждений города спортивно-массовых мероприятий, таких как лыжные гонки «Арзамасская миля», велопробег «Арзамас-Дивеево», соревнования по волейболу, баскетболу, армспорту среди студенческих и школьных спортивных команд.

Представители нашего вуза – традиционные участники городских и районных молодежных конкурсов «Татьянин день», фестивалей КВН, участниками которых являются старшеклассники общеобразовательных учреждений города и района.

Это далеко не полный перечень тех форм профориентационной работы, которую Арзамасский филиал организует среди будущих абитуриентов. Вся эта деятельность носит целенаправленный, системный характер, обеспечивающий формирование в сознании потенциальных студентов имиджа Арзамасского филиала ННГУ имени Н.И.Лобачевского как престижного и перспективного вуза, выбор которого во многом обеспечит успешность их будущего.

Митичева, Е.В.,

*студентка 4 курса психолого-педагогического факультета
Арзамасского филиала ННГУ, г. Арзамас, РФ*

Miticheva, E.V.,

*a student is 4 courses of psycho-pedagogical faculty
UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia*

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ПОЛЕЗНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА

ORGANIZATION OF SOCIAL AND USEFUL ACTIVITY OF STUDENTS WITHIN VOLUNTEER ACTIVITY OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Аннотация. В статье рассматривается опыт волонтерской деятельности в условиях вуза по решению социальных проблем молодежи, формы профилактической работы по пропаганде здорового образа жизни, которые направлены на формирование и развитие общекультурных и профессиональных компетенций, профессионально-важных качеств личности, а также собственной модели профессиональной деятельности будущих специалистов.

Abstract. The article examines the experience of volunteering in terms of high school to address youth forms of preventive work to promote healthy lifestyles, which are aimed at the formation and development of common cultural and professional competence, professionally important qualities of the person, as well as its own model of the professional activity of future specialists.

Ключевые слова: волонтерская деятельность, формы профилактической работы, пропаганда здорового образа жизни.

Keywords: volunteer activities, forms of prevention, promotion of healthy lifestyles.

Ежегодная статистика показывает, что за последние десятилетия происходит увеличение различных социальных проблем в молодежной среде, которые в основном связаны с развитием экономической ситуации. Рост наркотизации, алкоголизма и других проблем среди молодежи требует поиска совершенно новых подходов работы по их разрешению. Большая надежда в данном направлении работы возлагается на специалистов образовательных учреждений (педагоги-психологи, психологи, социальные педагоги, тьюторы и др.), которые работают с молодежью.

Подготовка будущих специалистов в соответствии с новыми государственными образовательными стандартами должна быть направлена на развитие и формирование у них общекультурных и профессиональных компетенций по работе с различными категориями молодежи. Мы считаем, что в этом помогает вовлечение будущих специалистов в различные виды деятельности (учебная, научно-исследовательская, творческая, волонтерская и др.).

Волонтерская деятельность является важнейшей составляющей в профилактической работе социальных «болезней» молодежи и помогает в их социализации личности. Участвуя в волонтерской деятельности и работая с молодежью, у студентов формируются следующие виды компетенций: учебно-познавательные, информационные и коммуникативные, а также происходит развитие и формирование у них профессионально важных качеств личности, практических умений и навыков работы, необходимых в будущей профессиональной деятельности специалиста.

На психолого-педагогическом факультете Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского студенты имеют уникальную возможность участвовать в волонтерской деятельности, которая осуществляется на протяжении всего периода обучения. В период профессиональной подготовки будущих специалистов в вузе осуществляются различные формы и методы волонтерской деятельности в молодежной среде. Наиболее актуальными направлениями волонтерской деятельности можно выделить следующие: проведение профилактических мероприятий по пропаганде здорового и безопасного образа жизни, просветительской работы, по профилактике наркомании, алкоголизма; работа по психолого-педагогическому сопровождению детей и подростков; и организация досуговой деятельности; работа с социально незащищенными

группами населения (люди пожилого возраста, дети-сироты, дети-инвалиды, дети из неблагополучных семей и др.).

Волонтерская деятельность в вузе направлена на профилактику правонарушений и девиантного поведения подростков и молодежи. Первичная профилактика студентов-волонтеров в молодежной среде направлена на реализацию следующих направлений:

- совершенствование социальной жизни подростков и молодежи;
- устранение социальных факторов, влияющих на формирование девиантного поведения;
- воспитание социально позитивно ориентированной личности;
- поддержка инициативы создания студенческих правоохранительных формирований;
- внедрение в ВУЗе проекта по подготовке волонтеров, привлекаемых для реализации программ по профилактике употребления ПАВ.

Студенты-волонтеры психолого-педагогического факультета используют разные формы профилактической работы по пропаганде здорового образа жизни.

С первого курса обучения студенты-волонтеры определяют образовательное учреждение, в котором на протяжении всего времени обучения они будут осуществлять волонтерскую деятельность через различные направления: посещение учреждения с целью изучения системы работы специалистов, оказания им посильной помощи; реализации совместных проектов по профилактике правонарушений и т.д. Полученный опыт работы студенты-волонтеры используют на учебных занятиях в вузе, на студенческих и научно-практических конференциях и в своей профессиональной деятельности.

В работе с подростками и молодежью студенты-волонтеры психолого-педагогического факультета используют следующие формы работы.

Первая форма состоит в организации социальной среды среди подростков и молодежи. Студенты-волонтеры в работе с молодежью используют методику разбора различных негативных социальных ситуаций. Совместно с ними рассматриваются реальные жизненные социальные ситуации, анализируются пути их разрешения. С этой целью они используют различные формы работы с подростками: классные часы, ролевые игры, занятия по разработке минипроектов по социальной рекламе по формированию установок на здоровый образ жизни и т.д. Параллельно ведется работа с родителями и педагогами, где в ходе проведения консультирования, родительских собраний, малых педсоветов, студенты-волонтеры рассказывают о механизмах вовлечения подростков в совместную деятельность, о создании благоприятного социального окружения подростка. Как правило, эта деятельность может осуществляться, не только в ходе обучения в вузе и выхода в образовательные учреждения, но и в период прохождения различных видов практик.

Вторая форма работы заключается в информировании основных теоретических аспектов различных социальных проблем молодежи. Тематическую информацию студенты-волонтеры доводят до подростков и молодежи через проведение лекций,

профилактических бесед, разработке и распространения тематических буклетов, памяток, просмотр и обсуждение видео-телефильмов и распространения специальной литературы. В своей работе студенты-волонтеры используют следующие формы: круглые столы, дискуссионные занятия, научно-практические конференции, такие, как «Мир без наркотиков!» и др. Очень интересно проходят занятия, на которых разрабатываются совместно в ходе практической деятельности буклеты по профилактике ПАВ («Наркомания: правовой аспект»; «Наркомания – знак беды»; «Курение: расплата за легкомыслие» и др.), которые используются студентами-волонтерами и подростками в качестве информационных буклетов.

Третья форма профилактической работы заключается в активном обучении подростков социально-важным навыкам. Студенты-волонтеры проводят эту работу в форме групповых тренингов.

Четвертая форма состоит в организации деятельности, которая является альтернативой девиантному поведению. В основном, студенты-волонтеры используют в работе различные программы оказания помощи подросткам, вовлекают их в различные совместные социальные проекты, такие как: акция «Брось курить – навсегда!»; «Подари сердце детям!»; новогодние поздравления Деда Мороза и Снегурочки для детей-сирот; новогодние елки для детей с особыми образовательными потребностями; для детей из малоимущих, многодетных семей и т.д.

Пятая форма заключается в организации здорового образа жизни в молодежной среде. В ходе работы волонтеры проводят индивидуальные и групповые беседы о личной ответственности за свое здоровье, о противостоянии неблагоприятным факторам жизни в обществе. Студенты-волонтеры подключают к этой работе волонтеров образовательного учреждения, с которыми разрабатывают классные часы по темам «Здорово быть здоровым!»; «Формула здоровья»; «Полезные здоровые привычки»; «Да! Здоровому образу жизни» и др. Совместно готовятся рекламные буклеты, которые распространяются среди детей и подростков образовательного учреждения, кроме того, реализуются совместные проекты: «Мы за здоровый образ жизни», «Скажи нет – вредным привычкам!», спартакиада, «День здоровья и спорта» и др. Для более эффективного информационного обеспечения волонтерской деятельности были оформлены тематические информационные стенды «За здоровый образ жизни». К новшествам в оформлении таких уголков можно отнести размещаемые там материалы, написанные самими подростками и молодыми людьми, которые смогли сами перестроить свою судьбу.

Шестая форма работы состоит в активизации личностных ресурсов молодежи. С этой целью волонтеры вовлекают подростков и молодежь в активные занятия спортом. Совместно со специалистами учреждений студенты-волонтеры проводят занятия с элементами тренинга по развитию личностных качеств, молодежных инициатив, по профилактике употребления ПАВ и других вредных привычек. Учащиеся образовательных учреждений принимают участие

в Школе актива, Школе лидерства, организованным отделом молодежи города. Студенты-волонтеры принимают самое активное участие в проведении данных мероприятий. Наибольший интерес у подростков вызвали проведенные мастер классы, творческие мастерские по развитию активности личности.

Седьмая форма заключается в минимализация негативных последствий девиантного поведения, используемая в случаях уже сформированного отклоняющегося поведения. Студенты-волонтеры показали подросткам с противоправным поведением пути построения позитивного маршрута своей дальнейшей жизни. Студенты-волонтеры совместно с подростками принимали активное участие в разработке и реализации различных социальных проектов, направленных на профилактику правонарушений подростков, профилактику негативных влияний наркомании, алкоголизма и др.

Таким образом, активное участие будущих специалистов в волонтерской деятельности по разрешению социальных проблем молодежи, помогает им в формировании и развитии общекультурных и профессиональных компетенций, профессионально-важных качеств личности, а также собственной модели профессиональной деятельности. Кроме того, необходимо отметить, что у подростков и молодежи, с которыми проводилась работа, также наблюдаются социальные изменения. Они становятся более социализированными через вовлечение в социально-полезную деятельность.

Поливцева, С.М.,

*социальный педагог, МБОУ «Криушинская СОШ»,
с.Криуша, Вознесенский район, Нижегородская область, РФ*

Polivtseva, S.M.,

*a social pedagogue, Municipal budget educational institution "Krushinsky school",
с. Kriusha, Voznesensk district, Nizhny Novgorod region, RF*

ПРОФИОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

VOCATIONAL WORK OF A SOCIAL PEDAGOGUE IN A SECONDARY SCHOOL

Аннотация. В статье рассмотрена проблема профессиональной ориентации школьников, ее сущность и место в процессе самоопределения. Представлены диагностические методики, используемые социальным педагогом в работе по самоопределению учащихся.

Ключевые слова: профориентация, профдиагностика, самоопределение.

Annotation. This article concerns the problem of career guidance of students. Also, it considers the essence and place of career guidance in the process of self-determination. Besides, there are diagnostic methods, which are used by a social teacher in the work of self-determination of students.

Key words: career guidance, professional diagnostics, self-determination

Трудовая деятельность по праву считается одной из важнейших сфер жизни человека, поскольку именно она позволяет ему самореализоваться, раскрыть свои потенциальные возможности и воплотить свои идеи в жизнь. Но в тоже самое время на сегодняшний момент на рынке труда сложилась довольно сложная и противоречивая ситуация. С одной стороны, многие предприятия остро нуждаются в квалифицированных кадрах, а с другой, они с большой долей опаски берут на работу новое поколение работников. И в связи с этим большой процент молодых людей остаются попросту невостребованными. Причины этому могут быть самыми различными. От простого несоответствия требованиям и ожиданиям работодателя до отсутствия желания у молодых специалистов работать по своей специальности в дальнейшем.

Отсюда возникает острая потребность обеспечить все необходимые условия для профессионального самоопределения молодого поколения еще в школьные годы. Именно школа, опираясь на свои системные возможности в профориентации, в соответствии с законом «Об образовании» проводит работу по следующим направлениям: профессиональное просвещение, профдиагностика и профессиональные консультации. Помощь в профессиональном самоопределении является одной из функций социального педагога.

Проблема формирования профориентационного самоопределения в условиях средней школы не раз являлась объектом изучения среди многих исследователей. В частности, в своих трудах ее рассматривали Г.В. Рязанкин, Н.С. Пряжников и Н.В. Тельевская. Что включает в себя профориентационная работа показано в исследованиях В.С. Мухиной, Э.Ф. Зеера и Т.А. Шишковец. Проблема профессиональной ориентации и воспитания наиболее подробно освещена в работах С.Г. Струмилина, В.А. Ядова, Л.П. Булева, Л.И. Божовича, А.Г. Здравомыслова и Г.С. Глиссермана.

Прежде, чем начать описывать сущность профориентационной работы в школе, необходимо дать определение понятию «профориентация». На мой взгляд, как нельзя лучше подходит определение, данное А.Д. Сароновым. Он характеризует профессиональную ориентацию как целенаправленную деятельность по подготовке молодежи к обоснованному выбору профессии в соответствии с личными склонностями, интересами, способностями и одновременно с общественными потребностями в кадрах определенных профессий и разного уровня квалификации [3].

Работа по самоопределению школьников это не единичное действие, а комплекс мер, реализуемых во время учебно-воспитательного процесса, во внеурочной и внешкольной работе с учащимися.

Более подробно остановимся на основных диагностических методиках, используемых социальным педагогом в работе по самоопределению учащихся. Среди множества диагностических методик Н.В. Тельтевская выделяет:

- тест Айзенка, направленный на определение темперамента и эмоциональной устойчивости;
- дифференциально-диагностический опросник по Климову;
- методика Эллерса «стремление к успеху»;
- типология Холланда;
- опросник Басса, при помощи которого можно определить направленность личности [4].

Помимо этого, в своей работе можно благополучно использовать тест по выявлению личностных качеств по Кейрси. Далее более подробно остановимся на каждой из этих методик.

Тест Айзенка, направленный на определение темперамента и эмоциональной устойчивости. При выборе профессии следует учитывать черты характера и личностные особенности. Английский психолог Г. Айзенк разработал тест, который позволяет выявить некоторые характеристики личности человека: экстраверсия или интроверсия и эмоциональную устойчивость.

Дифференциально-диагностический опросник по Климову. Опираясь на данный опросник, все профессии в зависимости от предмета труда можно условно разделить на типы: человек-человек, человек-техника, человек-знак, человек-художественный образ и человек-природа. В результате тестирования можно выяснить, к какому типу профессий склонен тот или иной человек.

Методика Эллерса «стремление к успеху» позволяет установить, насколько у подростка выражена потребность в достижении цели. Тестируемый может оценить степень своих устремлений, а также получить необходимые практические рекомендации.

Типология Холланда или опросник профессиональных предпочтений. По мнению Холланда, все люди делятся на 6 типов, обладающих схожими личностными и профессиональными качествами. Каждый из этих типов наделен определенными способностями и складом характера. И поэтому каждый тип должен заниматься той профессиональной деятельностью, которая соответствует его типу. Только в этом случае человек будет работать с максимальной отдачей, и получать удовлетворение от своей работы.

Опросник Басса – это методика, при помощи которой можно выявить следующие направленности личности: направленность на себя (Я), направленность на общение (О) и направленность на дело (Д). К тесту прилагается описание проявления каждой из направленности личности. Личностные интересы, выявленные в результате тестирования, необходимо учитывать при выборе своей будущей профессии и дальнейшего профессионального окружения.

Тест Кейрси предназначен выявить доминантные личностные качества каждого тестируемого. Всего существует 16 типажей. Среди которых:

администратор, опекун, коммерсант, консерватор, игрок, мастер на все руки, гостеприимный хозяин, художник, фельдмаршал, ученый, изобретатель, архитектор, педагог, писатель – творческая личность, журналист и философ. Каждый тип дает представление о характеристике личности человека.

В эпоху перемен, когда меняются ценности и ориентиры, приспособиться ко всему новому тяжело взрослым и состоявшимся людям. Когда же речь идет о подрастающем поколении, то им тяжелее вдвойне. Зачастую у подростков отсутствует психологическая готовность к выбору своей дальнейшей профессии. Они боятся и не умеют планировать свою деятельность. И выбор профессии становится чем-то случайным, нежели осознанным. В связи с этим школа и в частности социальный педагог должны помогать школьникам определиться, чем они смогут заниматься после окончания школы.

Список литературы

1. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Садовникова М.О. Профориенталогия: Теория и практика: Учебное пособие для высшей школы. – М.: Академический проект; Екатеринбург, 2006. – 192 с.
2. Мухина В.С. Возрастная психология. – М.: Академия, 1997. – 432 с.
3. Саронов А.Д., Калугин Н.И., Меньшиков А.П. Профессиональная ориентация молодежи. – М.: Высшая школа, 2000. – 272 с.
4. Тельтевская Н.В., Малинина А.Г. Содержание и методы профориентации школьников. – Саратов, 2006. – 193 с.

Прусакова, Е.С.,

магистрант 2 курса

Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Акутина, С.П.,

д.п.н., профессор кафедры общей педагогики и педагогики профессионального образования

Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Prusakova, E.S.,

the student of the magistracy 2 course

UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

Akutina, S.P.,

doctor of the pedagogical sciences, assistant professor,

professor of the pulpit general pedagogical and pedagogical the vocational training

UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ВУЗА К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И РАЗВИТИЮ У НИХ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ

TRAINING STUDENT HIGH SCHOOL TO EDUCATIONAL WORK WITH DETIMI PRESCHOOL AGE END DEVELOPMENT BESIDE THEM CREATIVE ACTIVITY

Аннотация. В данной статье отражена проблема подготовки студентов ВУЗа к образовательной работе с детьми дошкольного возраста, развитию у них творческой активности и успешной социализации в современном мире, а также рассматривается то, что влияет на выбор студентов в данной деятельности.

Ключевые слова. Подготовка, студенты, вуз, работа, дети, дошкольный возраст, развитие, творческая активность, социализация, выбор профессии.

Keywords. Training, students, high school, work, children, preschool age, development, creative activity, socialization, choice to professions.

Abstract. In given article reflected problem training student high school to educational work with children of the preschool age, development beside them creative activity and successful socialization in modern world, as well as is considered that influences upon choice student in given to activity.

Одной из широко обсуждаемых проблем, имеющей наибольшее значение в современном мире является проблема раскрытия способностей человека, включая и творческие способности. В образовательном процессе дошкольных учреждений обозначается вопрос о выявлении детей с высоким уровнем творческой активности. Развитие общества требует пересмотреть организацию образования, роль преподавателя и студента. В современном мире университеты должны научиться решать принципиально новую задачу — воспитывать молодых людей, способных критически мыслить и готовых стоять у истоков перемен. Достижение сложных целевых ориентиров возлагается в первую очередь на преподавательский корпус высшей школы. Сегодня преподаватель вуза — это не только полпред науки, который транслирует студентам систему научных знаний, это еще и педагог, владеющий высоким уровнем педагогического мастерства, инновационным стилем профессионально-педагогического мышления. Стратегия деятельности преподавателя обретает в настоящее время принципиально иной смысл — поддержку человека в автономном духовном самостроительстве, формирование у студентов способности к профессиональному и жизненному самоопределению (С.П. Акутина, 2013, с. 12-13). Исходя из этого, встаёт вопрос о подготовке студентов вузов к образовательной работе с детьми дошкольного возраста, а также по обеспечению дошкольных образовательных учреждений профессиональными педагогическими работниками, которые способны эффективно решить воспитательно-образовательные задачи.

Немалое вложение в разгадку проблемы устройства образовательного процесса в вузе, обозначение наиболее результативных способов подготовки

студентов дошкольного профиля внесли труды Р.С. Буре, Н.А. Короткова, Н.Я. Михайленко, Л.В. Поздняк, В.И. Ядэшко и др. Вопрос обнаружения и формирования творческой активности, выделения механизмов творческих способностей активно изучается в отечественной психологии (Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец). Система образования страны предполагает увеличение запросов к степени подготовки и мастерству будущих специалистов дошкольного образования, делает необходимым пересмотр главнейших задач педагогической деятельности, их приспособление к формирующимся в обществе новым социальным отношениям. Преподаватели вузов отмечают что, для того, чтобы студент был достаточно подготовлен к профессиональной деятельности нужно иметь решёнными две важные проблемы: обеспечение возможности приобретения студентами углублённых устойчивых познаний и изменённые приёмы к устройству учебных занятий с целью повышения качества обучения, развития творческой активности студентов, их стремления к постоянному получению новых знаний. По мнению А.А. Майера, без раскрытия творческого потенциала педагога невозможно развитие личности ребёнка, развитие творческой активности детей. У педагога должна присутствовать открытость к детям, родителям, включённость в поисковую деятельность, продуктивность.

Изучая ФГОС ВПО, мы видим, что для успешного обучения студентов необходимо, чтобы в вузе была сформирована социокультурная среда и были созданы такие условия, которые бы способствовали всестороннему развитию личности. ВУЗ должен способствовать в развитии социально-воспитательного компонента учебного процесса. С введением ФГОС в условиях образовательной политики нашей страны важное значение приобрел компетентностный подход, который предполагает индивидуализацию результатов в образовании и персональную ответственность за них. Вопросом изучения компетентностного подхода занимались ученые стран Европейского союза, начиная с 80-х годов прошлого века (Д. Мертенс, Б. Оскарсон, А. Шептен, С. Шо и др.), а также отечественные исследователи (В.Н. Введенский, В.А. Адольф, И.А. Зимняя, А.В. Хуторский, В.А. Сластенин и др.). ФГОС ВПО предполагает, что «реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбор конкретных ситуаций, психологические и иные тренинги) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся. В рамках учебных курсов должны быть предусмотрены встречи с представителями российских и зарубежных компаний, государственных и общественных организаций, мастер-классы экспертов и специалистов» (ФГОС ВПО, 2010). Компетентностный подход ставит на первое место умение решать задачи, которые возникли в ходе практической деятельности. Приобрести компетентность студент может при самостоятельном обнаружении проблем, с помощью исследования. В связи с этим, ведущими направлениями в подготовке

студента являются: самостоятельная творческая работа, включенность в иницирующую и инициативную деятельность, социально-ориентированные формы и методы деятельности.

Изучая ФГОС ВПО по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (степень «бакалавр»), мы видим, для того, чтобы подготовка студентов к образовательной работе с детьми дошкольного возраста была успешной, в образовательной программе обязательно должна присутствовать специальным образом организованная учебная и производственная практика, которая была бы ориентирована на профессионально-практическую подготовку студентов. Один из разделов учебной практики должен предполагать научно-исследовательскую работу, в ходе которой обучающиеся должны быть ознакомлены с научной и профессиональной литературой по программе подготовки, связанной с психолого-педагогической деятельностью. ВУЗ должен организовать учебную деятельность так, чтобы студенты имели доступ к современным электронным базам данных, которые содержали бы современную исследовательскую и профессиональную литературу по профилю подготовки, а также имели доступ к тематическим и профессионально ориентированным интернет-ресурсам. В ходе своей работы, студенты должны осуществлять сбор и обработку научной информации, участвовать в проведении научных исследований совместно с научными сотрудниками и преподавателями вузов. Обязательным пунктом должна быть работа на современных компьютерных средствах, оснащенных лицензионным программным обеспечением, в том числе для обработки статистической информации, а также выступления с научными сообщениями и докладами на научных симпозиумах, круглых столах и конференциях (С.П.Акутина, 2008; Прусакова Е.С., 2013). Описанная нами структура подготовки будущих специалистов, при её соблюдении, наиболее полно будет способствовать развитию профессиональных компетенций любого студента.

С точки зрения психологии, именно дошкольный возраст является наилучшим периодом для формирования творческой активности, так как именно в это время дети наиболее любопытны и у них присутствует огромное желание узнавать что-то новое. Поэтому, исходя из того насколько широко будут использованы творческие задатки детей в дошкольном детстве, будет зависеть их творческий потенциал во взрослой жизни. Формирование творческой активности является недопустимым без учёта влияния окружающей предметной среды на детей, которая является деятельной составной в становлении внутреннего мира, формировании творческой активности, эстетического отношения к природе, миру вещей и личности. В.А. Сухомлинский отмечал: «Нельзя быть педагогом, не овладев тонким эмоционально-эстетическим видением мира». Этот дар эстетического понимания мира студенту нужно формировать в себе. Этому может способствовать творческая позиция к труду, изучение предметов эстетического цикла. По результатам проведенных исследований в обучении детей творческой активности, мы увидели, что нужно

пересмотреть подготовку будущих специалистов, повысить роль и значение эстетического воспитания в формировании человека, создать условия для реализации его творческих способностей в разнообразных сферах деятельности. Необходимо в современных условиях с достаточным вниманием отнестись к проблеме усовершенствования учебно-воспитательной работы высших учебных заведений, более качественного повышения уровня общей и эстетической культуры студента (Е.Б. Белая, 2000).

Эффективная творческая деятельность студентов помогает более результативно получать не только знания, умения и навыки, но и способность с наибольшим успехом преподавать творческую деятельность детей, по мнению исследователя детского творчества Т.С. Комаровой (2008) «...тонко, тактично, поддерживая инициативу и самостоятельность ребенка, способствовать овладению им необходимыми навыками, умениями и развитию творческого потенциала». Воспитатель детского сада – это творческая профессия, требующая постоянного совершенствования. Социально-педагогические условия нашей страны хотят видеть творческую, инициативную, изобретательную личность, способную адаптироваться в непостоянной жизненной обстановке, а также способную критически размышлять, адекватно отвечать на новые запросы социума, благополучно самореализоваться в своей профессии, требующей креативного мышления.

В.И. Загвязиский, считает, что творчество педагога – это сотворчество воспитателя с детьми, коллегами, родителями. Будущий специалист в своей работе должен уметь оказать помощь детям в процессе социализации, освоения ими социокультурного опыта, а в дальнейшем для их самореализации в обществе. Педагог должен осуществлять социально-педагогическую деятельность, которая заключается в профилактике социальной, психологической или педагогической дезадаптации, в увеличении уровня социальной адаптации детей путём их личностного развития, проводить работу, направленную на реабилитацию детей в случаях тех или иных отклонений от нормы. Социально-педагогическая работа включает такие аспекты, как непосредственная работа с ребёнком и посредническая деятельность во взаимоотношениях ребенка со средой, способствующая их социально-культурному становлению и развитию.

Посредническая деятельность имеет особое значение во взаимодействии с семьёй. Обуславливается это важной ролью, которую играет семья в процессе социализации ребенка. Ведь именно семья – это ближайший социум, который определяет влияние на ребёнка других социальных факторов. Поэтому взаимодействие воспитателя с семьёй – это обязательный компонент его социально-педагогической деятельности с детьми. Воспитатель должен помочь интегрировать ребёнка в общество, помочь в его развитии, воспитании, образовании, иными словами помочь в социализации ребёнка, создать условия для психологического комфорта и безопасности путём формирования творческой активности. Социализация дошкольников – долгий и многогранный процесс. Это

важнейшая ступень по дороге во внешний мир – неоднозначный и незнакомый. В зависимости от того, успешен ли адаптационный период, будет зависеть какую ребенок примет на себя роль в социуме, научится ли вести себя в соответствии с запросами социума. Следовательно, если педагог способствует положительной социализации дошкольников, будет очевидным успешное развитие детей.

Таким образом, в процессе формирования и развития личности, происходящего под влиянием грамотной и корректной воспитательной и учебной деятельности, социализация будет проходить наиболее успешно и благоприятно. Что же влияет на выбор студентов в освоении профессии воспитателя? Прежде всего – любовь к детям, любовь к будущей профессии в целом. Ведь воспитатель детского образовательного учреждения является одной из самых нужных и благородных профессий. В.Г. Белинский писал: «Воспитание – великое дело: им решается участь человека». Педагоги в детском саду – это те люди, которые действительно любят детей и преданы своему делу. Поэтому, студент, останавливающий свой выбор на профессии воспитателя, должен обладать добротой и милосердием, любить детей – без этого его работа не будет иметь смысла. Кроме этого, он всегда должен помнить о своем предназначении, которое возложило на него страна, ведь это огромная ответственность – вырастить из детей порядочных, образованных и уважаемых членов социума.

Список литературы

1. Акутина С.П. Воспитание будущего педагога в период педпрактики // Высшее образование в России, 2008, №10, – С. 148-150
2. Акутина С.П. Стратегии профессионального развития педагога высшей школы в условиях модернизации образования /С.П. Акутина, А.В. Бобырев // Педагогика и современность, 2013, №2, – С. 11-16
3. Белая Е.Б. Подготовка студентов факультета дошкольного воспитания к работе с детьми 5-7 лет по организации эстетической среды средствами художественного конструирования: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02: М., 2000. – 115 с.
4. Комарова Т.С. Детское художественное творчество. Для работы с детьми 2-7 лет. Методическое пособие для воспитателей и педагогов. – Изд-во: Мозаика-Синтез. – Серия: Библиотека программы воспитания и обучения в детском саду, 2008.
5. Прусакова Е.С. Современные технологии работы по социально-культурной деятельности с детьми и развитию у них творческих способностей в условиях дошкольного образования / Е.С. Прусакова, С.П. Акутина // Культура и образование. – Май 2014. – №5 [Электронный ресурс]. URL: <http://vestnik-rzi.ru/2014/05/1790> (дата обращения: 26.05.2014).
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050400 психолого-педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]: <https://www.google.ru/> (Дата обращения 10. 02.2015)

Севостьянова, Е.П.,

ассистент кафедры общей и педагогической психологии

Арзамасский филиал ННГУ. Г. Арзамас, РФ

Гроздова, Е.М.,

магистрант

Арзамасский филиал ННГУ. Г. Арзамас, РФ

Sevostyanova, E.P.,

The assistant to chair of the general and pedagogical psychology

UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

Grozдова, E.M.,

Masters s Degree student

UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНЫХ СФЕР

TO A PROBLEM OF FORMATION OF PROFESSIONAL IDENTITY AND PSYCHOSOCIAL STABILITY OF THE FUTURE EXPERTS OF SOCIAL SPHERES

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема формирования профессиональной идентичности, через профориентационную работу со старшеклассниками; разработаны рекомендации родителям в выборе будущего профессионального пути своего ребенка; памятка-рекомендации старшеклассникам в борьбе с переживаниями, стрессом, в процессе профессионального самоопределения.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, психосоциальная устойчивость, старшеклассники, профессиональная ориентация, «поле профессионально-ценностно-значимых качеств», специалисты.

Abstract. In given article the problem of formation of professional identity, through профориентационную work with senior pupils is considered; recommendations to parents in a choice of the future professional way of the child are developed; an instruction-recommendation to senior pupils, in struggle against experiences, stress in the course of professional self-determination.

Keywords. Keywords: Professional identity, psychosocial stability, senior pupils, vocational counselling, «the field is professional – tsennostno – significant qualities», experts.

Проблема формирования профессиональной идентичности и психосоциальной устойчивости, на сегодняшний день приобретает особую значимость и актуальность. Масштабность современного инновационного развития, стремительно меняющихся социально-экономических условий социума и реформирования образовательного пространства неуклонно растет. Такие обстоятельства выдвигают и диктуют новые требования к подготовке будущих

специалистов. Профессиональная идентичность представляет собой набор профессиональных характеристик и необходимых качеств, умений, навыков, которые позволяют реализовать личностно-профессиональный потенциал.

Для специалистов социальных сфер, профессиональная идентичность является сложным личностным механизмом, который состоит из профессионально- ценностно- значимых качеств:

- профессиональное самоопределение;
- профессиональная готовность;
- профессиональная пригодность;
- разработка профессионально-жизненного плана;
- выработка и совершенствование профессионально-значимых качеств.

Профессиональная идентичность, возможна и при «единении» с социальной группой на основе единых целей и ценностей или при осуществлении значимого для всех творческого дела [2].

Проблема формирования профессиональной идентичности, заслуживает отдельного внимания. Можно с легкостью выстроить цепочку формирования данного процесса: мотивация в выборе профессии, с точки зрения самоопределения; постановка целей, задач; выработка профессиональной пригодности; определение жизненно-профессиональных приоритетов и т.д., но практическое использование такого арсенала качеств, навыков, не всегда осуществляется и реализуется на практике.

Современные старшеклассники, наполненные оптимизмом, сталкиваются с проблемой выбора своей будущей профессиональной деятельности. Во многом, они руководствуются эмоционально-впечатлительными факторами (понравилась профессия), недостаточно четким и объективным представлением об окружающей действительности. Иногда выбор профессии будущих специалистов носит стихийный, протестный характер. Такой деструктивный аспект, во многом тормозит профессиональное самоопределение, реализацию и развитие необходимых ценностно-значимых качеств, характеристик, умений, навыков, которые во многом определяют успешность профессиональной карьеры.

Мы предполагаем, что динамику формирования профессиональной идентичности, следует рассматривать в генезисе профессионального самоопределения старшеклассников, через поиск смысла выбираемой профессиональной деятельности и нахождение смысла в самом процессе самоопределения с учетом своих «ресурсов-возможностей».

Особую роль в осмыслении своей дальнейшей профессиональной деятельности старшеклассников играет профориентационный фактор, особенно начиная с общеобразовательных учреждений. Он включает в себя целый ряд направлений:

- просвещение профессиональной информацией (проведение недель по профориентации, конкурсов по профессии, конференций);

- консультативная помощь (тесное сотрудничество специалистов, как с родителями, так и со старшеклассниками, в решении вопросов профессионального самоопределения и выбора);

- поиск «ресурсов-возможностей личности» (раскрытие способностей, склонностей, с учетом интересов, через СПТ, моделирующие игры, требующие активности и реального участия);

- работа с ценностно-смысловым полем («борьба» с деформированным полем молодежи, корректировка морально-нравственных ориентиров);

- привлечение специалистов и работа с родителями (практическое взаимодействие с центрами профориентации молодежи, службой занятости, общественными и молодежными организациями);

Для некоторых старшеклассников выбор будущей профессии обусловлен субъективным пониманием и осознанием своего жизненного профессионального плана [4,57]. К примеру, для многих старшеклассников стремление к профессиональному самоопределению и выбор дальнейшей профессии – это стремление получить доступ к самостоятельному существованию, иногда гораздо важнее престижа профессии и жизненных ориентиров и планов, которые весьма нереалистичны и приблизительны.

В данной публикации представлены результаты исследования, целью которого является: изучение формирования профессиональной идентичности и психосоциальной устойчивости «будущих специалистов», на примере старшеклассников, через поиск смысла выбираемой профессиональной деятельности и нахождение смысла в самом процессе самоопределения.

Задачи исследования:

- Изучить психолого-педагогическую и социально-педагогическую литературу, относительно проблемы формирования профессиональной идентичности и психосоциальной устойчивости будущих специалистов социальных сфер;

- Выявить влияние внешних и внутренних факторов, на пути осознанного и осмысленного профессионального самоопределения старшеклассников, как источника формирования профессиональной идентичности и психосоциальной устойчивости;

– Разработать рекомендации старшеклассникам и их родителям, столкнувшимся с проблемой профессионального выбора и самоопределения.

Нами были использованы следующие психодиагностические методики: методика склонностей к сферам профессиональной деятельности Л.А. Йовайши; УСК Роттера; диагностика социально-психологической адаптации (К. Роджерс, Р. Даймонд).

С помощью методики Л.А. Йовайши нам удалось определить склонности старшеклассников к различным сферам профессиональной деятельности. Были получены следующие данные по наиболее предпочитаемым сферам деятельности: сфера искусства была выявлена у 18%; сфера технических

интересов – 14%; сфера работы с людьми – 32%; сфера умственного труда – 10%; сфера физического труда – 18%; сфера материальных интересов – 8%.

По результатам проведения методики УСК было установлено, что 54% испытуемых являются экстерналами. Это означает, что людям с экстернальным локусом контроля в большей степени присуще конформное и уступчивое поведение, они предпочитают работать в группе, чаще пассивны, зависимы, тревожны и не уверены в себе.

Методика направлена на определение коэффициента социально-психологической адаптированности и определяет характер отношений человека с социальным окружением, выявляет уровень адаптированности (согласованность требований социальной среды и окружающей действительности, личную активность, гибкость, социальную компетентность, способность отвечать за свое поведение).

Нами было выяснено, что по шкале «Дезадаптивность» высокие показатели имеют 18%, в шкалу «Непринятие себя» вошли 22% участников, эта группа имеет высокие показатели по фактору. В шкалу «Непринятие других» вошли 28% испытуемых, имеющие завышенные показатели по фактору. 32% испытуемых имеет завышенные показатели по фактору «Эмоциональный дискомфорт». 36% группы ожидают контроля своей деятельности со стороны и не могут осуществлять его самостоятельно. Другие 21% участников ведомы.

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что среди интересов в области сфер профессиональной деятельности, предпочтение отдается сфере работы с людьми, у некоторых испытуемых преобладает и материальная сфера. Но в основном, ребята исходили из своих интересов и склонностей.

Некоторые участники эксперимента, отличаются импульсивностью в общении; апатией к происходящему, к своему положению в группе сверстников, перспективам на будущее; испытывают затруднения в профессиональном, осознанном, самостоятельном выборе, легко поддаются чужому влиянию, конформны в отношениях.

На основании результатов исследования, были разработаны рекомендации родителям в формировании осознанного выбора профессии, как залога «зарождения» профессиональной идентичности.

При выборе профессионального будущего своего ребенка, многие родители сталкиваются с проблемой, как вести себя. Предоставить полную свободу в «выборе» или принять за него решение. Конечно, совсем не верно, как и отстраниться от такого сложного для старшеклассника момента, как выбор своего дальнейшего профессионального пути, так и лишать его самостоятельности, «свободы выбора». Влияние родителей должно быть «дозированным».

Важно не только хотеть, но и уметь.

При выборе профессии, родителям следует ориентироваться не только на интересы и склонности своего ребенка, но и учитывать его интеллектуальный потенциал, психофизиологические возможности, психосоциальную устойчивость, те качества личности, которые наиболее ярко должны проявляться при учете специфики той или иной специальности. Придерживайтесь правила

«мало одного хочу ребенка». Необходим реальный взгляд на вещи. При этом очень важно проанализировать всё с ребенком, чтобы он размышлял, а Вы лишь немного направляли.

Не давите на ребенка.

Учитывайте право выбора ребенка, не навязывайте свою точку зрения. Вместе с ребенком обсудите, какие профессии на данный момент наиболее востребованы. Изучите статистику, какое количество людей работают по призванию, по выбранной специальности. С какими трудностями приходится сталкиваться им на рынке труда. Это поспособствует осознанному и ответственному выбору ребенка. Расскажите о своем опыте, трудностях. Личный и реальный пример, заставит ребенка задуматься.

«За» и «против».

Взвести с ребенком все «за» и «против», учитывая специфику и требования к данной профессии. Важно определить, что является приоритетным в жизненном плане ребенка. Конкретизируйте его пожелания.

Поддержите выбор и верьте в ребенка.

Как правило, ребенок может сомневаться. В этот момент, необходимо поддержать его. Говорить, что Вы его любите, верите в него, что всё у него получится. Можно привлечь и специалистов в области профориентации, которые помогут сориентироваться в широком формате профессии.

Термин психосоциальная устойчивость, охватывает как психологические, так и социальные факторы [1].

С одной стороны – это внутренне-психологическая жизнь, наполненная эмоциями, чувствами, переживаниями, защитными механизмами, копинг-ресурсами, которые особенно ярко проявляются в ситуациях жизненного выбора, стресса, разрешения тех или иных значимых противоречий.

С другой – устойчивость морально-нравственных норм; ценностно-смысловых, жизненных ориентаций; автономия от окружения; противостояние воздействиям негативных социальных факторов; реализация потребностно-мотивационной сферы и отношений во взаимодействии с социумом.

Старшеклассники сталкиваются в большинстве случаев не с проблемой, что им делать после школы, в какой поступать ВУЗ и какую профессию выбрать.

В большинстве случаев, ребята испытывают неуверенность, по отношению к выбранной профессии, «страх потерять себя», потерпеть крах своим ожиданиям, жизненным планам.

В борьбе с переживаниями, стрессом, в процессе профессионального самоопределения, нами разработаны памятка-рекомендации старшеклассникам:

Научись управлять собой.

Способность управлять своими эмоциями, чувствами, своим поведением, переживаниями – путь к душевному равновесию.

Если не можешь исправить ситуацию, измени своё отношение к ней.

Постарайся «освободиться» от «выдуманных опасностей» и переживаний. Верь, что все получится, и ты со всем справишься.

«В страхе больше зла, чем в самом предмете, которого бояться» – М.Т. Цицерон. Постоянная работа над собой.

Анализируй свои плюсы и минусы, свои качества, характер. Умей работать над собой, «корректируй себя».

Совет – твой друг.

Не вставай в оппозицию, когда тебе пытаются помочь близкие и родные советом. Не забывай, что совет – это чей-то опыт, который ты можешь и не принимать, и не согласится, но выслушать и проанализировать с твоим собственным отношением, вполне можешь.

«Стресс – это аромат и вкус жизни».

Не забывай, что стресс – это не только внутренне-психическое состояние переживания, но и «встряска», которая позволяет и преодолеть и справиться со всеми трудностями.

Отвлекись и любимым делом займись.

Занятие спортом, рукоделием, рисованием в соответствии с твоими интересами, любимым увлечением, помогут отвлечься. Всегда пробуй что-то новое. Не останавливайся на достигнутом.

Не уходи в себя.

Придерживайся принципа: всё что ни делается, всё к лучшему.... Помни, что всегда есть решение. Рассматривай все негативные события, как необходимость что-то исправить, совершить позитивные действия. Только вперед! Развитие тебя как личности – источник прогресса. Работай над собой.

На сегодняшний день, отсутствует реальная психолого-профориентационная работа, которая нуждается в системности, целенаправленности и комплексном воздействии. Конечно, существует множество высших и средних учебных заведений с достаточно высоким уровнем и качеством образования, которые ежегодно выпускают специалистов, чья профессиональная идентичность, психосоциальная устойчивость, «профессионализм специалистов», оставляют желать лучшего. Поэтому, особого внимания, в такой сложившейся ситуации, заслуживают старшеклассники, которые сталкиваются с проблемой выбора, как учебного заведения, так и своей будущей профессией.

Формирование профессиональной идентичности, через поиск смысла выбираемой профессиональной деятельности и нахождение смысла в самом процессе самоопределения с учетом «ресурсов-возможностей» старшеклассников, является одной из непростых задач.

Только грамотно выстроенная, целенаправленно-систематическая и своевременная работа специалистов в психолого-профориентационном сопровождении учащихся старших классов, позволит ребятам обрести уверенность, «психологическое спокойствие», лучше разобраться в себе, осознанно скорректировать свой дальнейший профессиональный жизненный путь.

Только исключительно самостоятельный и осознанный выбор, со здоровой оценкой своих реальных возможностей, во многом предопределяет физическое и психологическое здоровье, удовлетворенность работой, успех в профессиональной карьере, счастье и радость, при взаимодействии старшеклассников («будущих специалистов») с профориентологами.

Список литературы

1. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. – 1994. – № 3. – С. 43-52.
2. Ермолаева Е.П. Преобразующие и идентификационные аспекты профессиогенеза // Психол. журн. 1998. Т.19. – №4. – С. 80-87.
3. Завалишина Д.Н. Способы идентификации человека с профессией. //Психология субъекта профессиональной деятельности. – М. – Ярославль: ЯрГУ, под. Ред. А.В. Карпова, 2001. – С. 104-128.
4. Чистяков Н.Н., Захаров Ю.А., Новикова Т.Н., Белюк Л.В. Профессиональная ориентация молодежи. Учебное пособие. – Кемерово: КГУ, 1988. – 85 с.

Фешина Г.А.,

преподаватель ГБОУ СПО НО АМК, г. Арзамас, РФ

Князева О.В.,

соискатель, Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Feshina G.A.,

Teacher, SGFI VSE NNR FMC

Knyazeva O.V.,

applicant, UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ МЕДСЕСТЕР ПРИ ИЗУЧЕНИИ МДК «СЕСТРИНСКИЙ УХОД В ГЕРИАТРИИ»

FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE NURSES IN THE STUDY OF MDK "NURSING CARE IN GERIATRICS"

Аннотация. В данной статье отражена проблема формирования профессиональных компетенций в процессе освоения профессии медицинская сестра.

Abstract. This article reflects the problem of formation of professional kompetentsyy during the development of the nursing profession.

Ключевые слова. компетентность, коммуникативная компетенция, пожилые.
Keywords. competence, communicative competence, the elderly.

Происходящие в последнее время существенные изменения в профессиональном образовании страны все более явно ориентируют его на повышение качества образования выпускников вузов, колледжей и техникумов. Одно из важных условий повышения качества профессионального образования – это внедрение компетентностного подхода, позволяющий сформировать новую модель будущего специалиста, который будет востребован на рынке труда и профессионально компетентным в определенной сфере деятельности [2].

Компетенция, по мнению Хуторского, включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности в определенной сфере. А компетентность – это владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [5].

Одна из наиболее важных компетенций для медицинской сестры – это коммуникативная компетенция, поскольку именно медсестра большее время, чем врач, проводит у постели пациента. Более того, отсутствие у медсестры данной компетентности делает ее профессионально малопригодной для профессиональной деятельности.

Общеизвестно, что в последнее время численность людей пожилого возраста страны неуклонно растет, а значит, возрастает нагрузка на учреждения здравоохранения. Следовательно, практическому здравоохранению необходимы грамотные в гериатрической области медицинские работники, причем именно медицинские сестры, так как именно пациенты пожилого возраста больше всего нуждаются в сестринском уходе, поддерживающем лечении и помощи в быту.

В связи с этим перед средними медицинскими профессиональными учреждениями возникает задача по подготовке медицинских сестер, обладающими определенными компетенциями и в том числе, коммуникативной компетенцией, для успешной работы с людьми пожилого и старческого возраста. Ведь от того, насколько искренна и доброжелательна, общительна и заботлива будет медицинская сестра, зависит улучшение состояние пожилого пациента, а возможно и продление его жизни. Пациенты пожилого возраста ждут от медицинской сестры именно добросердечного общения, понимания и сочувствия.

Однако, анализируя научную литературу и основываясь на личный опыт, можно сказать, что в поведении юношей и девушек, обучающихся на первых курсах медицинских профессиональных учреждениях, нередко проявляется развязность и внешняя агрессия при общении, как со сверстниками, так и с пациентами. А также достаточно часто можно наблюдать проявления эгоцентричности, когда молодые люди общаются, не соблюдая правил.

В этой связи, наиболее актуальной является проблема формирования коммуникативной компетенции будущих медсестер для дальнейшей профессиональной деятельности, в том числе, для работы в области гериатрии.

Под термином «коммуникативная компетенция» исследователями понимается способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, что подразумевает достижение взаимопонимания между партнёрами по общению [1].

Анализируя различные исследования по данной проблеме, можно сказать, что коммуникация в профессиональной деятельности выполняет три основные функции:

- коммуникативную, включающую обмен информацией;
- интерактивную, предусматривающую организацию взаимодействия;
- перцептивную, отражающую процесс восприятия и формирования образа другого человека и установления взаимодействия [4].

Мы согласны с Овчаровой Р.В., что коммуникативная компетентность будущих медицинских сестер отражает следующие коммуникативные умения: слушать и слышать пациента пожилого возраста; вырабатывать стратегию и тактику эффективного общения с пациентами пожилого возраста, организовывать их совместную деятельность для наилучшего достижения лечебного эффекта, создавать и развивать позитивные отношения; умение наблюдать и интерпретировать вербальное и невербальное поведение клиента [3].

В учебно-воспитательном процессе средних профессиональных медицинских учреждений вводятся меры, направленные на повышение качества подготовленности будущих медсестер к профессиональной деятельности, на формирование профессиональных компетенций, в том числе коммуникационной компетенции. Однако, несмотря на вводимые инновации, средне-профессиональные медицинские учреждения не обеспечивают должного уровня формирования соответствующих компетенций будущих медсестер для работы в области гериатрии.

Исходя из этого, предметом нашего исследовательского интереса является проблема формирования коммуникационной компетентности будущих медицинских сестер для работы с пациентами пожилого возраста.

Сформулированная проблема в течение нескольких лет привлекает внимание преподавателей, руководителей практики и учебной части Арзамасского медицинского колледжа как одно из направлений обеспечения качества подготовки выпускников. Для определения коммуникативной компетенции будущих медицинских сестер на базе ГБОУ СПО НО «Арзамасский медицинский колледж» было проведено исследование, в котором принимали участие 92 студента 2 курса отделения «Сестринское дело». Был использован диагностический инструментарий, включающий тест В.Ф.Ряховского на оценку уровня общительности, авторскую анкету на выявление умений и навыков профессионального общения и тест на оценку самоконтроля в общении М. Снайдера.

Анализ результатов исследования на оценку уровня общительности свидетельствует, что у более 62,5 % студентов низкий и ниже среднего уровень коммуникабельности, они мало разговорчивы, а новый вид учебной деятельности (учебно-производственная практика) и необходимость новых контактов надолго выводят их из равновесия. Более того, отвечая на вопросы авторской анкеты, большая часть студентов указала на возникновение трудностей при общении с пациентами пожилого возраста во время учебно-производственной практики, на неприязнь к пациентам такого возраста и неумение себя вести в различных ситуациях с ними. Методика на оценку самоконтроля в общении показала, что две трети будущих медсестер имеют низкий уровень коммуникативного контроля, что свидетельствует об их прямолинейности, и о том, что студенты 2 курса не считают нужным изменяться в зависимости от ситуации.

Таким образом, полученные данные позволяют констатировать потребность в специальной психолого-педагогической работе по формированию коммуникативной компетенции будущих медсестер для работы с пациентами пожилого возраста.

Для этого была разработана Программа по формированию коммуникативной компетенции студентов медицинского колледжа. Программа включала в себя проведение психологических тренингов на общение, включение в практические занятия по ПМ.02 МДК.02.01.09 «Сестринский уход в гериатрии» элементов деловой игры, проведение исследовательской работы в кружке «Гериатр», проведение совместных с ветеранами колледжа досуговых мероприятий.

На практических занятиях по ПМ.02 МДК.02.01.09 «Сестринский уход в гериатрии» в процессе решения ситуационных задач студентами разыгрывались ролевые ситуации по общению с пациентами гериатрического возраста. Во время игры будущие медицинские сестры создавали модель определенной клинической ситуации, распределяли роли между участниками игры, принимали практические решения. Чаще всего им приходилось решать возникшую конфликтную ситуацию между пациентом пожилого возраста и медицинской сестрой. Причем, решения во многих случаях принимались коллективно. После окончания игры студенты совместно с преподавателем обсуждали ошибки и недочеты, допущенные будущими медицинскими сестрами. Таким образом, развивались не только навыки профессионального общения, но и умения слушать и слышать другого во время дискуссии.

В рамках Программы в индивидуальном порядке и в малых группах были проведены тренинги «Давайте говорить друг другу комплименты», «Межличностное восприятие» и др, где студенты учились воспринимать другого человека таким, каким он есть. При помощи тренинга «Конфликт, пути выхода» студенты старались поставить себя на место оппонента, а во время проведения тренинга «Межличностное восприятие», студенты учились понимать себя и свои поступки, делиться своими переживаниями, проводить анализ информации о себе, своих поступках и о поступках других. В условиях тренинговых занятий

создавалась атмосфера доброжелательного эмоционального настроя, психологической безопасности и доверия.

Участвуя в исследовательской деятельности кружка «Гериатр», студенты подготавливали рефераты и доклады, проводили научные конференции. Более того, будущие медсестры провели анкетирование пожилых по специально разработанной анкете на основе анкеты ВОЗ, при помощи которой исследовались причины старения и состояние здоровья людей старческого и пожилого возраста. Общаясь с людьми пожилого возраста, студенты старались тактично и корректно задавать вопросы, учились слушать и понимать людей такого возраста.

Немаловажно, что в ходе реализации разработанной Программы по формированию коммуникативной компетенции, студентами были подготовлены и проведены досуговые мероприятия для ветеранов колледжа и здравоохранения. Совместно с преподавателями медицинского колледжа студенты проводили КВНы, открытые классные часы, посвященные Дню пожилого человека и внутриколледжные внеаудиторные мероприятия, посвященные юбилейным датам ветеранов. В ходе подготовки к этим мероприятиям будущие медсестры приглашали ветеранов колледжа и здравоохранения, проводили совместные репетиции, готовили совместные «номера». Проведенные встречи показали, насколько они имеют важное значение, как для молодежи, так и для людей старшего поколения. И что особенно важно – каждое новое мероприятие способствовало закреплению умений позитивного общения с пожилыми людьми.

По окончании реализации Программы проводилось повторное анкетирование студентов. Анализ результатов исследования уровня общительности свидетельствует, что более 50% будущих медсестер стали терпеливы в общении, научились слушать собеседника и стали охотнее, чем раньше знакомиться с новыми людьми. В ответах на вопросы авторской анкеты, две трети студентов отметили, что овладели различными коммуникационными технологиями при общении с пожилыми пациентами, приобрели навыки позитивного общения с ними, а также научились понимать старого человека по мимике и жестам. Также по результатам повторного тестирования можно сказать, что у студентов повысился уровень коммуникативного самоконтроля, они стали проявлять гибкость в поведении при изменении ситуации.

Таким образом, по результатам выполненного исследования можно констатировать, что в процессе реализации Программы по формированию коммуникативной компетенции будущих медицинских сестер, можно решить проблему развития соответствующей компетентности, а это способствует повышению качества выпускников и также позволит будущим специалистам позитивно и безконфликтно общаться с пациентами пожилого возраста.

Список литературы

1. Аникина Ю.Н., Шекунова Н.В., Тютикова Н.А. Отношения «медицинская сестра-пациент» в совершенствовании качества оказания медицинской помощи. // Электронный научный журнал «Системная интеграция в здравоохранении». – №3 (21), – 2013.
2. Бурчакова И.Ю. Обеспечение современного качества профессионального образования обучающихся техникума на основе компетентного подхода // Среднее профессиональное образование. – 2012. – №1. – с.48-54.
3. Овчарова Р.В. Практическая психология / Р.В. Овчарова. – М.: Сфера, 2006.
4. Серегина Т.П. Коммуникативная компетентность как профессиональная ценность современного педагога. // Педагогический университет «Первое сентября». – 2006. – № 9. – С.37
5. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64

Секция

«Психолого-социальные факторы здоровья современного человека, семьи, общества»

Алехина, Е.В.,

*к.п.н., доцент кафедры общей и социальной педагогики ВГПУ,
г. Воронеж, РФ*

Alekhina, E.V.,

*assistant professor of of General and Social Pedagogy VSPU,
Voronezh, Russia*

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕНИЕМ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ И ДРУГИХ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ С ИНКЛЮЗИВНЫМ ПОДХОДОМ

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE INTERACTION OF PARENTS OF CHILDREN WITH DISABILITIES AND OTHER MEMBERS OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN A COMPREHENSIVE INCLUSIVE SCHOOL

Аннотация. В данной статье отражена проблема взаимодействия родителей детей с овз и других субъектов воспитательной системы общеобразовательной школы с инклюзивным подходом.

Abstract. This article reflects the problem of interaction between parents of children with disabilities and other members of the educational system of secondary school with an inclusive approach.

Ключевые слова: школа с инклюзивным подходом, родители детей с ограничением возможностей здоровья, воспитательная система, взаимодействие субъектов воспитательной системы.

Keywords: inclusive schools, parents of children with disabilities, educational system, the interaction of members of educational system.

Современная педагогическая действительность такова, что в ней взаимодействуют разные, подчас ранее не пересекающиеся, субъекты: обычные дети и их родители, дети с особыми образовательными потребностями и их семьи и т.д. Если раньше, до внедрения инклюзивного образования, семьи с особенными и семьи с обычными детьми пересекались только в социуме, как правило, в соседских отношениях. То сейчас все они становятся равноправными субъектами школьного сообщества. Это явление ведет за собой особенности построения школьной воспитательной системы.

Включение детей с ограничением возможности здоровья и детей-инвалидов (далее детей с овз), имеющих особые образовательные потребности, в школьное сообщество сложно и многоаспектно. И сейчас ведутся разработки технологий сопровождения данной категории детей в общеобразовательных организациях. Но создание благоприятных условий для включения их родителей в школьную воспитательную систему не менее важно по ряду причин:

- родители детей с овз являются законными представителями своих детей и гарантами соблюдения их прав и законных интересов;
- родители детей с овз, поступающих в школу с инклюзивным подходом, как правило, имеют повышенную социальную активность;
- родители детей с овз готовы принимать деятельностное участие в жизни школы;
- родители детей с овз имеют психологические особенности, определяющие характер взаимоотношений с другими субъектами образовательного процесса.

Воспитательная система школы состоит из множества компонентов, одним из которых является субъектный. Это совокупность всех субъектов – элементов системы: обучающиеся, педагоги, родители, администрация, непедagogический персонал.

Взаимодействие с каждым из субъектов имеет свои особенности. В рамках данной статьи целесообразно разобрать только взаимодействие взрослых субъектов.

Родитель ребенка с ОВЗ – администрация школы.

Взаимодействие этих субъектов начинается задолго до включения ребенка в образовательный процесс. Родитель ребенка с овз, как правило, приходит в общеобразовательную школу, уже имея информацию об этой школе, ее контингенте, особенностях инфраструктуры, программах подготовки. Это связано с привлечением в качестве советника в выборе образовательной траектории ребенка общественных организаций (НКО). Такие организации располагают информацией или готовы помочь с ее сбором, а также могут заниматься адвокацией по правам ребенка с овз.

На этом этапе целесообразно совместными усилиями администрации школы и родителей с привлечением НКО построить образовательный маршрут для ребенка с овз, создать необходимую нормативно-правовую базу, привлечь нужных специалистов, провести подготовку или повышение квалификации педагогических работников, обеспечить необходимой инфраструктурой. Кроме

того, разработать и реализовать программу воспитательных мероприятий, направленных на создание комфортной среды для ребенка с овз.

Родитель ребенка с овз – учитель.

В силу того, что родитель, отдающий ребенка в школу с инклюзивным подходом, как правило, осознает меру своей ответственности за результаты образования, он хочет принимать участие во всех сторонах образовательного процесса. Учитель в данном случае имеет надежного помощника в деле подготовки домашнего задания, дополнительных занятий с ребенком с овз, привнесения передового опыта работы с детьми с овз, организации воспитательных мероприятий и т.п. Родители таких детей хорошо информированы о возможностях инклюзивного обучения. В тоже время некоторые родители склонны проявлять экстремизм в отношении учителя, у которого не нашли поддержки в своем желании участвовать в образовательном процессе: требовать особого внимания к их ребенку, учить учителя работать с их ребенком и т.п.

В данном случае, целесообразно в соответствии с действующим законодательством, поставить родителей в правовые рамки, привлекать их к деятельности школьного психолого-медико-педагогического консилиума, участию в управляющем совете школы. Кроме этого родитель может выступать в роли тьютора собственного ребенка, если по каким-то причинам не возможно наличие специально подготовленного тьютора. Хотя привлечение родителя в качестве тьютора считается менее продуктивным, чем использование постороннего человека.

Тьютор для ребенка с овз является отдельной категорией педагога. Он так же взаимодействует с родителями, как и обычный педагог. Но в силу своих должностных обязанностей делает это более интенсивно. Многие педагоги опасаются привлечения тьютора, ссылаясь на возможность конфликтов с другим педагогом в классе, нежелание и неумение работать в паре. Но для учителя наличие тьютора сильно облегчает задачу взаимодействия с родителями. Тьютор в некоторых случаях выступает в роли буфера. Так как он должен быть обучен взаимодействию с детьми с овз и их родителями.

Родитель ребенка с овз – родитель ребенка без ОВЗ.

Взаимодействие родителя ребенка с овз и родителя обычного ребенка зависит от многих факторов. Во-первых, от позиции администрации школы и учителей. Если администрация школы и педагогический коллектив воспринимают инклюзию как неотъемлемую часть воспитательной системы, разделяют ценности инклюзии, то взаимодействие родителей будет освобождено от необходимости доказывать право детей с овз на обучение в данной школе. Во-вторых, от общего настроения родителей детей без овз, уровня их культуры, толерантности. Очень часто родители детей без овз, декларируя свою толерантность к людям с инвалидностью, на деле не разделяют идей инклюзии, не хотят совместного обучения с детьми с овз, обосновывая это возможностью

отставания всего класса, оттягиванием внимания учителя на ребенка с овз, жестокостью других детей по отношению к данным детям. Это подтверждает исследование готовности образовательного пространства Воронежской области к инклюзивному образованию (2013 г.).

Для нейтрализации данной проблемы необходимо заранее ставить в известность родителей о реализации в данной школе инклюзивного образования, декларировать равные права всех обучающихся, проводить целенаправленную работу с родителями по повышению толерантности к людям с инвалидностью.

Родитель ребенка с ОВЗ – непедагогический персонал.

К непедагогическому персоналу относятся: охранники, работники столовой, уборщицы и т.п. Взаимоотношения между этими субъектами определяются включенностью непедагогического персонала в воспитательную систему. Оно может заключаться в добровольном или административном возложении данными работниками функций бытового сопровождения ребенка с овз: помощь в передвижении, персональное обслуживание в столовой. Возможно также по договоренности санитарно-гигиеническое обслуживание ребенка с овз.

Характер взаимодействия между субъектами может варьироваться от невмешательства до прямого участия; от административно обусловленных контактов до личных взаимоотношений. Определяется характер взаимодействия личностными особенностями обоих субъектов.

Таким образом, взаимодействие родителей детей с овз и других взрослых субъектов воспитательной системы разнообразно и имеет свои особенности. Понимание социально-психологических аспектов этого взаимодействия позволяет более гармонично и полезно построить сопровождение процесса обучения детей с овз в школе с инклюзивным подходом.

Волгунов, В.А.,

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики
и педагогики профессионального образования*

Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Чудакова, А.О.,

*ассистент кафедры общей педагогики
и педагогики профессионального образования*

Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Чудакова, Ю.В.,

*старший преподаватель кафедры общей педагогики
и педагогики профессионального образования*

Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Volgunov, V. A.,
candidate of pedagogical sciences, associate Professor
of the department of general pedagogy
and pedagogy of professional education
UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

Chudakova, A.O.,
assistant of the department of general pedagogy
and pedagogy of professional education
UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

Chudakova U.V.,
senior lecturer of the department of general pedagogy
and pedagogy of professional education
UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УСТАНОВКИ НА ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ У ВОСПИТАННИКОВ СТАРШИХ ОТРЯДОВ ДЕТСКОГО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ЛАГЕРЯ

PERHAPS THE FORMATION OF GUIDELINES FOR HEALTHY LIFESTYLES AMONG PUPILS OF SENIOR SQUAD CHILDREN'S HOLIDAY CAMPS

Аннотация. В статье рассматривается потенциал коррекционно-развивающих программ, реализуемых во время смены в детском оздоровительном лагере, способствующих формированию установок на здоровый образ жизни.

Abstract. The article examines the potential remedial developmental programs implemented during the change in the children's camp, contributing to the formation units for a healthy lifestyle.

Ключевые слова. Установка на здоровый образ жизни, когнитивный компонент установки.

Keywords. Installation on a healthy lifestyle, cognitive component installation.

Современный детский оздоровительный лагерь сегодня понимают, как особый социальный институт, естественным образом ориентированный на развитие подрастающего поколения. Ему свойственно чрезвычайно эмоциональная среда, дающая мощные импульсы для будущих поколений в целом, так как она предоставляет детям новые ценности взаимоотношений и взаимодействия, новые богатые и перспективные виды и формы деятельности.

В современной педагогической литературе главное предназначение организованного отдыха детей и подростков связано с созданием таких условий и психологического климата, в которых ребенок:

- сумел бы максимально осмыслить свою индивидуальность,
- раскрыть свои желания и потребности,

- постичь свои силы и способности,
- определить своё значение в жизни, в семье, в обществе [2].

Одним из предназначений детского оздоровительного лагеря является само «оздоровление» воспитанника, в нашем случае старшего подростка.

Проблема здоровья и формирования установок на здоровый образ жизни среди подростков является чрезвычайно важной в связи с психологическими особенностями данного возрастного периода, когда нарушения здоровья носят в основном функциональный характер, они еще обратимы и поддаются коррекции. Но в связи с этими же особенностями подростки подвержены неблагоприятному влиянию среды, под воздействием которой в основном происходит формирование поведенческих установок и привычек. А среда современного экономически нестабильного общества такова, что в ней оказалось легко потерять жизненные ориентиры не только подростку, но и взрослому человеку, она искажает и заменяет жизненные ценности, в том числе ценность здорового образа жизни.

Первые наиболее заметные деформации в социальном развитии детей и подростков, приезжающих отдыхать в загородные оздоровительные лагеря, как показывает практика, стали наблюдаться в конце 1980-х годов. Они были обусловлены противоречиями в семейном воспитании. Это проявлялось в сниженной самостоятельности детей, отсутствии у них опыта выполнения порученных дел, семейных обязанностей, заботы о семье и ее быте, ответственности за себя и других [7].

Ситуация осложнялась свертыванием активности детских и юношеских общественных организаций, фактически обеспечивавших опыт дружбы, сотрудничества, взаимопонимания, социально ценной и полезной деятельности. Эту тенденцию усугублял отказ школы от воспитания как целенаправленного процесса усвоения и воспроизводства детьми позитивного социального опыта.

Определенные надежды породила проведенная Министерством образования Российской Федерации в конце 2003 года конференция по проблемам профилактики злоупотребления подростками и молодежью психоактивными веществами. В ходе развернувшейся дискуссии была выдвинута идея введения новых специальностей и профессий в системе образования, таких как специалист по работе с молодежью, занимающийся организацией продуктивной деятельности, и превентолог, организующий профилактическую работу среди подростков и молодежи.

Ожидалось, что более серьезное внимание будет обращено на специальную подготовку и переподготовку кадров для детских оздоровительных лагерей. Однако этот вопрос и по сей день остается открытым. Более того, он приобрел неотложный характер, поскольку отсутствие целенаправленной политики в организации детского отдыха, в том числе и кадрового обеспечения детских лагерей, приводит к трагическим последствиям [1].

Несмотря на то, что оздоровительный лагерь реализует все возможности по формированию необходимых навыков здорового образа жизни: ежедневная

зарядка, закаливание, различные оздоровительные процедуры, медосмотры и спортивные мероприятия, в контексте оздоровительного лагеря может упускаться аспект развития установки на ведение здорового образа жизни, служащей крепкой основой для развития навыков ЗОЖ, планомерно формируемых с помощью системы лагерных мероприятий и режимных моментов.

Д.Н. Узнадзе даёт следующее определение понятию установки – это готовность, предрасположенность субъекта к восприятию будущих событий и действий в определённом направлении; обеспечивает устойчивый целенаправленный характер протекания соответственной деятельности, служит основой целесообразной избирательной активности человека. Речь идёт именно о готовности к предстоящему действию. Если навык относится к периоду осуществления действия, то установка к периоду, что ему предшествует [6].

В структуре установки на здоровый образ жизни мы выделяем три компонента:

- когнитивный, объединяющий представления о сущности здорового образа жизни и путях приобщения к нему;
- эмоциональный, выражающий эмоциональное отношение к проблемам здорового образа жизни, их субъективную оценку;
- поведенческий, представленный нормами поведения, соответствующими здоровому образу жизни [3].

По мнению Г.С. Никифорова психологическое здоровье в целом определяется двумя признаками. Первый – стремление придерживаться «золотой середины». Второй признак – эффективная адаптация.

Конкретизацией этих признаков служат критерии, позволяющие провести качественную и количественную оценку уровня психологического здоровья личности: критичность и самокритичность; соответствие общего уровня активизации требованиям актуальной ситуации и решаемой задачи; способность контролировать и владеть своими мыслями, чувствами, действиями в соответствии с ситуацией, своими интересами и индивидуальными возможностями; коммуникативная эффективность; способность к произвольной включенности в происходящее в качестве действующего лица; способность к достижению и поддержанию необходимого уровня интеллектуальной работоспособности; чувство юмора, остроумие; свобода от зависимостей – как химических, так и социально-психологических; способность радоваться жизни, любить и быть любимым; способность принятия себя, удовлетворенность своей жизнью; стремление и возможность заботиться о ком-то [4].

Таким образом, уходя от стереотипа, заключающегося в том, что процесс ведения здорового образа жизни сводится к спортчасам, режимным моментам, гигиене и здоровому питанию, то есть носит преимущественно физиологический характер, мы, обращая внимание на психологическую составляющую здоровья, выделяем следующие направления работы и задачи, ставящиеся перед педагогическим коллективом детского оздоровительного лагеря:

1. Проектирование психологически безопасной среды через создание атмосферы игры;
2. Развитие качеств, соответствующих критериям психологического здоровья;
3. Обеспечение детей доступной для их понимания и разносторонней, высококачественной информацией о здоровом образе жизни и его аспектах;
4. Формирование навыков когнитивной и эмоциональной саморегуляции;
5. Ознакомление с понятием, механизмами, особенностями и опасностями зависимости с целью дальнейшего моделирования наиболее оптимальных стратегий действия участников в ситуации столкновения с данным явлением;
6. Формирование способности к преодолению и принятию собственного решения, собственной ответственности;
7. Развитие личностного потенциала.

Исходя из вышеизложенных задач, мы предлагаем обратить внимание на педагогический потенциал тематики лагерной смены. Как уже отмечалось выше, деятельность лагеря по оздоровлению детей зачастую направлена на поведенческий компонент, развивая навык, а не желание вести здоровый образ жизни. Нередко упускается и когнитивный компонент установки. Отрядные мероприятия, ставящие цель рассказать о здоровье порой сводятся к сравнению плюсов «здоровой» и «нездоровой жизни», тем самым неся поверхностных характер, не раскрывая всех граней ЗОЖ.

В качестве коррекционно-развивающей программы может выступать масштабная ролевая игра для старших отрядов, реализуемая в течение смены. «Пиар-компания «Новые Горизонты» предлагает участникам ряд заданий, сопряжённых с модернизированным тренинговым упражнением «Реклама-Антиреклама». Члены отряда предстают в новом амплуа работников пиар-компаний. Игровая цель – разработка рекламной компании для продвижения продукта «Здоровый образ жизни». Во время смены подросткам предлагаются различные «заказы» и рабочие ситуации, в процессе которых они вынуждены самостоятельно готовить рекламу и антирекламу продуктов физической и социально-психологической зависимости, попутно раскрывая её механизмы, разрабатывать позитивные стратегии поведения, способы борьбы со стрессом, связанные с аддиктивным поведением, выявлять мотивы ведения ЗОЖ и т.д. Вся деятельность осуществляется в рамках единого сценария и подводит участников к разработке пиар-компаний по пропаганде ЗОЖ, а также подготовке фотокарты, отображающей позитивный мир здоровья и мрачный расколотый мир зависимостей и лени в качестве антитезы. В дальнейшем фотокарта может быть использована при проведении поисковой игры «Мозаика Здоровья», выступающей в качестве конечного результата работы отряда, финала в форме коллективно-творческого дела. Поисковая игра «Мозаика Здоровья»

организуется отрядом – пиар-компанией для остальных отдыхающих в лагере ребят, представляя собой вариант командного квеста.

Сокол И.М. рассматривает квест как технологию, которая имеет четко поставленную дидактическую задачу, игровой замысел, обязательно имеет руководителя (наставника), четкие правила, и реализуется с целью повышения у учащихся знаний и умений 21 века [5].

Целью игры становится сбор мозаики – фотокарты «Мир Здоровья». Каждый элемент мозаики имеет две стороны, но обратную «нездоровую» сторону невозможно собрать в единую картину.

Несмотря на то, что «Мозаика Здоровья» имеет определённые неизменные задачи и план, излагаемые пиар-компанией (воспитанникам) вожатыми, сценарий самого события и набор заданий достаточно гибок и полностью зависит от выбора организаторов. Разнообразие в форме заданий приветствуется: решение ребусов, загадок, кроссвордов, головоломок, игра «крокодил», тематическое прохождение верёвочного курса, создание плаката, коллажа, рекламы-антирекламы, проектов, включающих в себя использование технологии мозгового штурма, творческая деятельность в техниках аквагрим, боди-арт, перформанс, квиллинг, декупаж и скрапбукинг, поэтические поединки, короткие музыкальные, танцевальные и театральные постановки с элементами психодрамы, тренинговые упражнения и т.д.

Другим вариантом отрядного мероприятия или коллективно-творческого дела валеологической направленности может служить «Маскарад Зависимостей». Данное мероприятие включает в себя элементы ролевой игры и психодрамы и условно может быть разделено на три этапа: диагностическая работа по выявлению зависимости, затем изготовление каждым из участников Маски Зависимости и Бал-Маскарад, итогом которого становится традиционный «срыв масок» – не избавление от зависимости, но осознание необходимости поиска путей ухода от неё.

«Маскарад зависимостей» может выступать в качестве самостоятельного отрядного мероприятия или же проходить в контексте игры «пиар-компания «Новые Горизонты». Важно обратить внимание на то, что, не смотря на предполагаемую активность со стороны подростков и юношей, и общий контроль и стимуляцию со стороны вожатых в ходе вышеописанных мероприятий, к организации привлекаются кружковые руководители, медики, социальные педагоги, руководители художественной и спортивной направленности.

Столь масштабная игра может длиться всю смену и использовать потенциал различных видов деятельности и форм отрядных мероприятий. Таким образом «пиар-компания» отличается чётко скоординированным планом, сюжетом, проработанной игровой атмосферой.

В целом анализ ситуации формирования установки на здоровый образ жизни у воспитанников старших отрядов в детских оздоровительных лагерях

позволяет сделать вывод не только о необходимости уделить большее внимание когнитивному компоненту установки на здоровый образ жизни, но и о возможности использования новых форм и методов решения данной проблемы.

Список литературы

1. Волгунов, В.А. Подготовка педагогических кадров для организации детского отдыха в современном оздоровительном лагере [Текст]/ В.А. Волгунов // Высшее образование сегодня. – 2011. – № 8. – С. 58-61
2. Волгунов, В.А. Социально-педагогические основы организации детского отдыха в оздоровительном лагере [Текст]: монография / В.А. Волгунов. – Арзамас: АГПИ, 2010. – 304 с.
3. Зинова, У.А., Формирование установки на здоровый образ жизни как актуальная проблема [Текст] / У.А. Зиновьева // Седьмая волна психологии. - Вып. 7. – Сб. под ред. Козлова В.В. – Ярославль: МАПН, ЯрГУ, 2010 – 444с.
4. Никифоров, Г.С. Психология здоровья [Текст]: Учебное пособие. – СПб: Речь. 2002. – 256 с.
5. Сокол, І.М. Квест: метод чи технологія? [Текст]/ І.М. Сокол // Науково-методичний журнал «Комп'ютер у школі та сім'ї». – 2014. – № 2(114). – С. 28-32
6. Узнадзе, Д.Н. Психология установки [Текст]/ Д.Н.Узнадзе – СПб: ПИТЕР, 2001. – 416 с.
7. Щелина, Т.Т. Проблемы социального воспитания молодежи [Текст] / Т.Т. Щелина // Формирование духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения: материалы науч.-практ. конф. – Арзамас: АГПИ, 2005. – С.37-45.

Дементьева, Ю.Е.,
студентка 4 курса
Арзамасский филиал ННГУ, г.Арзамас, РФ
Научный руководитель:

Акутина, С.П.,
доктор педагогических наук, профессор
Арзамасский филиал ННГУ, г.Арзамас, РФ

Dementieva, Y.E.,
4th year student
UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia
Akhutina, S.P.,
doctor of pedagogical Sciences, Professor
UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ

FEATURES OF INTERPERSONAL COMMUNICATION IN ADOLESCENTS WITH COMPUTER ADDICTION

Аннотация. В статье описывается проблема особенностей межличностного общения подростков с компьютерной зависимостью.

Abstract. The article describes the features of interpersonal communication in adolescents with computer addiction.

Ключевые слова. Межличностное общение, подросток, компьютерная зависимость, особенности.

Key words. Interpersonal communication, teenager, computer addiction, features.

Зависимость от Интернета у детей и подростков – очень распространённая проблема в настоящее время. Родители, а также психологи очень встревожены, тем, как дети все больше и больше «растворяются» в виртуальном мире, пытаются уйти от проблем реальности или ищут развлечения в нем. Существует термин "Интернет-зависимость", его в 1996 году предложил доктор Айвен Голдберг для описания очень долгого, даже возможно патологического, пребывания в Интернете. Сейчас на данный момент, очень активно рассматриваются актуальные проблемы психологии зависимости (или аддиктологии), которые связаны с попытками выделения так называемых поведенческих форм зависимостей (аддикций) (Караковский В.А., 1993).

Таким образом, актуальность исследования компьютерной зависимости подростков, во многом определяется постоянным ростом числа подростков и юношей, которые пользуются Интернетом, также тем, что чрезмерное желание пользоваться Интернетом разрушительным образом действует на здоровье ребенка, ну и немногочисленностью научных исследований в этой области в силу относительной новизны феномена компьютерной аддикции. Однако, изучив проблемы межличностного общения детей подросткового возраста с компьютерной зависимостью в научных исследованиях, мы приходим к выводу, о том, что родоначальниками психологического изучения феноменов зависимости от Интернета могут являться два американца: клинический психолог К. Янг и психиатр А. Голдберг, а также теоретическую основу данной проблемы составляют труды ведущих зарубежных ученых Т. Больбот, М. Шоттон, Ш. Текл (Войскуновский А.Е., 2002). Среди отечественных специалистов такими учёными являются П. Мунтян, Ц.П. Короленко, Р. М. Грановская, Т. Ямова, М. С. Иванов, О. В. Смыслов.

Появление признаков компьютерной зависимости дало толчок на проведение различных исследований, результаты которых должны были давать представление о том, как возникает компьютерная зависимость, в чем она,

собственно, выражается и как ее лечить. Такие исследования проводились зарубежными психологами М. Шоттоном и Ш. Теклом.

Рассмотрим эти признаки:

- на просьбу членов семьи оторваться от компьютера, подросток выражает нежелание этого делать и если все же удалось его отвлечь, то он становится очень раздражительным, непослушным, сердитым «на весь белый свет»;

- подросток не может четко спланировать время, когда он закончит играть на компьютере;

- подростку становится всё более необходимо расходовать очень много денег, чтобы обновлять программы на компьютере и приобретать все новые и новые игры;

- подростка не интересуют домашние дела и обязанности, учеба уходит на «второй план» и он забывает о том, что помимо компьютера есть реальная жизнь;

- сбивается или начинает полностью отсутствовать график питания и сна, подросток начинает небрежно относиться к своему собственному здоровью;

- для того, чтобы поддерживать себя в активном состоянии, подростку становится свойственно злоупотребление различными психостимуляторами (кофе, энергетики);

- прием пищи происходит без отрыва от компьютера;

- при использовании подростком компьютера, у него ощущается эмоциональный подъем и прилив энергии;

- при общении с окружающими людьми подросток в основном поддерживает разговор только на компьютерные темы;

- подросток испытывает невероятное чувство эйфории, когда пользуется компьютером;

- у подростка возникают навязчивые мысли и идеи о последующем использовании компьютера и это способствует улучшению настроения, он много мечтает о том, как скоро он начнет играть (Репринцева, Е.А., 2008).

Обстоятельный анализ феномена зависимости от Интернета провел А.Е.Войскунский – известный российский психолог, в 2000 году. Работа в Интернете обладает свойством захватывать человека целиком, не оставляя ему иной раз ни времени, ни сил на другие виды деятельности. Среди поведенческих характеристик, которые могли бы быть отнесены к этому синдрому, отмечают:

- нежелание отвлекаться даже на короткое время от Интернета, а ещё труднее прекратить работу;
- злость и негодование, возникающие при отвлечениях, и навязчивые мысли об Интернете и компьютере в целом в такие периоды;
- сильная тяга проводить за работой в Интернете все более продолжительное время и неспособность спланировать время окончания сеанса работы;
- желание тратить все больше денег на различные Интернет обновления, не задумываясь и не останавливаясь перед расходом материальных средств или влезанием в долги;

- готовность к вранью окружающим, о том, что длительность и частота работы в Интернете были намного меньше, чем на самом деле;
- отсутствие интереса и забывчивость при работе в Интернете об учебе или служебных обязанностях, домашних делах, важных личных и деловых встречах, пренебрежение занятиями или карьерой;
- стремление как можно скорее «отделаться» путем использования Интернета, от ранее возникающих, чувств тревоги, беспомощности или депрессии, а также приобретение за счет использования компьютера ощущения эмоционального подъема;
- нежелание слушать, принимать советы и критику со стороны близких или начальства из-за подобного поведения;
- полное отсутствие интереса к собственному здоровью, а также сокращение длительности сна и отсутствие его режима;
- проявление физической пассивности, которая оправдывается острой необходимостью выполнения работы в Интернете;
- отсутствие личной гигиены из-за желания проводить все больше времени, работая в Интернете;
- отсутствие режима приема пищи и вообще "забывание" о ней;
- злоупотребление тонизирующими средствами (Белинская, Е.П., 2004).

Для того чтобы в полной мере оценить те проблемы в общении, с которыми сталкивается современный подросток, мы рассмотрим причины, приводящие к возникновению компьютерной зависимости. Однозначно, появлению и развитию аддиктивного поведения могут способствовать социальные, биологические и психологические влияния. Совокупность данных факторов в каждой конкретной ситуации дает представление о степени риска формирования предрасположенности к зависимому поведению.

Биологические предпосылки рассматриваются как индивидуальный способ реагирования на различные типы воздействия. Можно рассмотреть данную предпосылку на примере алкоголя. Было выяснено, что лица, которые изначально реагируют на алкоголь, как на вещество, которое резко изменяет психическое состояние, более всего предрасположены к развитию алкогольной аддикции. Ученые также выделяют различные формы аддиктивного поведения, которые передаются по наследству, то есть как фактор генетической предрасположенности.

Социальные факторы, которые влияют на возникновение и развитие аддиктивного поведения, понимаются как распад общества и увеличение числа изменений, к которым невозможно вовремя адаптироваться. Толчком в возникновении аддикций имеет такой фактор, как психологические травмы в детском возрасте, также жестокое обращение и насилие над детьми, предоставлением детей самим себе и отсутствие заботы.

Психологические факторы – это личностные особенности, отражение в психике психологических травм в различных периодах жизни.

Главным толчком в формировании аддиктивного поведения являются определенные психологические особенности человека:

- понижение сопротивляемости трудностям в повседневной жизни, наряду с отличной переносимостью кризисных ситуаций;
- скрытая заниженная самооценка, которая внешне проявляется в превосходстве;
- внешняя общительность и открытость с обществом, которая сочетается, на самом деле, со страхом перед эмоциональными контактами;
- склонность обвинять других;
- уход от ответственности в любом деле;
- стереотипность поведения;
- тревожность и зависимость.

Для человека с аддиктивным поведением характерно стремление к контролю, дуализм мышления, эгоцентризм, ригидность, желание произвести ложное впечатление отсутствия проблем и благополучия, задержка духовного развития.

Также, рассмотрим более узкие факторы, которые влияют на развитие аддиктивного поведения – это макросоциальный и микросоциальный факторы. К макросоциальному фактору относят дезинтеграцию общества и увеличение в нем числа изменений, к которым некоторые члены общества не способны адаптироваться. К микросоциальным факторам относятся семейное и внесемейное взаимодействие, которые дают ход развитию индивидуальным реакциям, особенностям общения, систему предпочтений индивида. Их влияние может быть, как положительным (поддерживается развитие личности, которое способствует продуктивному общению, взаимопониманию), так и отрицательным (делается акцент, главным образом, на укрепление страха, комплекс вины и неполноценности). Определенно, развитию аддиктивного поведения способствует такой фактор, как нехватка или полное отсутствие границ между членами семьи. Это ведет к неопределенности круга обязанностей, стремлению избавиться от чувства вины с помощью такого поведения, избегания ответственности. Человек постоянно, в любом случае добивается психологического комфорта, а если этого не происходит, то возникает вероятность появления зависимости.

Следует отметить, что практически все зависимости можно рассматривать как противоречия или внутриличностный конфликт, который не под силу личности, а также возможность не прибегать к уходу от реальности. Поэтому зависимость определяется как личностное нарушение. Соответственно, факторы, которые провоцируют отклоняющееся, аддиктивное поведение, в свою очередь, считают поведенческие реакции группирования, нервно-психическую неустойчивость, акцентуации характера, реакции эмансипации и другие особенности подросткового возраста. Соответственно, исходя из вышесказанного, аддикция рассматривается, прежде всего, как личностная проблема (Леонова, Л.Г., 1998; Фетискин, Н.П. 2005).

Таким образом, если подросток не удовлетворяет свою потребность в эмоциональном общении, которое является ведущей деятельностью в этот период, то это может заменяться активным виртуальным общением, вследствие этого может появиться глубокая зависимость. Однако, возникновению зависимости от виртуальной реальности у подростка, кроме дефицита в общении в целом, могут быть определены и другими проблемами, лежащие в сфере общения, конкретно во взаимодействии ребенка с взрослым и сверстником, особенностью которого – это взаимное влияние друг на друга. То есть, рассматривается способность или неспособность самого подростка выстроить межличностные отношения, зависящие от его индивидуальных особенностей, которые и будут определять удовлетворенность или неудовлетворенность общением как таковым. Для того чтобы проверить это предположение в 2010-2012 гг. было проведено исследование в общеобразовательных школах Москвы – в государственных образовательных учреждениях Северо-Западного административного округа – среди учащихся 7-9 классов. Подросткам нужно было ответить тест CIAS («Шкала Интернет-зависимости Чена» в адаптации В.Л. Малыгина), который направлен на определение предрасположенности к компьютерной зависимости. Всего в исследовании приняло участие 184 подростка в возрасте 13–17 лет. По результатам исследования было выявлено то, что возможность появления компьютерной зависимости напрямую связано с индивидуальными особенностями построения межличностных отношений у подростков. Дети подросткового возраста, проявляющие авторитарный тип межличностного взаимодействия в наибольшей степени подвержены развитию у них зависимости от компьютера. И этому явлению дает толчок внутриличностный конфликт, при возникновении желания общаться, быть среди лидеров и выражать свои мысли, но с наличием низкого уровня развития социальных навыков общения или серьезного эмоционального неблагополучия у подростка. Отсюда, появляется склонность подростков растворяться в виртуальной реальности и реализовывать там свои неудовлетворенные потребности, которые, по их мнению, являются самыми безопасными для них. Таким образом, полученные результаты исследования подтверждают предварительное суждение о том, развитие виртуальной зависимости у подростков может быть определено особенностями взаимодействия подростка с взрослыми и сверстниками. При формировании гармоничной личности ребенка подросткового возраста должно внимание уделяться его межличностным взаимоотношениям, способствующие появлению и развитию способностей и потребностей познавать самого себя и людей которые его окружают, анализировать их поступки и умение выстраивать с ними отношения. Подростки с предрасположенностью к компьютерной зависимости выстраивают межличностное общение по деструктивному типу, вследствие чего происходят конфликты, непринятие, отвержение данного подростка в обществе.

Для подростков виртуальная среда, становится той средой, где они могли бы побывать в совершенно другой для них роли и создать для себя такие благополучные условия, которые в реальном мире недоступны для них и как результат это приводит к более глубокой зависимости от компьютера (Барцалкина В.В., 2008).

Конечно, хорошо, что компьютер дает возможность детям заводить себе друзей, «открывать новый мир» – это абсолютное благо. Но когда появляются различные возможности обучения, досуга, общения, а они не принимаются, а также когда компьютер служит не средством получения информации и пользы, а используется, как средство получения удовольствия, то наступает зависимость. Это усугубляется тем, что в компьютерных играх происходит использование различных эффектов, которые очень сильно оказывают психологическое влияние на ещё не окрепшую детскую психику и несформированный стержень характера. Исходя из всего вышесказанного, можно сказать о том, что любой подросток может стать зависимым от виртуального мира. Однако, если в семье у ребенка царит атмосфера гармонии, любви, уважения, доверия и дружелюбия, поддерживаются разносторонние интересы и увлечения, ребенка учат, и он может ставить перед собой цели, и он может налаживать позитивные отношения с окружающими, то шансы, что появится компьютерная зависимость уменьшаются.

В качестве исследования, был проведен «Тест-опросник С.А. Кулакова» с подростками, которые учатся в 9 классе.

По результатам проведенного опроса подростков, были выявлено, что у детей высокий уровень зависимости от компьютера – у девочек (70%), мальчиков (85%). Они довольно много проводят в интернете, чувствуют эйфорию, когда играют и общаются в сети с другими людьми им намного легче, нежели лицом к лицу. К сожалению, практически у каждого ребенка присутствует компьютерная зависимость. Ребята, которые имеют самые высокие показатели компьютерной зависимости – не хотят разговаривать с другими детьми, закрыты от всех, молчаливы, застенчивы и немного замкнуты. В свою очередь, дети, у которых уровень зависимости практически отсутствует – открыты, любят общаться со сверстниками. Они дружелюбны, в классе с ними все общаются, шутят, разговаривают. Таким образом, можно сделать вывод о том, что у детей, которых присутствует компьютерная зависимость, существуют некоторые проблемы в адаптации, общении со сверстниками. Они застенчивы, замкнуты, им не интересно заниматься общественной деятельностью, и они не желают заводить друзей.

Сегодня огромный комплекс противоречивых проблем, неоднозначность процессов, происходящих в подростковой среде и в нашем обществе в целом, ставят перед нами множество вопросов и заставляют искать на них ответы. Наркомания, алкоголизм, преступность, проституция – все это вошло в подростковую среду. Дети – это будущее страны, в которой они растут, и поэтому необходимо прикладывать все усилия, чтобы вырастить достойных граждан.

Список литературы

1. Барцалкина В.В. Актуальность научного направления «Аддиктология» // Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием Н.Р. Казарян, В.С. Тундалева. – М.: Эксмо, 2008.
2. Белинская, Е.П. Современные исследования виртуальной коммуникации: проблемы, гипотезы, результаты. / Е.П. Белинская, А.М. Жичкина. М: ЮНИТА-ДАНА, 2004
2. Войскуновский А.Е. Интернет – новая область исследований в психологической науке. Статья из: Ученые записки кафедры общей психологии МГУ. Выпуск 1. – М.: Смысл, 2002, С.82-101.
3. Караковский В.А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В.А. Караковский//. – М., 1993
4. Леонова, Л.Г. Вопросы профилактики аддиктивного поведения в подростковом возрасте [Текст]: учебно-методическое пособие / Л.Г. Леонова, Н.Л. Бочкарева; под редакцией Ц.П. Короленко. – Новосибирск: НМИ, 1998. – 148 с.
5. Репринцева, Е.А. Игровая аддикция школьников: природа, формы проявления, способы преодоления [Текст]: сб. науч. статей / под общ. ред. Е.А. Репринцевой. – Курск: изд-во Курского гос. ун-та. –2008. – 159с.
6. Фетискин, Н.П. Психология аддиктивного поведения [Текст]: науч. мет. Изд. / Н.П. Фетискин//. – Кострома: КГУ. – 2005. – 272с.

Калюжный, Е.А.,

руководитель научной лаборатории «Мониторинг физического здоровья учащихся всех ступеней образования»,

Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ.

Михайлова, С.В.,

преподаватель кафедры биологии, географии и химии

Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ.

Волкова, С.И.,

доцент кафедры биологии, географии и химии

Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ.

Сабурцев, С.А.,

доцент кафедры биологии, географии и химии

Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ.

Малафеева, Е.Ф.,

доцент кафедры биологии, географии и химии

Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ.

Плакунова, А.И.,
студентка ППФ, направление «Туризм»
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ.

Kalyuzhny, E.A.,
Head of scientific laboratory "Monitoring of physical health
students at all levels of education "
Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russia.

Mikhailov, S.V.,
Lecturer, Department of Biology, Chemistry and Geography
Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russia.

Volkov, S.I.,
assistant professor of biology, geography and chemistry
Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russia.

Saburtsev, S.A.,
assistant professor of biology, geography and chemistry
Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russia.

Malafeeva, E.F.,
assistant professor of biology, geography and chemistry
Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russia.

Plakunova, A.I.,
student PPF direction "Tourism"
Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russia.

СОЦИАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ МОДИФИКАТОРЫ МОРФОФУНКЦИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ АФ ННГУ

SOCIAL FACTORS MODIFIERS MORPHOFUNCTIONAL ADAPTATION OF STUDENTS AF UNN

Аннотация: в статье отражены качественно-количественные аспекты влияния объективных факторов на морфофункциональный статус учащихся.

Ключевые слова: семья, сердечно-сосудистая система, функциональная реактивность, масса-ростовое соотношение, успеваемость.

Abstract: The paper describes the qualitative and quantitative aspects of the influence of objective factors on morphofunctional status of students.

Key words: family, cardiovascular system, functional reactivity, mass-height ratio performance.

Приоритетной задачей учебного процесса наряду с образованием и воспитанием традиционно является сохранение и укрепление здоровья учащихся. Основой научной работы преподавателя ВУЗа является решение задач по оптимизации и унификации здоровьесберегающих технологий и методик. Многолетними научными исследованиями показано, что возникновение и

развитие патологических процессов в организме является результатом сложных конвергенций биологических (физиологически и генетически обусловленных), социальных факторов и факторов окружающей среды. По данным официальной статистики самый значительный рост (в 1,5 раза) заболеваемости за последние 10 лет отмечается в возрастной группе 15-17 лет (6,7,8,9).

Возникновению заболевания, как логического продолжения срыва адаптации, предшествует растянутый во времени период напряжения функциональных систем организма. В первую очередь это сердечнососудистая (С.С.С.) и вегетативная нервная (В.Н.С.) системы. По рекомендации Р.М. Баевского результаты качественной оценки напряжения (В.Н.С.) полученные путем проведения стандартных функциональных проб, могут служить не только маркерами присутствия пограничного состояния организма, на момент обследования, а также и давать его количественную оценку (1,2,3).

В результате реализации научной темы научной лаборатории Арзамасского филиала ННГУ «Мониторинг физического здоровья учащихся всех ступеней образования» в течение ряда лет проводится скрининговое исследование морфофункциональной адаптации студентов, по ряду стандартных параметров (4,5). В данном контексте показана картина дифференциации приоритетных изучаемых параметров, по социальному фактору – «полная и неполная семья» (n=1500).

Анализ частотных соотношений студентов из неполных семей показал, что почти каждый пятый студент из неполной семьи, распределение на разных факультетах не однородно и составляет динамику 11-23%.

Исследование основного морфологического параметра функциональной зрелости индекса Кетле2 (ИК2), показал статистически значимую внутригрупповую разницу. У студентов из неполных семей – (ИК2) = $25,5 \pm 1,83 \text{ кг/м}^2$; из семей полных – (ИК2) = $20,9 \pm 0,13 \text{ кг/м}^2$. Интерпретация свидетельствует о некоторой тенденции к избыточному весу студентов, из семей неполных.

Функциональная реактивность, опосредованно характеризующая потенциальные резервы организма, показала практически нормальное распределение фактора у наблюдаемой группы. На уровне тенденции студенты из полных семей на пять процентов больше показали неудовлетворительный и посредственный результаты (Табл. 1; Рис. 1.).

Проведя исследование влияния на функциональную реактивность студента основных эндогенных и экзогенных факторов, посредством уравнения множественной регрессии, получили статистически значимую модель:

$$\text{ФР} = + 0,45 \cdot \Phi + 1,22 \cdot K + 0,07 \cdot \text{ИК} - 3,26 \cdot C + 5,61 \cdot Y - 2,76 \cdot \text{ФГ}$$

при: $SS = 6/1412$; $F = 4,96$; $p < 0,05$. Где: ФР- функциональная реактивность; Φ – факультет; K – курс; ИК – Кетле2; C – семья; Y – успеваемость; ФГ – физкультурная группа.

Таблица 1.

Функциональная реактивность (С.С.С.) (В.Н.С.) %

Семья	плохо	удовл.	хорошо	отлично	М± m
Полная	19	35	33	13	53,3± 0,72
Не полная	16	37	33	13	53,7± 0,52

Интерпретация полученной модели изменчивости показателя функциональной реактивности сердечно-сосудистой и вегетативной нервной систем под действием изучаемых факторов показывает, что основными по силе действия являются факторы успеваемости (У) и семьи (С). В нашем случае отличники показывают более высокую напряженность (С.С.С.) (В.Н.С.) в отличие от хорошистов и троечников. Так же, показана более высокая степень положительной корреляции напряженности у студентов из неполных семей. Реактивность функциональных систем тем выше и лабильнее, чем дальше они уходят от первой группы здоровья или от основной физкультурной группы (ФГ) и чем они старше (К). Базовые факторы индивидуального физического развития (ИК) оказывают тенденциозное положительное воздействие на исследуемую переменную, при избыточном весе, нагрузка на сердце возрастает. Факторно подтверждена особенность распределения студентов из неполных семей по факультетам (Ф), положительные корреляции косвенно показывают приоритет ослабления функциональных систем организма у студентов психолого-педагогического факультета.

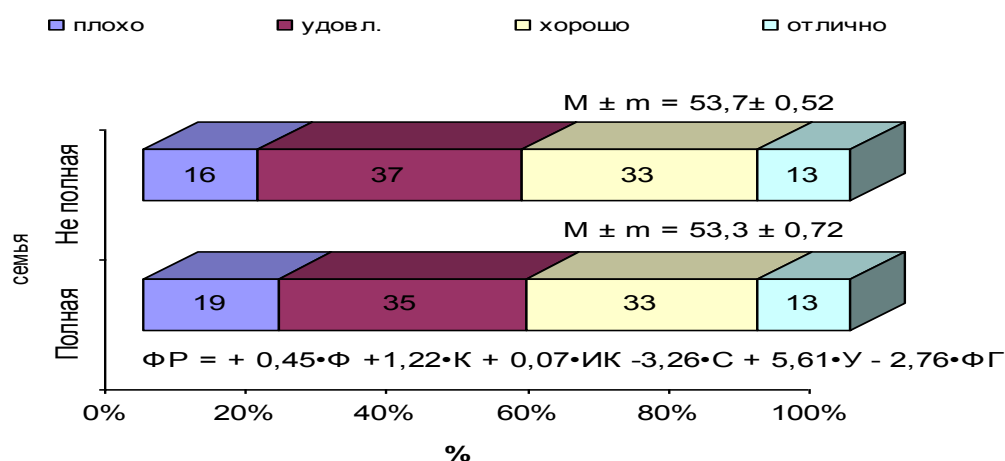


Рисунок 1. Динамика функциональной реактивности наблюдаемых учащихся

Таким образом, результаты исследования раскрывают объективную картину морфофункциональной адаптации современных студентов в конкретном учебном заведении. Полученные данные должны учитываться как при перспективном, так и тактическом планировании учебного процесса.

Список литературы

1. Калюжный, Е.А. Физиологические аспекты адаптации школьников юга Нижегородской области/ Е.А. Калюжный, С.В. Михайлова, С.А. Сабурцев, Н.Л. Русакова, Н.С. Марушкина, А.В. Любаев// Актуальные вопросы образования и науки. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 11 частях. 2014. С. 81-82.
2. Калюжный, Е.А. Влияние экологического фактора на уровень физического развития сельских школьников Нижегородской области/ Е.А. Калюжный, Ю.Г. Кузмичев, С.В. Михайлова, В.Н. Крылов, В.А. Басуров // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2014. № 3-1. С. 41-47.
4. Калюжный, Е.А. Применение метода индексов при оценке физического развития студентов / Е.А. Калюжный, С.В. Михайлова, В.Ю. Маслова // Лечебная физкультура и спортивная медицина. 2014. № 1 (121). С. 21-27.
5. Калюжный, Е.А. Введение в теорию физической культуры/ сост. Е.А. Калюжный учеб. пособие / Арзамас. гос. пед. ин-т им. А. П. Гайдара. Арзамас, 2003.
6. Калюжный, Е.А. Оценочные таблицы показателей кардиоинтервалографии детей и подростков/ Е.А. Калюжный, С.В. Михайлова, Ю.Г. Кузмичёв, А.С. Поляшова, Е.В. Погодина, Н.В. Жулин // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2011. № 4-1. С. 22-25.
7. Медико-биологические и психосоциальные проблемы подросткового возраста(монография). Под ред. Кучмы В.Р. и Сухаревой Л.М.-М.2004.
8. Михайлова, С.В. «Паспорт здоровья студента» – метод формирования культуры здоровья / С.В. Михайлова, Е.А. Калюжный, Е. Норкина, Ю. Трёмаскина// Современные научные исследования и инновации. 2014. № 4 (36). С. 81.
9. Михайлова С.В. Особенности морфофункционального развития сельских школьников в современных условиях (на примере Нижегородской области) / С.В. Михайлова, Е.А. Калюжный, Ю.Г. Кузмичев, В.Н. Крылов// Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. С. 519.
10. Напреев, С.Г. Содержательное обеспечение спецкурса «Организация физкультурно-оздоровительной деятельности в начальной школе» в учреждении дополнительного профессионального образования/ С.Г. Напреев, Е.А. Калюжный// Школа будущего. 2011. № 6. С. 90-94.

Калюжный, Е.А.,
руководитель научной лаборатории «Мониторинг физического здоровья
учащихся всех ступеней образования»,
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ.

Яцынин, Н.М.,
профессор кафедры биологии, географии и химии
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ.

Сабурцев, А.И.,
доцент кафедры биологии, географии и химии
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ.

Малафеева, Е.Ф.,
Зав. кафедрой биологии, географии и химии
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ.

Михайлова, С.В.,
преподаватель кафедры биологии, географии и химии
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ.

Волкова, С.И.,
доцент кафедры биологии, географии и химии
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ.

Кончина, Т.А.,
доцент кафедры биологии, географии и химии
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ.

Плакунова, А.И.,
студент ППФ направление «Туризм»
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ.

Kalyuzhny, E.A.,
Head of scientific laboratory "Monitoring of physical health
students at all levels of education "
Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russia.

Yatsinin, N.M.,
professor of biology, geography and chemistry
Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russia.

Saburtsev, A.I.,
assistant professor of biology, geography and chemistry
Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russia.

Malafeeva, E.F.,
Head. Department of Biology, Chemistry and Geography
Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russia.

Mikhailov, S.V.,
Lecturer, Department of Biology, Chemistry and Geography
Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russia.

Volkov, S.I.,

*assistant professor of biology, geography and chemistry
Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russia.*

Konchina, T.A.,

*assistant professor of biology, geography and chemistry
Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russia.*

Plakunova, A.I.,

*student PPF direction "Tourism"
Arzamas branch of UNN, Arzamas, Russia.*

АДМИНИСТРАТИВНЫЙ И АДАПТАЦИОННЫЙ СТАТУС ШКОЛЬНИКОВ

ADMINISTRATIVE AND ADAPTATION STATUS OF PUPILS

Аннотация. В статье отражены результирующие характеристики эффекторов функционального статуса школьников дифференцированных по территориально-административной и гендерной принадлежности.

Abstract: The paper describes the characteristics of the resulting effector functional status of students differentiated by administrative-territorial and gender.

Ключевые слова: сердечно-сосудистая система, гемодинамические показатели, функциональная реактивность вегетативной нервной системы, индекс Кердо.

Keywords: cardiovascular system, hemodynamic parameters, functional Nye reactivity autonomic nervous system, Kerdo index.

Физиологическая адаптация – совокупность физиологических реакций, лежащая в основе приспособления организма к изменению окружающих условий и направленная на сохранение относительного постоянства его внутренней среды – гомеостаза (1). В результате адаптации, возникает перестройка функций, становление их на новый уровень регулирования, повышается устойчивость организма к воздействию факторов внешней среды, уравнивание организма с внешней средой, возрастание надежности биологической системы (1,2,3).

Физическое развитие является наиболее ощутимым и вещественным результатом взаимодействия организма ребенка со средой. Функциональная значимость сердечно-сосудистой системы (ССС) в реализации адаптационно-приспособительных реакций позволяет использовать ее показатели в качестве индикатора в процессе мониторинга за состоянием здоровья населения в различных условиях (4,5).

Поиск гигиенических критериев оценки эффективности образовательных технологий с точки зрения сохранения здоровья детей, в процессе школьного обучения показывает высокую информативность показателей физического развития детей.

В наблюдении принимали участие учащиеся средней школы Арзамасского района; школьники 1-3 классов ($n=125$), в качестве контрольной группы выступила репрезентативная группа сверстников города Арзамаса. Исследование современных детей проводилось в динамике 2013/14 уч. года. Наблюдались основные параметры морфологической функциональной адаптации детей, а также, функциональная реактивность сердечно-сосудистой системы, вегетативная обеспеченность физиологических процессов (6,7).

Распределение по группам здоровья наблюдаемых групп сельских и городских школьников, показало, что при поступлении в первый класс, первая группа здоровья отсутствовала (как в первом, так и в третьем классах), как у городских, так и у сельских детей. Вторая группа здоровья у сельских школьников 65%, у городских 45%; третья группа здоровья у сельских 35%, у городских-55%. Четвертая группа здоровья отсутствует. Далее, вторая группа здоровья у сельских 60%, у городских 80%, третья группа здоровья у сельских 40%, у городских 13%. Четвертая группа здоровья у сельских отсутствует, у городских 7%. Объективно сельские дети более здоровы, как при поступлении в первый класс, так и к окончанию начального образования.

Комплексная оценка массы тела, как основного фактора физической зрелости школьников, в динамике с 7 до 11 лет, показала разницу весовых характеристик младших школьников. Учащиеся города не испытывают дефицит массы, в отличие от сельских детей. Масса тела городских школьников соответствует среднему оптимуму- четвертый центильный интервал (4ц.и). А масса тела сельских школьников соответствует как (3ц.и) и (2ц.и). Комплексная оценка длины тела, показала разницу ростовых характеристик младших школьников. Среднее значение роста городских школьников соответствует (5ц.и), сельских школьников (3ц.и), (7).

Статистический анализ функциональных характеристик (ССС) детей в градации факторов «пола» и среды «город- село» показал, что сельские девочки в среднем, статистически значимо при ($p<0,05$) отличаются от городских в сторону функциональной напряженности(ССС). Подтверждение тому более высокие показатели как систолического, так и диастолического артериального давления (АД). У мальчиков наблюдается значимая разница при ($p<0,05$), в показателе – диастолического артериального давления, систолическое артериальное давление различается на уровне тенденции ($p<0,47$); (Табл. 1). Сравнительный анализ изучаемых показателей внутри сельских и городских групп в градации фактора «пол» не показал значимой разницы. Отсюда можно предполагать, что внутри среды группы детей, в независимости от пола являются однородными, по основополагающим показателям гемодинамики, тогда как группы сельские и городские являются разнородными существенно (Табл. 1).

Таблица 1

Статистический анализ функциональных характеристик (ССС) детей
в градации факторов «возраста и пола» и среды «город- село»

Артериальное давление	Пол	Город	Село	Ts =	p<
Систолическое	♀	91,4± 0,75	94,1± 0,45	3,15	0,05
	♂	92,1± 0,63	92,7± 0,54	0,72	0,47
Статистическая разница		t=0,75 p<0,47	t=0,92 p<0,50		
Диастолическое	♀	58,6± 0,92	62,1± 0,28	3,64	0,05
	♂	58,2± 0,77	62,3± 0,35	4,46	0,05
Статистическая разница		t=0,33 p<0,74	t=0,67 p<0,51		

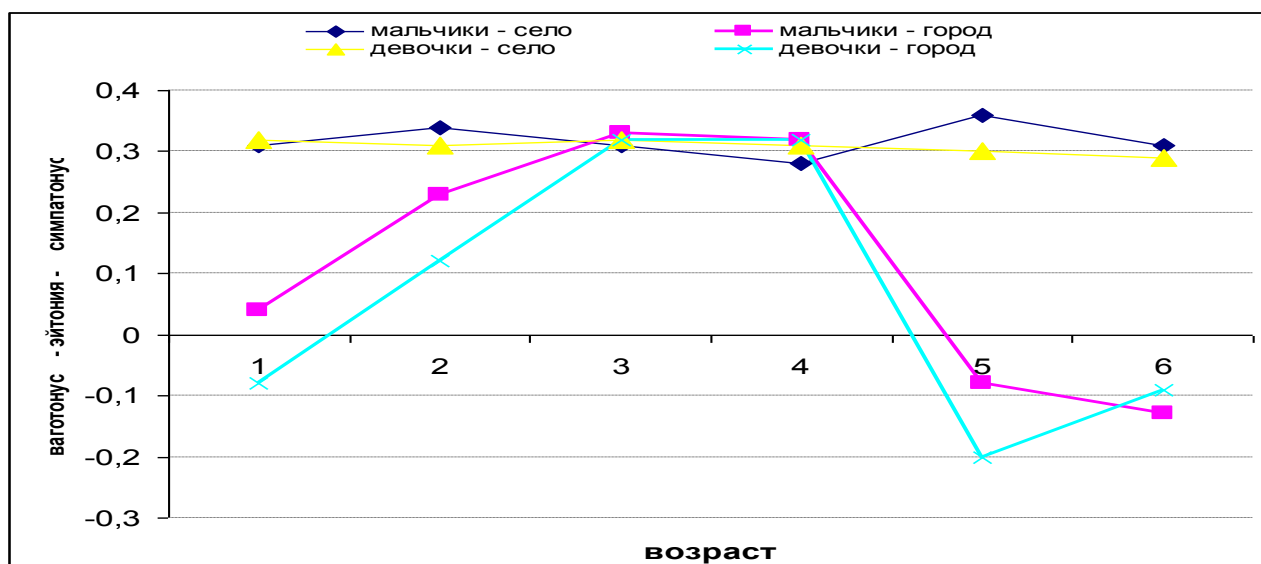
Тесты с физической нагрузкой позволяют определить физическую работоспособность организма. В нашем исследовании мы применяли, скрининговый, субмаксимальный тест «проба с приседаниями» (9). Процент прироста частоты сердечных сокращений после нагрузки у сельских детей меньше в отличие от городских детей. Предположительно, функциональная реактивность сердечно сосудистой системы школьников начального образования, у сельских детей более устойчива, чем у городских детей (Табл. 2).

Таблица 2

Динамика Функциональной Реактивности сердечно-сосудистой системы
школьников начального образования «Город » «Село» (%)

Реактивность / балл	Неудовлетворитель-но /2	Удовлетворитель-но /3	Хорошо /4	Отлично /5
Город	17	46	30	7
Село	1	10	87	2
Статистика	$X^2 = 57,01$ cc = 3 p = 0,01			

Анализ напряженности вегетативной нервной системы по вторичному коэффициенту – индекс «Кердо», школьников начального образования показал, что сельские дети в отличие от городских, имеют более выраженный и постоянный симпатический тонус, в пределах среднего значения 0,3 у.е., с минимальным разбросом, тогда как дети городские на протяжении всего исследования показывали более обширный разброс показателя. Городские дети в начале обучения показывают состояние эйтонии, к концу года тонус приобретает симпатический характер, удерживается на уровне весь второй класс и в третьем опять нормализуется с проявлением некоторого ваготонического возбуждения. У сельских детей на протяжении трех лет образования – стабильный умеренный симпатический тонус, а городским детям свойственна тенденция вегетативной лабильности (Рис. 1).



Примечание: возраст: 1- 7лет; 2- 8лет; 3- 9лет; 4- 10лет; 5- 11лет;

Рисунок 1. Динамика параметра напряжения Вегетативной Нервной Системы (Индекс Кердо) школьников начального образования «село» «город» в градации факторов возраста и пола ($M \pm m$)

Таким образом, анализ основных параметры морфологической функциональной адаптации сельских и городских детей младшего школьного возраста показал, что в общей массе значимых отличий от современного регионального стандарта физического развития детей и подростков не наблюдается. Однако сельские дети отличаются на уровне тенденций, от городских сверстников более низким ростом и малым весом, при увеличенной длине окружности грудной клетки и увеличенной жизненной емкости легких. У сельских детей более высокое артериальное давление. В то же время частота сердечных сокращений у них в более оптимальном диапазоне. У сельских детей более устойчива функциональная реактивность сердечно сосудистой системы, при сохранении тенденции умеренного симпатического тонуса.

Список литературы

1. Калюжный, Е.А. Физиологические аспекты адаптации школьниковюга Нижегородской области/ Е.А. Калюжный, С.В. Михайлова, С.А. Сабурцев, Н.Л.Русакова, Н.С. Марушкина, А.В.Любаев// Актуальные вопросы образования и науки. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 11 частях. 2014. С. 81-82.
2. Калюжный, Е.А. Влияние экологического фактора на уровень физического развития сельских школьников Нижегородской области/ Е.А. Калюжный, Ю.Г. Кузмичев, С.В. Михайлова, В.Н. Крылов, В.А.Басуров// Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2014. № 3-1. С. 41-47.
3. Калюжный, Е.А. Принципиальные особенности использования модульной сайт-технологии в системе дополнительного профессионального образования/ Е.А.

- Калюжный, Ю.Г. Кузмичев, С.В. Михайлова, В.Ю.Маслова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2014. № 1 (18). С. 68-76.
4. Калюжный, Е.А. Применение метода индексов при оценке физического развития студентов / Е.А. Калюжный, С.В. Михайлова, В.Ю. Маслова // Лечебная физкультура и спортивная медицина. 2014. № 1 (121). С. 21-27.
2. Калюжный, Е.А. Введение в теорию физической культуры / сост. Е.А. Калюжный. – Арзамас: АГПИ, 2003.
3. Калюжный, Е.А. Оценочные таблицы показателей кардиоинтервалографии детей и подростков/ Е.А. Калюжный, С.В. Михайлова, Ю.Г. Кузмичёв, А.С.Поляшова, Е.В. Погодина, Н.В.Жулин // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2011. № 4-1. С. 22-25.
4. Михайлова С.В. Особенности морфофункционального развития сельских школьников в современных условиях (на примере Нижегородской области) / С.В. Михайлова, Е.А. Калюжный, Ю.Г. Кузмичев, В.Н.Крылов// Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. С. 519.
5. Михайлова, С.В. «Паспорт здоровья студента» – метод формирования культуры здоровья / С.В. Михайлова, Е.А. Калюжный, Е. Норкина, Ю. Тремаскина// Современные научные исследования и инновации. 2014. № 4 (36). С. 81.
6. Напреев, С.Г. Содержательное обеспечение спецкурса «Организация физкультурно-оздоровительной деятельности в начальной школе» в учреждении дополнительного профессионального образования/ С.Г. Напреев, Е.А.Калюжный// Школа будущего. 2011. № 6. С. 90-94.

Kriger, E.Э.,

доцент кафедры педагогики

ФГБОУ ВПО «АлтГПУ», г. Барнаул, РФ

Krieger, E.E.,

Associate Professor, Department of Pedagogy

VPO "AltGPU", Barnaul, Russian Federation

ФАКТОРЫ И УСЛОВИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГА

FACTORS AND CONDITIONS MENTAL HEALTH EDUCATOR

Аннотация: в статье идет речь о профессиональном образовании как факторе психологического здоровья педагога и исследовательской позиции как содержательно-целевому условию, обеспечивающему сбережение развития исследовательской позиции.

Ключевые слова: профессиональное образование, психологическое здоровье педагога, исследовательская позиция.

Abstract: This article deals with the professional education as a factor in psychological health educator and research position as content-targeted conditions that ensure the conservation of a research position.

Keywords: professional education, psychological health educator, a research position.

В сегодняшних социально-экономических условиях происходит снижение престижа педагогического труда, его общественной значимости, ухудшение условий работы педагогов. Все это отражается на психологическом здоровье педагога и его профессиональном долголетии. По мнению многих исследователей профессия педагога отличается крайне низкими показателями соматического здоровья и может быть отнесена к группе риска развития невротических расстройств, психологической патологии и других заболеваний. О высокой стрессогенности педагогического труда говорится во многих отечественных и зарубежных исследованиях. В этих работах подчеркивается, что педагоги со стажем 15 лет в большинстве своем подвержены синдрому эмоционального выгорания. Педагогическая деятельность характеризуется высокой напряженностью труда, повышенными требованиями к эмоционально, волевой, познавательной сферам высокой вероятностью срывов, кризисов и дистрессов. В работах у А.К. Марковой указывается, что только за один урок учитель принимает 200 решений и преодолевает 15 конфликтных ситуаций [3]. Все это отрицательно сказывается на профессиональном здоровье педагога.

Специфика становления педагога в современной профессиональной деятельности свидетельствует о том, что взаимодействие в педагогической деятельности имеет непредреженный результат, наполняет эту деятельность разнообразными противоречиями и предполагает в связи с чем, еще больше усиливает стрессогенность педагогического труда. В такой ситуации возникает проблема поиска факторов и условий, позволяющих сберечь психологическое здоровье педагога. В качестве такого фактора мы рассматриваем профессиональное образование.

Становление педагога как субъекта педагогической деятельности и субъекта образовательного процесса, участвующего в культуре, и укоренного в профессиональных и общечеловеческих ценностях происходит в профессиональном образовании. Профессиональное педагогическое образование обеспечивает укоренение личностно-смысловых структур педагога в системе общечеловеческих ценностей, обеспечивая педагогическое взаимодействие с позиции «человеческих измерений». Содержание профессионального образования должно учитывать особенности современной педагогической деятельности, определяющей профессиональное становление педагога, основная специфика которых заключается в характерном объекте труда – развитии личности ребенка и её индивидуальности, а также в противоречивом и творческом характере деятельности педагога,

предполагающем активный поиск средств развития личности и разрешения противоречий, возникающих на этом пути.

В связи с чем, профессиональное образование педагога может быть связано со становлением у него специальных внутренних ресурсов, обеспечивающих собственную активность личности по выдерживанию противоречий, поиска выхода из них и их разрешения. Поэтому в качестве основного условия профессионального образования, выступающего фактором психологического здоровья педагога, выступает развитие у него исследовательской позиции.

Исследовательская позиция представляет собой личностную характеристику индивида, которая возникает на основе доминирования познавательной мотивации и исследовательской активности. Проявляется она как потребность находиться в активном поиске разрешений противоречий, возникающих в ситуации неопределенности, где сами ситуации неопределенности выступают источником развития исследовательской позиции.

Мы рассматриваем исследовательскую позицию педагога как профессионально-личностное свойство, проявляющееся в познавательном отношении педагога к педагогической действительности, обеспечивающее поиск и извлечение из сознания, основанного на методологическом знании смысла решения педагогической задачи, позволяющее моделировать развитие личности другого и самого себя на основе преобразования целей, содержания и методов образования личности и её индивидуальности.

Л.С.Выготский изучал исследовательскую позицию педагога как в процессе проектировочно-исследовательской деятельности, в которой натуральные психические функции становятся высшими. Феноменология исследовательской позиции педагога описана в трудах Л.С.Выготского. В работах А.А. Пузырей (1986) – исследователя творчества Л.С. Выготского отмечается, что в культурно-исторической концепции не изучаются ни высшие, ни натуральные психические функции, а исследуется процесс того, как натуральные психические функции становятся культурными. Сделать это возможно лишь тогда, когда позиция исследователя двусубъектна, иными словами, когда исследователь одновременно пребывает в двух позициях, ориентируясь и обращая внимание и на натуральные и на высшие психические функции. В педагогической практике, с одной стороны педагогу приходится обращать внимание на индивидуальные особенности реального ребенка, а с другой стороны он соотносит эти особенности с нормой, идеалом, моделью культурного развития ребенка. Педагог активно исследует (моделирует) процесс превращения одного в другое [5].

Находясь в двусубъектной позиции, педагог одновременно отождествляется с тем, чье развитие он моделирует, и с тем, в чем он противостоит ему. Такая позиция предполагает, что в процессе моделирования меняется не только тот, чье развитие конструируют, моделируют, корректируют и т.п. но и тот, кто собственно и осуществляет этот процесс. Иными словами, проектирующий метод позволяет развиваться и формироваться не только человеку, по

отношению к которому этот метод реализуется, но и в качестве обязательного условия обеспечивает изменение самого педагога. Главным результатом использования метода моделирования является способность субъекта управлять собой, которое приводит в движение логику всего психического развития.

Раскрытие феномена исследовательской позиции педагога проведено в работах А.А.Бизяевой. Для нас является важным, что в этих работах описано то, как педагог самоопределяет и самоорганизует свое исследовательское отношение к педагогической действительности и раскрыты механизмы самоосуществления исследовательской позиции.

А.А.Бизяевой изучает исследовательскую позицию через педагогическую рефлексия. Признаками исследовательской позиции, по мнению автора, является рефлексия своей собственной деятельности и субъектности, в ходе которых происходит осмысление и оценка эффективности, стратегий развития личности ученика [1].

В структуре рефлексии автор выделяет два уровня – операциональный и личностный. Операциональный уровень направлен на конструктивно-исполнительские, мотивационные и прогностические аспекты педагогической деятельности. В то время, как личностный уровень предполагает профессионально-личностную субъектную ориентацию учителя в его деятельности и личностную, субъектную включенность в рефлексивную ситуацию.

Мы полностью разделяем точку зрения А.А.Бизяевой о том, что внутренним, «ядерным» отношением профессиональной рефлексии является отношение «учитель – ученик» [1]. Действительно для педагога важно, чтобы он осуществлял рефлексия с позиции оценки степени эффективности своих профессиональных действий для развития личности ученика и осознавал бы свою причастность и ответственность за это. Профессиональная педагогическая позиция, по словам В.И.Слободчикова, уникальна и единственна в своем роде. «Она одновременно является и педагогически-личностной (выявляется во всякой встрече взрослого и ребенка), и педагогически-профессиональной (выявляется при создании условий достижения профессиональных, педагогических целей). Нелишне будет специально отметить, что педагог нигде и никогда не встречается с ребенком как «объектом» (если он действительно педагог, а не работник с «человеческим материалом»): в личностной позиции он всегда встречается с другим человеком, а в профессиональной – с условиями его развития» [6].

Рефлексия в системе учитель-ученик необходима для соотнесения внутренней картины мира учащегося и средств, позволяющих её развивать. Г.С.Сухобская, Ю.Н.Кулюткин пишут об особом характере педагогической деятельности, о том, что она протекает как мета-деятельность [2]. Педагог управляет развитием субъектности учащегося, управляющего своей учебной деятельностью. Для этого педагогу необходимо рефлексировать на смысловые связи, в которые включен ребенок. В ходе рефлексии происходит отображение педагогом внутренней картины мира учащегося, педагог должен не только

владеть учебным материалом, но и знать какими представлениями обладает об изучаемом объекте ученик.

Таким образом, педагог должен не только рефлексивно отображать «внутреннюю картину мира», которой обладает учащийся, но и целенаправленно ее преобразовывать, углублять, развивать. Подобного рода преобразования могут осуществляться только тогда, когда педагог по определению В.А.Петровского «представлен» в личности учащегося и строит управление этим развитием через исследование смысловых связей, возникающих в межличностном взаимодействии. Т.е., педагог, проявляя исследовательскую позицию, анализирует профессиональную проблему, затруднение или успех [4]. В результате чего он отбирает, уточняет и перепроверяет свои действия, выдвигает гипотезы, ставит вопросы (самому себе), и как следствие возникает сущностное осмысление проблемы или затруднения и рождаются новые перспективы их разрешения.

Можно говорить о том, что активность исследовательской позиции проявляется в том, насколько личность педагога целостно моделирует или конструирует образовательную деятельность и саму себя в нескольких аспектах:

- по отношению к профессиональной самореализации и личностному росту как способности актуализировать профессиональный потенциал и возможности, способности критически перерабатывать профессиональный опыт, развивая собственную профессиональную позицию и Я-концепцию;

- по отношению к образовательно-развивающей деятельности в виде критической избирательности по отношению к предлагаемым моделям и подходам, проявляющейся в осознанном выборе профессиональной стратегии в согласии со своими профессиональными ценностями и индивидуальностью личности ребенка как участника образовательного процесса;

- по отношению к педагогическому взаимодействию, в основе которого лежит установка на сотрудничество, а также психологическая готовность к встрече и обмену смыслами с Другими людьми благодаря принятию или допущению множественности точек зрения.

В педагогической деятельности исследовательская позиция, на наш взгляд, имеет место на разных уровнях педагогического процесса:

- моделирующий уровень (проектирование и моделирование деятельности участников педагогического процесса);
- регулирующий уровень (выбор и организация наиболее эффективных способов взаимодействия в совместной деятельности);
- коммуникативный уровень (обеспечение продуктивного общения участников педагогического процесса);
- смыслотворческий уровень (обеспечение формирования осмысленности деятельности и взаимодействия);
- мотивационный уровень (определение направленности совместной деятельности участников педагогического процесса на результат);

- коррекционный уровень (побуждение к изменению во взаимодействии и деятельности).

Итак, исследовательская позиция обеспечивает поиск согласования преобразований и переходов от теоретико-концептуального знания к знанию проектному, а за тем к знанию технологическому, инструментальному, орудийному и только потом к осмысленному практическому действию и новой практике образования.

Таким образом, подводя итоги сказанному, мы можем сформулировать выводы: исследовательская позиция представляет собой сложное психическое образование, обеспечивающее активизацию потребности в поиске неизвестного, предрасположенность человека к активному исследовательскому отношению к действительности. Исследовательская позиция выполняет функцию активного реагирования на изменения, возникающие в педагогической действительности, межличностных отношениях и в самом педагоге. Она является характеристикой личности, обладающей активным исследовательским отношением к себе, профессиональной деятельности, саморазвитию, способной активно влиять на процесс становления нового не только внутри себя, но и во вне. Современное профессиональное педагогическое образование как фактор сохранения профессионального здоровья педагога должно быть ориентировано на формирование исследовательской позиции.

Список литературы

1. Бизяева, А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия [Текст]/ А.А. Бизяева. – Псков, –2004. –216с.
2. Кулюткин, Ю. Н., Сухобская, Г. С. Моделирование педагогических ситуаций [Текст]/ Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. – М., –1981. – 120 с.
3. Маркова, А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, – 1993. – 193 с.
4. Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В.А.Петровский. – Ростов-на-Дону, – 1996. – 509 с.
5. Пузырей А.А., Проблема метода в культурно-исторической психологии Л.С. Выготского [Электронный ресурс]// Тексты тезисов к I Методологическому конгрессу. Часть2/ <http://www.fondgp.ru/> (дата обращения 23.03.12)
6. Слободчиков В.И. Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования [Текст]/ В.И. Слободчиков // Новые ценности образования, 1/43. – М., 2010. – С.5-14.

Митичева, Т.И.,

кандидат педагогических наук, доцент

кафедры общей педагогики и педагогики профессионального образования

Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, РФ

Miticheva, T.I.,

Ph.D., Associate Professor

Department of General pedagogy and pedagogy of vocational education

UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ВУЗА

FORMATION OF THE SOCIAL HEALTH OF STUDENTS IN THE UNIVERSITY

Аннотация. В данной статье проанализированы подходы различных авторов к определению понятия «социальное здоровье» и представлен опыт работы психолого-педагогического факультета АФ ННГУ по формированию социального здоровья студентов в условиях вуза.

Ключевые слова: студенты, формирование, социальное здоровье, социализация, успешная адаптация.

Abstract. This paper analyzes the approaches of different authors to the definition of "social health" and presents the experience of psycho-pedagogical faculty AF UNN on the formation of social health of students in the university

Keywords. students, formation, social health, socialization, successful adaptation.

В системе высшего профессионального образования происходят существенные изменения, которые затрагивают вопрос профессиональной подготовки будущих специалистов на современном этапе. Одним из требований, предъявляемых к данному вопросу, является формирование у современных студентов в условиях обучения в вузе общекультурных и профессиональных компетенций. Однако, для того, чтобы успешно справиться с поставленной задачей студентам необходимо на первых этапах обучения в вузе адаптироваться к тем условиям, в которые они попадают, т.е. успешно социализироваться в студенческой среде. Рассматривая вопрос адаптации студентов в вузе, нельзя из поля внимания исключать и влияние различных внешних факторов

Как отмечается в исследованиях различных ученых, студентам легче адаптироваться к различным социальным условиям вуза, если они являются социально здоровыми личностями. Именно социально здоровому студенту легче находить пути решения различных проблем, связанных с процессом обучения в вузе.

Многочисленные исследования ученых посвящены изучению методологических основ анализа здоровья (Н.М. Амосов, Г.П. Апанасенко, Р.П. Баевский, А.П. Берсенов, И.И. Брехман, Э.Н. Вайнер, В.П. Казначеев,

Л.А.Попов и др.), вопросам воспитания здорового образа жизни студентов (В.Д.Паначев), влияния системы образования на уровень здоровья, значения здоровья человека в общественной жизни (М. Вебер, Э. Дюркгейм, Ю.Р.Вишневский, Г.Е.Зборовский, Л.Н. Коган, А.В. Меренков, В.Я. Нечаев, Л.Я. Рубина), валеологического образования в высшей школе (С.Н. Горбушина, Н.З. Кайгородова), здоровья в структуре интересов и стиля жизни студентов (И.М. Быховская, Е.В. Реутов, Г.Ю. Козина).

В основном все исследования вышеперечисленных авторов обращены к проблеме здоровья, вопросу же социального здоровья студентов в условиях вуза уделяется, на наш взгляд, недостаточное внимание. Для того, чтобы проанализировать, как в условиях вуза происходит формирование социального здоровья студентов и какие факторы оказывают на это влияние, необходимо дать определение самого понятия «социальное здоровье».

Если брать за основу определение «социального здоровья» в терминологическом словаре, то под ним понимается «...характеристика взаимодействия человека и общества, критерий принятия человека социальных норм и ценностей данного общества. Социальное здоровье определяется приемлемостью ценностей общества, действительностью, согласно, социальных норм».

По мнению авторов Э.М. Казина, М.Г. Блиновой, Н.А. Литвиновой, «социальное здоровье – это система ценностей, установок и мотивов поведения в социальной сфере [4]. Изучая основы индивидуального здоровья человека, авторы указывают, что «...здоровье социальное – это совокупность потенциальных и реальных возможностей человека в осуществлении своих действий без ухудшения физического и духовного состояния, без потерь в адаптации к жизненной среде» [2].

Несколько иной подход к определению данного понятия дает Е.Н. Нестерова, которая считает, что «социальное здоровье – это социальная активность, деятельное отношение человека к миру» [1]. Данную точку зрения подтверждает С.М. Чечельницкая, которая под «...социальным здоровьем» подразумевает социальное поведение человека, его социальную активность, деятельное отношение к миру».

Р.В. Овчарова определяет социальное здоровье как «...определённый уровень развития, сформированности и совершенства форм и способов взаимодействия индивида с внешней средой (приспособление, уравнивание, регуляция); определённый уровень психического и личностного развития, позволяющий успешно реализовывать это взаимодействие» [3, с. 128-140].

Согласно подходу авторов Р.А. Зобова, В.Н. Келасьева, Н.И. Боечко, И.В.Журавлевой, социальное здоровье рассматривается в контексте социализации личности, как многоуровневую систему, включающую социальное здоровье индивидов, социальных групп, общества в целом. Так, в своих исследованиях И.В. Журавлева понимает под «...социальным здоровьем человека определяющееся процессом социализации устойчивое сочетание его

качеств и характеристик, обусловленное социальным самочувствием и сознательным поведением, направленным на сохранение собственного здоровья, достижение гармонии во взаимоотношениях с социальной средой».

Вопрос об определении социального здоровья личности обсуждался в работе Н.К. Тихомировой, которая отмечает, что «...социально здоровая личность активно реализует отношение к своему здоровью как к средству жизнеобеспечения семьи, как к средству выбора стратегии саморазвития в социуме, как к средству реализации предназначения гражданина, как к средству профессионального и жизненного самоопределения» [5].

Изучив различные подходы авторов к определению понятия «социальное здоровье», в нашем исследовании мы рассматриваем определение данного понятия в контексте социализации личности. Мы придерживаемся точки зрения, что формирование социального здоровья личности студентов вуза связано с процессом их социализации в процессе обучения и воспитания.

В связи с этим, согласно точке зрения Р.В. Овчаровой, формирование социального здоровья у студентов вуза мы определяем на основе выделенных автором критериев социального здоровья [3, с. 131].

Одним из выявленных критериев формирования социального здоровья является адаптация студентов в референтных общностях. Успешную адаптацию студентов в студенческой группе можно рассматривать как их включенность в новую социальную среду; в учебно-познавательный процесс; в новую систему отношений. В научной литературе встречается достаточно много исследований, где проблема успешной адаптации рассматривается в контексте правильно подобранных методов и приемов воспитательной работы со студентами. Необходима и специальная работа по формированию благоприятного социально – психологического климата в студенческих группах.

В связи с этим, уникален представленный нами опыт работы кураторов со студентами групп психолого-педагогического факультета АФ ННГУ в данном направлении.

Работа кураторов 1 курса направлена на социализацию студента в условиях вуза. С первых дней обучения для оказания помощи в вопросе адаптации студентов 1 курсов ежегодно проводится адаптационный лагерь. Несомненной ценностью работы данного лагеря является то, что работу осуществляют не только преподаватели, кураторы 1 курсов, но и студенты-вожатые старших курсов, которые готовят и проводят различные конкурсные программы, психологические тренинги, организуют концертные программы, на которых знакомят первокурсников с традициями психолого-педагогического факультета. Задача куратора на данном этапе, проводить наблюдение с целью изучению и выявления различных психологических проблем студентов, определения актива в группах, проводить работу по знакомству и сплочению студенческого коллектива, знакомить с традициями и жизнедеятельностью факультета. Большинство кураторов ведут в I семестре тренинги, направленные на сплочение

группы, знакомство студентов друг с другом и куратором и организуют работу по подготовке ко Дню первокурсника, Дня открытых дверей и др.

Второй критерий формирования социального здоровья – это овладение студентами вуза ведущих видов деятельности. Социально-профессиональная деятельность в учебно-воспитательном процессе факультета занимает важное место в системе подготовки современного специалиста.

На младших курсах студенты знакомятся со спецификой учебно-воспитательного процесса на факультете, в котором им помогают преподаватели, кураторы вуза в закрепленных студенческих группах. Студенты факультета с первого курса обучения в вузе постоянно включаются в проведение различных социально-значимых мероприятий, проводимых в рамках традиций факультета. Это и мероприятия, посвященные праздничным датам, а также мероприятия, проводимые в рамках осуществления волонтерской деятельности в различных учреждениях образования и социальной сферы.

В течение учебного года студенты 1 курсов включены в различные воспитательные мероприятия (День первокурсника, участие в праздничных концертах, КВН, новогодних представлениях, День открытых дверей, волонтерских акциях (Неделя добра, выступления с концертными программами для центра оказания помощи гражданам пожилого возраста и инвалидов, для детей и подростков социального приюта, детского дома и др.). Работа со студентами первых курсов показала, что среди студенческого состава выделяется актив студентов, которые потенциально могут в дальнейшем продолжить традиции, заложенные на факультете старшекурсниками. Кураторы-студенты старших курсов содействуют организации шефской помощи младшим курсам, помогают активу группы и студенческому научному обществу в организации научно-исследовательской работы студентов.

Мероприятия, посвященные Дню города, Дню молодежи, Дню защиты детей – это направления волонтерской деятельности на факультете, которое осуществляется на протяжении уже ряда лет. Наши волонтеры принимают участие в уборке территории городского парка, праздничных акциях, посещают общеобразовательные учреждения, оздоровительные пришкольные лагеря, осуществляют рекламную деятельность, проводят конкурсы и игры для детей в парке отдыха.

Факультетские руководители учебных и производственных практик расширили содержание деятельности студентов во время их прохождения за счет участия в реализации мини-проектов. С 2006 года в период прохождения летней педагогической практики студенты участвуют в проекте «Дворовая компания», где работают на микроучастках города Арзамаса и Арзамасского района в качестве вожатых по организации летнего досуга детей и молодежи. Ежегодно студенты-практиканты факультета принимают участие в конкурсе студенческого педагогического мастерства «Учитель 21 века», в котором становятся победителями в различных номинациях. Участие в данном конкурсе

дает возможность многим студентам не только показать свои профессиональные знания, но и заинтересовать работодателей.

В воспитательной системе факультета активно развивается «Школа Вожакого», которая занимается подготовкой студентов для работы в оздоровительных лагерях в летний период. Студенты психолого-педагогического факультета в рамках летней педагогической практики активно работают в детских оздоровительных лагерях не только регионального, но российского и международного уровня («Орленок», «Артек»). За период с 2006-2014 годы в лагере поработали более 30 студентов психолого-педагогического факультета.

В качестве третьего критерия формирования социального здоровья выступает критерий овладения нормативным, правилосообразным поведением. Исходя из этого, со студентами факультета администрация, преподаватели, кураторы факультета постоянно проводит мероприятия профилактического характера. Этому способствуют проведение таких мероприятий, как профилактические беседы со студентами заместителя декана по воспитательной работе, кураторов по профилактике правонарушений, по ликвидации задолженников в межаттестационные сессии; цикл встреч с ответственным секретарем комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав; профилактическая работа проводится с привлечением к работе родителей проблемных студентов. Перед проведением межаттестационной недели со студентами «группы риска» и их родителями обсуждаются проблемы неуспеваемости, выясняются причины неаттестации студентов, намечаются совместные планирования деятельности. В течение отчетного периода времени кураторами проводились консультации по телефону с родителями приезжих студентов, и непосредственно на факультете с проживающими в Арзамасе родителями. Целью данных профилактических бесед является информирование родителей о проблемах успеваемости/неуспеваемости, посещаемости студентов, выяснение причин данных проблем, вариантах их разрешения.

Студенты факультета являются активными участниками различных городских акций, осуществляемых с целью пропаганды здорового образа жизни и профилактики наркомании, алкоголизма и курения, проводимых молодежных городских и районных объединений «Наше время», «Контраст» и др.

Кроме того, необходимо выделить следующий критерий формирования социального здоровья – это выработка индивидуального поведения (деятельности). Для реализации данного направления деятельности нами представлен опыт работы психологической службы на факультете, которая проводит наблюдения в группах, выявляет дезадаптированных студентов, проводит диагностические исследования, беседы и работы с ними по их адаптации в группе, на факультете. Студенты психологической службы помогают проводить различные диагностические исследования по адаптации первокурсников (учебная мотивация, самооценка, социальная адаптация и др.). С выявленными дезадаптированными и проблемными студентами в дальнейшем работает

психологическая служба. Преподаватели психологической службы проводят индивидуальные беседы, работу по коррективке поведения и т.д.

Огромная работа в этом направлении ведется студентами старших курсов, которые сопровождают младших в различных видах деятельности (адаптивный лагерь для первокурсников, подготовка к различным мероприятиям – КВН, и др., волонтерская деятельность и т.д.). Первокурсники относятся к старшекурсникам как к товарищам, друзьям и многие советы воспринимают и используют в дальнейшем на практике.

Нельзя ни обратить внимание, и на следующий критерий формирования социального здоровья у студентов – это наличие самоконтроля и саморегуляции их поведения в зависимости от обстоятельств. Система учебно-воспитательной работы, выстроенная на психолого-педагогическом факультете, позволяет студентам факультета регулировать свое поведение в различного рода ситуациях: проблема с успеваемостью, проблема взаимоотношений с однокурсниками, с преподавателями и т.д. Этому способствует также проведение учебных занятий, на которых студенты проигрывают различные социальные ситуации, находят пути выхода из них.

Таким образом, формирование социального здоровья у студентов в условиях вуза является неотъемлемым аспектом в работе преподавателей вуза. С целью улучшения социального здоровья студентов вуза необходимо создавать необходимые условия по реализации целого комплекса мероприятий профилактического характера.

Список литературы

1. Зайцев В.П. Состояние проблемы «Учение о здоровье человека» [Текст]: теория и практика физической культуры / В.П. Зайцев. 2002. №4. [Электронный ресурс]: Режим доступа к журн.: <http://lib.sportedu.ru>
2. Казин Э.М., Литвинова Н.А. и др. Основы индивидуального здоровья человека: Введение в общую и прикладную валеологию: учеб. пособие для студ. вузов. – М.: Владос, 2000
3. Овчарова Р.В. Методология практической деятельности психолога образования [Текст] / Р.В. Овчарова // . – Образование и наука, 2002, № 1. – С. 128-140, 131.
4. Раевский Р.Т. Здоровье, здоровый и оздоровительный образ жизни студентов // Р.Т. Раевский, С.М. Канишевский; Под ред. Р.Т. Раевского. – М.: Наука и техника, 2008. – с.14
5. Тихомирова Н.К., Орман Л.В. Социальное здоровье школьников – условие, ориентир и результатов реализации федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования второго поколения. – Ярославль, 2009

Самойленко, Е.В.,

доцент кафедры общей педагогики и педагогики профессионального образования

Арзамасский филиал ННГУ, г.Арзамас, РФ

Samoylenko, E.V.,

associate Professor of the department of general pedagogy and pedagogy of professional education

UNN branch Arzamas, Arzamas, Russia

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В данной статье отражена проблема взаимодействия семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья и образовательного учреждения в процессе социальной интеграции.

Ключевые слова. Социальная интеграция, ребенок с ограниченными возможностями здоровья, семья, образовательное учреждение, взаимодействие.

Abstract. This article reflects the problem of interaction of a family raising a child with disabilities and educational institutions in the process of social integration.

Keywords. Social integration, a child with disabilities, family, educational institution, interaction.

В процессе развития личности семья играет главенствующую роль: это первая ступенька социальной интеграции, социализации личности. Любая семья характеризуется наличием естественной социальности, которая, по мнению В.Зеньковского, ведет к тому, что в ней разворачиваются первые социальные замыслы ребенка, «...формируется общая социальная способность – способность к социальному обмену» (В.В. Зеньковский, 1996; с. 330).

В настоящее время в российском обществе отмечается повышенное внимание к семье со стороны всех социальных институтов. Это объясняется объективными процессами, развивающимися в обществе: гуманизацией и демократизацией социокультурных отношений, ростом понимания приоритетной роли семьи в развитии, воспитании, социализации и социальной интеграции детей.

Проблема социальной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья является актуальной, во-первых, в силу увеличения числа детей с патологией развития и, во-вторых, с целью определения наиболее оптимальных путей комплексной (медико-социальной и психолого-педагогической) помощи таким детям. Признание прав нетипичного ребенка, его интересов, особых потребностей, организация всесторонней помощи в процессе его личностного

становления, в выборе доступной профессиональной деятельности, в настоящее время представляется одной из важнейших социальных задач.

Социальная интеграция напрямую связана с функционированием социальных институтов семьи и образования. Весь процесс дошкольного и школьного обучения и воспитания, а также домашнего воспитания ориентированы на полноценное включение ребенка в контекст современных социальных отношений, в жизнь общества.

Идеи Л.С. Выготского о связи между социальной активностью, социальным окружением и индивидуальным психофизическим развитием человека заложили методологические основы социально-образовательной интеграции детей с особыми нуждами.

В настоящее время в рамках модернизации системы российского образования, усиления гуманизации социокультурных отношений, повышения внимания к индивидуальному развитию личности интегрированное образование рассматривается в качестве одного из важнейших институтов включения в общество детей с различным уровнем психического и физического развития.

Сущность социальной интеграции детей ограниченными возможностями связана, прежде всего, с их «включением» в общество, в обычные межличностные отношения, вследствие расширения прав и возможностей для участия во всех видах и формах социальной жизни.

Школьная социализация любого ребенка, его интеграция в школьное сообщество практически всегда протекает болезненно как для самого учащегося, так и для его родителей.

В обычной школе, по мнению Л.С.Выготского, дети с нарушениями психического и физического развития неизбежно сталкиваются с чрезвычайно низкой оценкой со стороны окружающих. Поэтому дети начинают осознавать свою малоценность, реагировать на нее развитием целого ряда тенденций, линий своего поведения, установок, которые имеют явно невротический характер. Возникают внутренние конфликты и часто «невротическая надстройка выступает в роли фактора, организующего, использующего все остальные синдромы детского недоразвития» (Л.С. Выготский, 1983; с. 251). Хроническое отставание в учебе приводит такого ученика, как правило, к психологической изоляции, аутсайдерству в классном коллективе и способствует отчуждению от школы как института социализации и интеграции в общество.

По мнению Д.В.Зайцева, проблемное поле социальной интеграции нетипичного ребенка имеет четкую уровневую структуру: микросоциальный уровень (проблемы, связанные с социокультурной интеграцией и адаптацией ребенка внутри родительской семьи); мезосоциальный уровень (проблемы, связанные с интеграцией в существующую в обществе систему образования); макросоциальный уровень (проблемы, связанные с продуктивным включением в социокультурные процессы в рамках всего общества) (Д.В.Зайцев, 2003, с. 96).

В контексте всех уровней для нетипичного ребенка важную роль играет его семья. Проблемой является то, что не всегда современная семья может выступать

в качестве равноправного партнера, союзника образовательного учреждения в процессе обучения и воспитания ребенка, в том числе с ограниченными возможностями. Результаты проведенного нами исследования социокультурных, экономических, психологических характеристик семей детей с задержкой психического развития показали, что все они довольно уязвимы экономически, и часто не в состоянии создать благоприятные условия для развития, социализации и социальной интеграции ребенка. Напротив, выступают фактором, осложняющим реализацию процесса социализации ребенка с ЗПР (Е.В. Самойленко; 2005).

В процессе взаимодействия школы и семьи, семья ребенка с ОВЗ зачастую самоустраняется в вопросе воспитания детей. Не все родители проявляют при посещении образовательного учреждения активность, стараются больше узнать об успехах и неудачах в обучении ребенка, обсудить возникшие проблемы с учителем. Такое отношение родителей к вопросу сотрудничества с педагогическими работниками во многом обуславливает невысокий потенциал семьи как социального института и фактора социализации и интеграции человека в общество.

В связи с этим семья ребенка с ОВЗ особенно нуждается в сотрудничестве со специалистами в получении систематической социально-правовой и психолого-педагогической помощи. Родители ребенка, его семья должны рассматриваться как партнеры в реализации программ его реабилитации и интеграции. Поэтому в комплексной программе интеграции ребенка с ограниченными возможностями обязательно предусматривается работа с родителями – специальная подготовка для выполнения социально-интеграционных мероприятий в семье, формирование сознательного отношения к их систематическому выполнению.

Организация систематической социокультурной и психолого-педагогической помощи родителям в социализации детей является залогом успешного их интегрирования в общество. Задача школы – определение путей продуктивного взаимодействия с родителями (или лицами их заменяющими), расширение круга их психолого-педагогических знаний, оказание помощи в понимании своеобразия развития личности ребенка, в адекватном прогнозировании наиболее эффективных направлений коррекционно-компенсаторной работы с ним.

Основными задачами деятельности педагога-психолога в условиях массовой школы являются:

а) создание положительного отношения к ребенку с ограниченными возможностями со стороны учащихся, учителей, воспитателей, вспомогательного персонала общеобразовательного учреждения;

б) оказание помощи педагогам в организации обучения и воспитания нетипичного ребенка, узким специалистам в понимании специфики его психофизического развития;

в) консультирование родителей или их законных представителей по актуальным проблемам сотрудничества с интегрированным ребенком, по вопросам адекватного решения педагогических проблем в домашних условиях;

г) формирование у ребенка с отклонениями в развитии психологической готовности к интегрированному обучению, определение необходимой помощи такому ребенку, моделирование программы его развития и мониторинг результатов обучения, организация и проведение коррекционно-развивающих занятий (Д.В.Зайцев, 2003; с. 182-183).

Семья имеет наибольшую потребность в грамотном объяснении специалистами таких проблем, как особенности образа жизни нетипичного ребенка, прогноз возможностей и уровня выздоровления (или коррекции, компенсации), возможности и направления интеграции и адаптации ребенка с особыми нуждами к современному образу жизни. Семья должна помочь ребенку раскрыть, а также усилить имеющиеся у него реабилитационный и интеграционный потенциалы. Наиболее успешно это произойдет в том случае, если сама семья ребенка будет интегрирована на равных в сообщество семей учащихся смешанного класса, школы.

Традиционно социальное отношение к семьям, где воспитываются нетипичные дети, является либо безразличным, либо отрицательным. Родители обычных детей стремятся не общаться с такими семьями. Поэтому одной из важных задач, стоящих не только перед педагогом-психологом, но и перед всем педагогическим коллективом образовательного учреждения является помощь семье нетипичного ребенка в сближении с остальными семьями, организация практик взаимодействия родителей разностатусных учащихся.

Поэтому крайне важным является включение нетипичного ребенка в разнообразные формы воспитательной работы как внутри образовательного учреждения, так и вне его. Должно всячески приветствоваться их активное участие в рекреационных мероприятиях общего назначения, а также интерес к участию в различных формах специально организованной досуговой деятельности, учитывающей специфику психического и физического развития таких детей. Кроме того, интеграция должна быть распространена и в альтернативных средах. Например, в рамках системы дополнительного образования детей, учреждения которой были и остаются одной из наиболее эффективных форм развития склонностей, способностей и интересов, социального и профессионального самоопределения детей и подростков.

Наблюдаемое дистанцирование семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, от образовательного учреждения, некомпетентность во многих вопросах его развития, обучения и воспитания определяют в качестве стратегического направления деятельности образовательного учреждения – организацию систематической социально-правовой и психолого-педагогической работы с семьями таких учащихся.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Собр. соч. в 6-ти т. Т.5. Основы дефектологии / Авт. послесл. и коммент. Э.С. Бэйн. – М.: Педагогика, 1983.
2. Зайцев Д.В. Социальная интеграция детей-инвалидов в современной России. – Саратов: Научная книга, 2003. – 255 с.
3. Зеньковский В.В. Психология детства. [Текст]/ Зеньковский В.В. – М.: Академия, 1996. – 346 с.
4. Самойленко Е.В. Особенности полоролевой социализации подростков (мальчиков) с задержкой психического развития в условиях депривации отцовского влияния: Дис канд. психол. наук. – Нижний Новгород, 2005.

Научное издание

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА
ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ
В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ**

Материалы международной заочной научно-практической конференции
25 февраля 2015 г.

Материалы представлены в авторской редакции
Технический редактор С.П. Никонов
Обложка, верстка и вывод оригинал-макета Ю.Е. Болотина

Подписано в печать 17.04.2015
Формат 60х84/16. Усл. п. л. 23,2. Тираж 500 экз. Заказ 56.

Издатель: Болотин Ю.Е. – Арзамасский филиал ННГУ
607220, г. Арзамас Нижегородской области, ул. К. Маркса, 36
Отпечатано в ООО «Интерконтакт»
607190 г. Саров Нижегородской области, ул. Герцена, 16.

ISBN 978-5-4465-0101-4



9 785446 501014 >