Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

Костромской государственный университет

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: СФЕРЫ СОТРУДНИЧЕСТВА И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Материалы VI Межрегиональной заочной научно-практической интернет-конференции с международным участием

Кострома, 12–16 октября 2020 года

Кострома
КГУ
2020

Титул | Сведения об издании | Выпускные данные | Содержание

УДК 159;37(0.034)
ББК 88я431я04 +74я431я04
П863

Печатается по решению редакционно-издательского совета КГУ

Р е ц е н з е н т ы:
Т. Н. Гущина, доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры социальной педагогики и организации работы с молодежью
Ярославского государтсвенного педагогического университета им. К. Д. Ушинского;
И. В. Арябкина, доктор педагогических наук, профессор кафедры
дошкольного и начального общего образования
Ульяновского государственного педагогическогоуниверситет имени И. Н. Ульянова
А. Г. Самохвалова, доктор психологических наук, профессор,
директор института педагогики и психологии
Костромского государственного университета

П863 **Психолого-педагогическая деятельность: сферы сотрудничества и взаимодействия** : материалы VI Межрегиональной заочной научно-практической интернет-конференции с международным участием (Кострома, 12–16 октября 2020 г.) / сост. Т. Е. Коровкина ; науч. ред. Ж. А. Захарова. – Электронные текстовые, граф. дан. (3,5 Мб). – Кострома : Костромской государственный университет, 2020. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM) : цв. – Систем. требования: ПК не ниже класса Pentium IV; 512 Mb RAM; свободное место на HDD 1,5 Гб; Windows XP с пакетом обновления 3 (SP3) и выше; Adobe Acrobat Reader; интегрированная видеокарта с памятью не менее 32 Мб; CD или DVD привод оптических дисков; экран с разрешением не менее 1024×768 пикс.; клавиатура; мышь. – Загл. с тит. экрана. – Текст : электронный.
ISBN 978-5-8285-1120-4

В сборник вошли материалы VI Межрегиональной заочной научно-практической интернет-конференции с международным участием «Психолого-педагогическая деятельность: сферы сотрудничества и взаимодействия». Материалы сборника посвящены рассмотрению феномена «психолого-педагогическая деятельность», характеристике различных ее аспектов, особенностям использования и опыту организации в учреждениях различной направленности.

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

The collection includes the correspondence materials of the 6 Interregional scientific and practical Internet conference with international participation “Psychological-pedagogical activity: areas of cooperation and interaction”. The collection is devoted to the consideration of the phenomenon of “psychological-pedagogical activity”, characteristic of its various aspects and characteristics of the use and experience of the organization in institutions of various kinds.

The collection is intended for scientific and educational workers, teachers, postgraduates, undergraduates and students to use in research and educational activities.

УДК 159;37
ББК 88я431 +74я431

16+
ISBN 978-5-8285-1120-4

© Коровкина Т. Е., составление, 2020
© Костромской государственный университет, оформление, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Секция 1. Теоретико-методологические подходы к организации психолого-педагогической деятельности..... 9

Баженова Е. В. Теоретический анализ специфики самосознания у лиц с умственной отсталостью 9

Волот Н. В. Элементы религиозного воспитания как средство формирования семейных ценностей у девиантных подростков 13

Голубева К. В. Теоретический аспект психолого-педагогического сопровождения формирования субъектной позиции в начальной школе 19

Грушин А. С. Психолого-педагогические проблемы социальной успешности у молодежи 22

Дубина А. А. Психолого-педагогическое сопровождение преодоления трудностей профессионального выбора старшеклассников..... 25

Евсеева Е. А. Теоретические подходы к определению сущности понятия «личностные ресурсы»..... 29

Егорушкова С. А. Теоретические основы организации психолого-педагогического сопровождения подростков, склонных к девиантному поведению 32

Ершова В. М. Анализ теоретических подходов к феномену образовательной среды 35

Иванова Е. А. Нигилизм: его истоки, характеристика, профилактика 41

Козина А. С., Сомкина М. А. К вопросу понимания сущности категории «социальная компетентность личности» 45

Козлова М. С. Проблема психолого-педагогического сопровождения одаренных школьников в условиях общеобразовательной организации 49

Косухина А. С. Самооценка как основа успешной социализации ребенка . 53

Лабусова Н. С. Психолого-педагогические подходы к феномену «нравственное воспитание детей дошкольного возраста» 56

Осиченко Е. Д., Нескреба Т. А. Воспитание нравственных качеств студентов-медиков в образовательном процессе 61

Расторгуева А. Н., Сомкина М. А. Особенности формирования надпрофесиональных педагогических компетенций старшеклассников..... 65

Саксина Н. Н. Формирование активной жизненной позиции у студентов высшего учебного заведения посредством проектной деятельности..... 70

Смирнова А. А. Психолого-педагогическое сопровождение подростков с ОВЗ, испытывающих коммуникативные трудности 74

Смирнова А. И. Управленческие подходы к организации методического сопровождения учителей в преодолении трудностей во взаимодействии с обучающимися 77

Тимофеева Ю. Н. Специфика адаптации иногородних студентов к обучению в вузе 81

Тюльпанова Ю. А. Сущность психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения детей с ОВЗ 84

Филиппова В. С., Коровкина Т. Е. Направления психолого-педагогической помощи младшим школьникам в разрешении конфликтных ситуаций 87

Шлычков В. Р., Шлычкова О. Н. Проблемы и перспективы внедрения наставничества в высших учебных заведениях 92

Якунин В. Н. Воспитание патриотических установок у детей-сирот в рамках подготовки их к самостоятельной жизни 98

Секция 2. Содержание и перспективы развития психолого-педагогической деятельности в организациях различной ведомственной принадлежности 102

Андреев Д. Г. Особенности психолого-педагогического сопровождения при организации межкультурного взаимодействия в воинских подразделениях 102

Бедина А. П. Тенденции развития дополнительного образования детей на современном этапе 104

Белова Т. И. Формирование цифровой культуры педагога в эпоху цифровизации образования 108

Боранова К. В., Громенко А. Л. Проблема повышения квалификации педагога в современном российском обществе 113

Зорило Л. И., Перетятку М. И. Актуальные проблемы повышения квалификации воспитателей дошкольных учреждений в Республике Молдова 116

Лохова Е. А., Теплякова Л. А. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи 122

Малыгина О. А. Организация социально-культурной работы с пожилыми людьми (из опыта работы) 128

Овсова А. А., Медникова Л. А. Роль цифровых компетенций для педагога общеобразовательной организации 132

Синенко Т. Н. О психолого-педагогическом сопровождении информационных и коммуникационных технологий при обучении иностранному языку в вузе 135

Шишкин А. Л. Социальная адаптация курсантов военного вуза к условиям изменения социальной среды 140

Щербинина О. С. Проявления одаренности дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации 142

Секция 3. Методика и технология организации психолого-педагогического взаимодействия в организациях различной ведомственной принадлежности 146

Балдина А. А., Коровкина Т. Е. Психолого-педагогическое сопровождение формирования ценностного отношения к семейной жизни у детей-сирот в условиях обрзовательного учреждения 146

Власова Н. В. Особенности самоорганизации и саморегуляции старшеклассников как фактор готовности к обучению в вузе 149

Гоголинская О. Н. Социализация детей с нарушениями интеллектуального развития в рамках федерального государственного стандарта 153

Шапедько А. А. Условия формирования духовности курсантов военного вуза средствами социально-культурной деятельности 157

Шаталов С. А. Педагогические условия формирования у курсантов военного вуза социально-профессионального опыта 160

Яновский Д. В. Характеристика программы профилактики конфликтного взаимодействия в учебных группах курсантов 162

Секция 4. Опыт организации психолого-педагогической деятельности в организациях различной ведомственной принадлежности 166

Аккуратова М. А. Коррекционно-развивающая работа педагога-психолога в условиях дома ребенка 166

Бойцова С. В. Особенности психолого-педагогического сопровождения замещающих семей в учреждениях социальной защиты населения Костромской области 169

Голубева К. В. Особенности службы психолого-педагогического сопровождения субъектной позиции младшего школьника 172

Гришинов В. П. Средства формирования навыков социального взаимодействия у курсантов военного вуза 175

Грушецкая И. Н. Розанельская С. В. Изучение готовности обучающихся медицинского колледжа к профессиональной деятельности 180

Гусева М. С. Психолого-педагогическое сопровождение несовершеннолетних в рамках первичной профилактики наркозависимости 183

Даниелян З. В. Актуальность проблемы насилия среди подростков в информационной среде 186

Дубенский П. И. Нравственное закаливание курсантов в процессе организации социально-культурной деятельности 190

Захарова Ж. А., Морозов Д. А. Опыт воспитания патриотических установок у детей-сирот 194

Зайцев С. Н. Музей как средство формирования гражданственности подростка на примере исследовательской и проектной деятельности Областного государственного образовательного учреждения Костромской школы интернат «Костромской Государя и Великого князя Михаила Федоровича кадетский корпус» 197

Корсакова А. А., Петрова М. С., Смирнов П. А. Опыт реализации государственной молодежной политики в Костромском государственном университете 202

Корсакова К. А. Основные направления реализации модели управления методической работы с педагогическим коллективом по преодолению индивидуальных затруднений в организации и ведении учебного процесса 208

Корякина С. Р. Развитие познавательного интереса подростков в исследовательской деятельности 212

Крылов В. Е. Особенности профилактической работы с семьями военнослужащих в сфере предупреждения разводов 215

Мамонтова Н. И. Волонтерское движение как фактор развития социальной активности молодежи 219

Мартынова Е. В. Адаптация учебного материала на уроках чтения для детей с расстройствами аутистического спектра 221

Мельник К. А., Черников Д. Н. Формирование опыта решения профессиональных задач на занятиях по тактико-специальной подготовке 229

Охлопков Г. И. Общественно-государственная модель развития детского движения: опыт Республики Саха (Якутия) 233

Педан В. Н. Формирование патриотических установок у подростков в условиях деятельности общественной организации 244

Петрашкевич Ю. С. Основные проблемы младших подростков на ступени общего образования образовательной организации 247

Рассохина К. Ю. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации 251

Смирнова В. В. Особенности детей «группы риска» 255

Шулепников Д. В. Психолого-педагогическое сопровождение формирования субъектной позиции курсантов в образовательном процессе военной образовательной организации 259

Секция 5. Теория и практика социального взаимодействия в работе с семьей 267

Аносов А. А. Многодетная семья – основа демографической политики государства 267

Грушецкая И. Н. Влияние родителей на развитие одаренности детей 270

Лебедева Ю. С. Разрешение конфликтных ситуаций между образовательной организацией и семьей 273

Синева К. С., Щербинина О. С. Психолого-педагогическое сопровождение родителей в период адаптации ребенка в дошкольной образовательной организации 276

Смирнова Е. Н. Изучение спроса на оказание психологических услуг у населения Костромской области 281

Соболев Д. М. Управление социальной работой как условие эффективной реализации семейной политики государства 284

Соболева Е. К. Собрание-диспут как эффективная форма общения учителя с родителями учащихся 287

Соловьева А. А. Основные направления преодоления проблем взаимодействия педагогического коллектива с родителями 291

Шлычков Д. В. Формирование ценностей здорового образа жизни 295

Секция 6. Историко-культурные проблемы гуманитарных и социальных наук 300

Анпилогова Т. Ю. Проблемы организации историко-краеведческой работы студенческой молодежи самопровозглашенных республик в контексте формирования учебной деятельности 300

Бобчихина Е. Д. Проблема перевода поэзии: опыт переводчиков XX века 304

Буторина М. Н., Крылова Н. П. К вопросу роли английского языка в профессиональной деятельности студентов 308

Джарчиева Р. А. Антропонимы как средство выражения авторской позиции в комедии И. С. Тургенева «Нахлебник» 311

Ивахненко А. С. Формуляр адресанта (intitulatio) жалованных грамот XVI–XVII веков 314

Зубкова К. В. региональная историография об основных аспектах модернизационных изменений в Костромской губернии конца XIX – начала XX века 319

Камко Е. А. Развитие высшего педагогического образования в 1980–1990-е гг. на примере историко-педагогического факультета Костромского государственного педагогического института 324

Каравайкова И. Е. Тропы и риторические фигуры в повести Роальда Даля «Матильда» 327

Кокоткина О. С. Формы организации жизненных практик в информационном обществе в контексте антропологических, биографических, социокультурных и технико-социальных сред 330

Красавин Н. Д. Задачи и методы культурной политики советской власти 1917–1925 гг. 335

Кузнецова А. Н. Мотив «вдохновения» в сборнике В. Ф. Ходасевича «Тяжёлая лира»: эволюция и поэтика 340

Кузьмина А. И. Сравнительно-сопоставительный анализ английского и русского текстов произведения Сомерсета Моэма «Театр» как форма работы со старшими курсами языковых вузов 344

Моисеева Е. А. Советская мода на страницах журналов1970-х годов и в реальной жизни 349

Осипова Е. А. Социокультурная функция образования в провинции XVIII – начала XIX века (на костромских материалах) 354

Пиляк С. А. Художественная интерпретация Петровской свистульки как инструмент формирования региональной идентичности 360

Фогель Е. А. Синтаксические средства создания психологизма в романе М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» 365

УДК 376

Е. В. Баженова
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
el.bazhenowa2014@yandex.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СПЕЦИФИКИ САМОСОЗНАНИЯ У ЛИЦ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

В статье представлен теоретический анализ специфики самосознания лиц с умственной отсталостью. Основное внимание в исследовании было уделено своеобразию самосознания у лиц рассматриваемой категории в разные возрастные этапы, а также прослежена тенденция изменения и развития процесса самосознания в зависимости от возрастных периодов у лиц рассматриваемой категории.

Ключевые слова: *умственная отсталость; интеллектуальная недостаточность; самосознание; «Образ-Я».*

E. W. Bazhenova
Kostroma State University

The article presents a theoretical analysis of the specifics of self-awareness of persons with mental retardation. The focus of the study was given to the originality of the consciousness of the categories in different age stages and also traced the trend and development of the process of self-awareness depending on the age periods in individuals of the category.

Keyword: *mental retardation; intellectual disability; self-awareness; "self-Image".*

Проблема становления и развития процесса самосознания на сегодняшний день является одной из наиболее актуальных в психологии. Это связано с тем, что самосознание оказывает значимое влияние на становление различных сторон личности, кроме того является регулятором его поведения и деятельности в целом, а также оказывает непосредственное влияние на адаптацию человека в социуме. Самосознание является неотъемлемым компонентом личности, оно формируется в ходе познания человеком самого себя, как субъектом отношений и ситуаций к разнообразным явлениям и объектам [8].

© Баженова Е. В., 2020

Проблема формирования и развития самосознания у лиц с интеллектуальной недостаточностью является одной из основных проблем специальной психологии, так как вместе с общими закономерностями типичного развития, она обладает также и своеобразными особенностями на каждом возрастном этапе, детерминированными особенностями психического развития лиц рассматриваемой категории.

У умственно отсталых людей недостаточно правильно сформированы представления о своих интеллектуальных, физических и личностных возможностях. Специфика показателей критичности умственно отсталых лиц приводит к тому, что рассматриваемая категория, не неадекватно оценивает свои поступки и деятельность. Вследствие чего искажается отражение внешнего мира, проявляется неспособность и несовершенство выделять себя в этом мире, а также в полном объеме изучать свой внутренний мир. Все это приводит к возникновению аномальных черт личности, трудностям саморегуляции, проблемам отношений с окружающими и, соответственно, к трудностям социализации и интеграции в общество [1].

Следует отметить, что психологических исследований, прямо нацеленных на выявление тенденции изменения процесса самосознания в зависимости от возрастных периодов у лиц рассматриваемой категории нет. Зная и понимая эти тенденции и закономерности, появится возможность выделить приоритетные на каждом возрастном этапе задачи, способствующие развитию самосознания.

Поэтому на сегодняшний момент проблема изучения особенностей развития самосознания людей данной категории на разных возрастных этапах представляется актуальной и важной и требует детального анализа, для того чтобы наметить, разработать и принять своевременные и целесообразные меры, содействующие более адекватному и гармоничному развитию личности в целом.

Под умственной отсталостью принято понимать стойкое и необратимое снижение интеллектуальной деятельности, которое откладывает негативный отпечаток не только в познавательной сфере, но и на социальной и личностной сфере [6].

Ряд исследователей обращают внимание на то, что компоненты самосознания у людей с интеллектуальными нарушениями те же, что и у типично развивающихся лиц [1, с. 6]. Однако нарушение в работе высшей нервной деятельности приводит к личностным особенностям лиц данной категории. Поэтому процесс становления и развития самосознания у людей с умственной отсталостью запаздывает и имеет специфические особенности.

Так, уже в раннем возрасте у детей с нарушением интеллекта отмечается специфика становления такого психического образования как «Образ-Я». Ограниченная физическая активность и ее осознание в контексте развития самосознания в раннем возрасте проявляется в нарушении телесного компонента самосознания: ограниченность, неполное восприятие и осознание собственных движений, нарушение зрительно-моторной координации, ограниченность наблюдения за движениями собственного тела, а также неспособность в полной мере

анализировать и синтезировать ощущения, исходящие от собственных движений, приводит к тому, что у детей с умственной отсталостью представление о своём теле и его возможностях скудное, недостаточно дифференцированное. Ограниченность предметных манипуляций и недостаточное их осмысление приводит к тому, что ребенок раннего возраста с умственной отсталостью не осознает себя деятелем – субъектом, соответственно, у него не появляются предпосылки к развитию самосознания. Таким образом, основной особенностью самосознания на данном возрастном этапе является неспособность различения «собственного Я» от «не Я» и трудности отделения себя от других [5].

Специфика самосознания в дошкольном возрасте проявляется в трудностях овладения именной идентификацией, употребления местоимения я, в силу интеллектуальных особенностей и задержки речевого развития, дети с умственной отсталостью в дошкольном возрасте не воспринимают еще себя как отдельного индивида, осознание своего имени у детей данной категории происходит значительно позже. Половозрастная идентификация и социальный статус на данном возрастном этапе характеризуется несформированностью: дети не относят свою принадлежность к полу, не определяют свою роль и статус в семье.

Таким образом, можно сделать вывод, что у дошкольников с умственной отсталостью первоначальные представления о себе находятся на низком уровне. Если у типично развивающихся детей к 4-м годам уже формируется первоначальный образ Я, то у детей с интеллектуальной недостаточностью представления о себе находятся на стадии формирования практически весь дошкольный период [7].

В младшем школьном возрасте прослеживается тенденция развития самосознания: происходит становление именной, половой идентификации дети начинают относить себя к определенному полу. На данном возрастном этапе ярко прослеживается своеобразие когнитивного компонента самосознания. Представляя себя в настоящем, прошлом и будущем, дети испытывают значительные трудности, они не могут выделить свои качества, характеристики, которыми обладают, в некоторых случаях вовсе не могут описать себя во времени. Наибольшие трудности отмечаются при описании себя в будущем [2].

Переломным моментом в развитии самосознания является подростковый возраст. В этот период происходит более четкое осознание своей половозрастной идентификации, начинается новая ступень развития самосознания, когда подростки начинают описывать себя, при этом делая уклон на свои внутренние качества. При всем этом своеобразие самосознания на данном этапе характеризуется сложностями осознания себя во времени, которое оказывается недоступным.

Так, подросткам с интеллектуальными нарушениями гораздо проще описать самого себя, чем идеальное или наоборот негативное Я (т. е. на кого я хочу быть похож, на кого не хочу быть похож). Осознание себя в настоящем, прошлом, будущем также меняется, однако все же большинство подростков оказываются не способны к осознанию себя и своих желаний во времени [3].

Особенности развития «Образа Я» откладывают негативный отпечаток на дальнейшем развитии самосознания, это приводит к тому, что в подростковом возрасте у лиц с умственной отсталостью отмечается либо неадекватная самооценка в сторону ее завышения, либо наоборот, пониженная и зависимая от внешней оценки, самооценка. Так, у подростков отсутствует адекватная самооценка, адекватные реакции на успех и неудачу.

В старшем подростковом возрасте своеобразие самосознания проявляется в области собственного «деятельного Я». Специфика проявляется в том, что у лиц с умственной отсталостью превалируют представления о таких видах деятельности и профессиях, которые не соответствуют действительности (актриса, модель, учёный) и отличаются от реальных увлечений. В области «перспективное Я» отмечается отсутствие реальных жизненных перспектив и целей [4].

В более зрелом возрасте особенности самосознания приводят к тому, что у лиц данной категории наблюдается не способность прогнозировать свою будущую жизнь, высокая степень подчиняемости мнению окружающих, слабость внутренних побуждений [9].

У молодых людей с умственной отсталостью своеобразие самосознания ярко проявляется в социально-трудовой деятельности. В силу пробелов в познавательной деятельности умственно отсталые лица не могут критически оценивать результаты своей деятельности, свои достижения и неудачи, самооценка чаще всего завышена.

Таким образом, обобщая результаты проведенного теоретического анализа по проблеме развития самосознания лиц с интеллектуальной недостаточностью, мы можем проследить тенденцию развития и изменения процесса самосознания у лиц рассматриваемой категории в разные возрастные периоды.

Список литературы

1. Власова Т. А. О детях с отклонениями в развитии. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1973. – 175 с.

2. Дьякова Е. В. Содержание образа «я» учащихся с нарушением интеллектуального развития на этапе перехода от младшего школьного к подростковому возрасту // Ученые записки ОГУ. – 2011. – № 2. – С. 211–215.

3. Ильина Г.М. Изучение самосознания подростков с умственной отсталостью как условие их социальной интеграции // Специальное образование. – 2016. – № 12. – С. 136–142.

4. Колосова Т. А. Специфика самоидентификации у старших подростков с умственной отсталостью // МНИЖ. – 2013. – № 8. – С. 130–132.

5. Морозова Н.Л. Специфика развития самовосприятия детей с интеллектуальной недостаточностью // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего. – 2015. – № 6(28). – С. 4–8.

6. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дефектология». – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1986. – 192 с.

7. Хайртдинова Е.Ф. Формирование первоначальных представлений о себе у дошкольников с нарушением интеллекта : дис. … канд. пед. наук. – М., 2002. – 166 с.

8. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. – М. : Наука, 1977. –144 с.

9. Психология лиц с умственной отсталостью : учеб.-метод. пособие / сост.ь Е. А. Колмыкова. – Курск : Курск. гос. ун-т, 2007. – 121 с.

УДК 37.013

Н. В. Волот
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
nikita_volot@mail.ru

ЭЛЕМЕНТЫ РЕЛИГИОЗНОГО ВОСПИТАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ

В статье исследуются ценностные ориентации девиантных подростков, актуализируется необходимость формирования у них семейных ценностей в современных условиях с помощью элементов религиозного воспитания в правовых рамках, определяющих светский характер образования; предлагаются пути реализации педагогических условий для достижения поставленной цели.

Ключевые слова: *семья, религия, семейные ценности, ценностная дезориентация, религиозное воспитание, неблагополучные семьи, девиантные подростки.*

N. V. Volot
Kostroma State University

ELEMENTS OF RELIGIOUS EDUCATION AS A MEANS OF FORMATION FAMILY VALUES IN DEVIANT TEENAGERS

The article examines the value orientations of deviant teenagers, actualizes the need for the formation of family values in them in modern conditions with the help of elements of religious education within the legal framework that determines the secular nature of education; proposes the ways of implementation of pedagogical conditions for achieving this goal.

Keywords: *family, religion, family values, value disorientation, religious education, dysfunctional families, deviant teenagers.*

© Волот Н. В., 2020

Согласно статистическим данным, в последнее время в России отмечается уменьшение числа заключаемых браков [8] при увеличении числа разводов [19], неизменно падает уровень рождаемости [12]. Данные ВЦИОМ говорят о том, что около 6 % россиян вообще не хотят иметь детей [11]. На 34,4 % увеличилась доля несовершеннолетних, совершивших преступления в возрасте 14–15 лет [15]. Можно предположить, что кризисное состояние института семьи в России и невыполнение им своих фундаментальных функций – репродуктивной и социализирующей – обусловлено трансформациями на ценностном уровне индивида. Основным мотивирующим стимулом к созданию семьи и регулятором социального поведения издавна служила система семейных ценностей, прививаемых с детства, но в XXI веке плюрализма, вариативности и мультиверсальности бытия человек стал волен выбирать свою жизненную стратегию самостоятельно, следуя либеральному принципу примата личного над коллективным [18, с. 212], и тем самым освободился от обязанности выполнять свои имплицитные биологические и социальные задачи в угоду личным стремлениям. В первую очередь ценностной дезориентации оказалось подвержено подрастающее поколение, в частности подростки в силу своих возрастных и психофизических особенностей. Особенно уязвима социально-возрастная категория «девиантные подростки», которая, ко всему прочему, является еще и быстрорастущей [9]. Именно вышеуказанные факты обуславливают актуальность проблемы формирования у девиантных подростков семейных ценностей.

Подростковым возрастом называют период онтогенеза человека, длительность которого педагоги определяют по-разному: Д. Б. Эльконин – с 11 до 14–15 лет [6, с. 67], В. А. Аверин – с 10 до 15 лет [4, с. 311], Б. Г. Ананьев – с 13 до 16 лет у мальчиков, с 12 до 15 лет у девочек [5, с. 130]. В это время происходит определяющий этап становления мировоззрения человека, которое накладывается на резкие физиологические изменения и значится как сложный и многоаспектный процесс с труднопредсказуемым исходом – именно данный факт обусловливает важность заострения внимания на данном онтогенетическом этапе.

Ценностные ориентации современного подростка формируется под влиянием информационного потока, состоящего из хаотичных и разрозненных, но при этом ярких и запоминающихся импульсов [17, с. 110]. Смысловое наполнение данных импульсов зачастую не несет в себе ни фундаментальной ценности, ни даже смысловой нагрузки, апеллируя к самым примитивным потребительским инстинктам. Информационное поле заполнено броской и навязчивой рекламой красивой жизни, культурой потребления, но не созидания. Именно в таких условиях у современных подростков могут сформироваться гедонистические наклонности, при которых чувственные наслаждения являются самоцелью, а стремление наслаждаться – главным мотиватором любой их деятельности. Как показывают исследования, подобные ценностные ориентации наиболее ярко выражены у девиантных подростков (или подростков «группы риска») [10, с. 21] – социально-возрастной категории людей, на которых влияет ряд факторов (медико-биологические, социально-экономические, психологические,

педагогические), которые могут привести к проявлению ими девиантного для общества поведения [16, с. 8]. Зачастую такие подростки растут в неблагополучных семьях, родители в которых ведут асоциальный образ жизни, и недополучают эмоциональных и физических удовольствий, что и заставляет подростков компенсировать их нехватку, выставляя жизненной целью их получение. Причем, имея склонность копировать поведение родителей, они способны использовать противозаконные методы для достижения вышеупомянутой цели.

Основным регулятором внутрисемейных отношений, становлению подростков как будущих родителей, а также предупреждением проявления ими девиантного асоциального поведения служит устойчивая система семейных ценностей, что понимается как культурно и национально обусловленный комплекс моральных и нравственных установок, регулирующих отношения в малой социальной группе (а в дальнейшем и в обществе), основанной на семейном и кровном родстве. Семейные ценности начинают формироваться в момент создания семьи из двух образцов индивидуальных ценностей [13, с. 98]. Формирование семейных ценностей у подростков в современных условиях – сложный и многофакторный процесс, имеющий важность национального масштаба, потому что семья способна обеспечить биологическую репродукцию и социальную адаптацию индивида – и, как следствие, поддержать стабильное состояние государства, – лишь обладая внутренними ценностями, выполняющими функцию регулирующих механизмов.

Основным хранителем и транслятором ценностей, в частности семейных, по праву можно считать религию. Почти вековое господство в образовании материализма и духовной пустоты ответственно за ценностную дезориентацию подростков, а в особенности тех, кого в силу труднопреодолимых жизненных обстоятельств называют «девиантными».

Одним из важнейших способов формирования ценностей является воспитание. Законом об Образовании дается определение термина «воспитание»: это деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде [2]. Важность воспитания в образовательной среде подчеркивал еще С. А. Рачинский, говоря, что «школа в России из чисто учебного заведения, должна стать заведением воспитательным» [7, с. 9], К. Д. Ушинский отмечал, что «лучше иметь одного хорошего воспитателя в школе, чем целый десяток отличных учителей» [21, с. 453]. О важности воспитания в наши дня говорят и на государственном уровне – разработана Стратегия воспитания 2025, в которой стратегические ориентиры воспитания сформулированы Президентом Российской Федерации В. В. Путиным:

«…Формирование гармоничной личности, воспитание гражданина России – зрелого, ответственного человека, в котором сочетается любовь к большой и малой родине, общенациональная и этническая идентичность, уважение к культуре, традициям людей, которые живут рядом» [3, с. 1].

Огромным потенциалом в формировании духовно-нравственных ценностей, в частности семейных, обладает религиозное воспитание. Данный факт отмечался еще в XX веке отечественными авторитетными педагогами: Н. И. Ильминским, В. В. Зеньковским, С. А. Рачинским, К. П. Победоносцевым, К. Д. Ушинским, Н. Е. Пестовым, а также нашими современниками, такими как С. Ю. Дивногорцева, Л. В. Сурова, Е. В. Шестун и другие. По мнению К. П. Победоносцева, воспитание должно быть неразрывно связано со средой, в которой человек родился: «школа <…> становится одной обманчивой формой, если не вросла самыми корнями своими в народ, не соответствует его потребностям, не сходится с экономикой его быта» [22, с. 308]. Народная среда России – религиозная среда, причем православие, согласно российскому законодательству, играет особую роль в становлении и развитии духовной культуры России [1, с. 1]; вклад и других традиционных религий, объединяющих все братские народы России, также отмечается важным. Единый для всех основных религий России (православие, ислам, буддизм, иудаизм) стержень – это духовный путь укрощения «эгоистичной человеческой природы» и сознательного самоограничения в поступках и потреблении, что и обуславливает воспитательный потенциал упомянутых выше религий.

В условиях, когда педагогические возможности школы и семьи не удовлетворяют духовно-нравственные потребности подрастающего поколения и не справляются с вызовами современности, актуальным встает вопрос о необходимости расширения влияния на воспитательный процесс религии, не выходя за правовые рамки. Например, нисколько не будут противоречить букве закона следующие меры:

– привлечение религиозных организаций к участию в допуске учителей к преподаванию религиозных основ в рамках курса «Основы религиозных культур и светской этики», а не только к разработке учебно-методического материала;

– организация более тесного сотрудничества государственных образовательных учреждений с негосударственными (частными), учрежденными религиозными организациями при участии девиантных подростков и их родителей. Во внеурочное время они помогут организовать досуг семей с подобными детьми: обеспечат семьям возможность участия в религиозных мероприятиях, помогут в проведении семейных праздников, совместных молитв и чтении религиозной литературы.

Говоря о внедрении элементов религиозного воспитания в школе, необходимо учитывать, что в России образовании носит светский характер, а воспитание есть подкатегория образования. В связи с этим стоит четко понять, что понятия религиозного воспитания и религиозного образования близки, но не тождественны: религиозное образование – это приобщение человека к какой-

либо конфессии методом передачи основ конкретного вероучения, а религиозное воспитание – формирование ценностной духовно-нравственной составляющей человека, его мировоззрения. Ключевым отличием двух данных процессов можно выделить отсутствие цели приобщения к конфессии в процессе религиозного воспитания – смысловое наполнение в совокупности с особыми методиками являются способом передачи комплекса морально-нравственных понятий, которые могут быть высказаны определенным религиозным языком. Иными словами, человек с богословским образованием (или даже имеющий духовный сан) и человек, воспитанный с в соответствии с определенной, но, как правило, транслирующей общечеловеческие жизненные принципы религиозной традицией – понятия, безусловно, близкие, но не тождественные [20, с. 24]. Таким образом, привлечение религиозных организаций к участию в допуске учителей к преподаванию религиозных основ в рамках курса «Основы религиозных культур и светской этики», а не только к разработке учебно-методического материала, а также укрепление сотрудничества между государственными и негосударственными учреждениями с целью организации мероприятий по религиозному воспитанию во внеурочное время нисколько не противоречит светскому характеру образования.

Проблема ценностной дезориентации у быстрорастущей и наиболее уязвимой перед гедонистическими идеями социально-возрастной категории «девиантные подростки» в наше время стоит остро и требует принятия серьезных мер, таких как привлечение потенциала религиозного воспитания для формирования у вышеуказанных подростков семейных ценностей. Такими мерами могут стать расширение присутствия религиозного воспитания в образовательном процессе, привлечение кадров особой квалификации и организация внеурочного досугового времени подростков и их семей. Эти меры не будут противоречить светскому характеру образования и не допустят клерикализации школы, а также не допустят догматизации и формализации религиозного воспитания, от чего справедливо предостерегал В. В. Зеньковский, утверждая, что необходимо думать о «новой школе внутренне, а не внешне проникнутой началами христианства, руководимой духом Церкви, а не ее властью» [14, с. 161].

Список литературы

1. О свободе совести и религиозных объединениях: Федеральный закон от 26 сентября 1997 г. № 125. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_16218/ (дата обращения: 08.10.2020).

2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 31.07.2020) «Об образовании в Российской Федерации» : с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2020.

3. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года».

4. Аверин В. А. Психология детей и подростков : учеб. пособие. – 2-е изд., перераб. – СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 1998. – 379 с.

5. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / ЛГУ, факультет психол. – Л. : Изд-во Ленинград. ун-та, 1968. – 343 с.

6. Батюта М. Б., Князева Т. Н. Возрастная психология : учеб. пособие. – М. : Логос, 2011. – 306 с.

7. Беляев В. И. Народная трудовая сельская школа С. А. Рачинского // Известия ВГПУ. – 2015. – № 2(267). – С. 8–12.

8. Браки // Федеральная служба государственной статистики. – URL: https://gks.ru/free_doc/new_site/population/demo/dem1_br.xls (дата обращения: 08.10.2020).

9. ВОЗ: Психическое здоровье подростков. – URL: https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health. (дата обращения: 04.10.2020).

10. Волот Н. В. Семейные ценности как актуальные для подростков «группы риска» // Молодой исследователь: вызовы и перспективы : сб. ст. по материалам CLXII Междунар. науч.-практ. конф. «Молодой исследователь: вызовы и перспективы». – № 15(162). – М. : Интернаука, 2020. – С. 16–24.

11. ВЦИОМ: ТОП-7 главных социальных фактов о россиянах в январе 2018. – 2018. – URL: https://infographics.wciom.ru/ (дата обращения: 26.09.2020).

12. Демографический прогноз до 2035 года: Изменение численности населения по вариантам прогноза. – URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/ demo/progn1.xls (дата обращения: 06.10.2020).

13. Дюльдина Ж. Н. Семейные ценности и традиции как основы основ российского общества и государства // Власть. – 2013. – № 11. – С. 97–100.

14. Колесников С. А. Взаимоотношения школы и Церкви в педагогике В. В. Зеньковского: уроки эмиграции // Вестник Омской Православной духовной семинарии. – 2017. – № 2. – С. 157–163.

15. Кузнецова А. Ю. Доклад о наставничестве на заседании Правительственной комиссии по делам несовершеннолетних от 12.03.2019. – URL: http://deti.gov.ru/articles/news/anna-kuznecova-vystupila-s-dokladom-o-nastavnichestve-na-zasedanii-pravitel-stvennoj-komissii-po-delam-nesovershennoletnih (дата обращения: 08.10.2020).

16. Летунова В. Е. «Дети группы риска» в системе работы ПМПС-Центра // Дети группы риска : материалы Междунар. семинара. – СПб., 1998. – С. 12–19.

17. Лукашина Е. В. Проблемы социализации молодежи через религиозное воспитание и образование // Воспитание в современном культурно-образовательном пространстве : сб. ст. V Всерос. науч.-практ. конф. – Самара : Изд-во СГСПУ, 2017. – С. 108–112.

18. Нурмеев Ю. Р. Идейные основы и базовые принципы либерализма // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2008. – № 7. – С. 209–218.

19. Разводы // Федеральная служба государственной статистики. – URL: https://gks.ru/free_doc/new_site/population/demo/dem2_raz.xls (дата обращения: 07.10.2020).

20. Склярова Т. В. Религиозное воспитание в православной традиции: цели, содержание и структура // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2010. – № 17. – С. 15–25.

21. Ушинский К.Д. Собр. соч. Т. 2. Педагогические статьи 1857–1861 гг. – М.-Л. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948. – 656 с.

22. Шестун Е. Православная педагогика : учеб. пособие. – М. : Прогресс, 2001. – 576 с.

УДК 372.4

К. В. Голубева
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
ks21gol@mail.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматривается понятие «субъектная позиция», акцентируется внимание на сущности принципа субъектности воспитания, формулируются условия для формирования субъектной позиции в процессе обучения.

Ключевые слова: *субъектная позиция, младшие школьники, условия формирования субъектной позиции в процессе обучении, психолого-педагогическое сопровождение.*

K. V. Golubeva
Kostroma State University

THEORETICAL ASPECT OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE FORMATION OF THE SUBJECT POSITION IN PRIMARY SCHOOL

The article considers the concept of "subject position", focuses on the essence of the principle of subjectivity of education, and formulates the conditions for the formation of a subject position in the learning process.

Keywords: *subject position, primary school students, conditions for forming a subject position in the learning process, psychological and pedagogical support.*

В современном обществе выпускник школы должен иметь активную жизненную позицию. Ему необходимо уметь адаптироваться в социуме, уметь строить коммуникацию с другим человеком, уметь ставить свои интересы в равное положение с интересами других, понимать ценностные установки дру-

© Голубева К. В., 2020

гих людей, свободно и легко ориентироваться в потоке информации и порождать новые идеи. Он должен быть решительным, самостоятельным, быть социально-ответственным за результаты своего труда [4].

Согласно концепции Л. С. Выготского, у младших школьников, возникают два основных личностных новообразования — осознанности и произвольности в регуляции психических процессов. Познавательная активность ребенка приобретает новое качество. Теперь у ребёнка происходит внутреннее построение плана действий. Осознанность и произвольность познавательных процессов (произвольных восприятия, памяти, внимания) в младшем школьном возрасте определяются природой учебной деятельности как новой ведущей жизнедеятельности ребенка [2, с. 125].

Н. Е. Щуркова выдвинула принцип субъектности воспитания. Этот принцип заключается в том, что ребёнок постепенно становится стратегом своей деятельности. Этот принцип она напрямую зависит от развития инициативы ребёнка. Для того чтобы стать стратегом своей деятельности необходимо стимулировать в младшем школьнике способности быть субъектом собственной жизни [3, с. 125].

Одной из важных задач педагогики на сегодняшний день становится развитие субъектной позиции личности ребёнка. Под этим мы понимаем развитие, которое будет направлено не на пассивное ожидание, а на активную самостоятельную деятельность.

Основу субъектной позиции составляет инициатива. Ребёнок может проявить самостоятельность, пополнить волевые ресурсы, повысить уровень самодисциплины с помощью инициативы. По мнению Н. Б. Борытко, субъектная позиция может осуществляться только в деятельности. Ученику с активной позицией будет легче достигнуть высокого уровня субъектности в зрелом возрасте [1, с. 48].

В младших классах учебная деятельность должна носить личностное начало, стать средой личностной самореализации ребёнка. Самореализация подразумевает под собой поддержку становления субъектности ребенка. Субъектность является результатом накопления и осмысления соответствующего личностного опыта — опыта самоорганизации в учении.

В начальной школе дляформировании субъектной позиции в процессе обучения необходимо организовать определённые условия. Эти условия представляют собой некоторый комплекс: моделирование педагогом в учебной и неурочной деятельности ситуаций, которые позволят школьникам выразить свой субъектный опыт в обучении и познании, в организации самостоятельной деятельности, в проявлении коммуникации, в самооценке и самокоррекции, в овладении навыками и средствами, для активного, творческого взаимодействия с миром; применение в начале процесса обучения системы альтернативного безотметочного контроля и оценивания достижений младших школьников, которая мотивирует осознание ими способов действий и результатов деятельности с последующим исправлением по необходимости; координация психолого-педагогического сопровождения ученика при прохождении им индивидуальной

образовательной траектории, которое предусматривает объединение с педагогом в конструировании индивидуальной образовательного маршрута, позволяющему ребенку быть успешным в различных видах деятельности.

Психолого-педагогическое сопровождение определяется, как помощь ребенку в его личностном росте, предполагает эмпатийное понимание школьника. При сопровождении общение представляется; как особая сфера деятельности педагога-психолога, которая приобщает ученика к социально-культурным и нравственным ценностям. Психолого-педагогическое сопровождение включает в себя организацию условий для эффективного решения возрастных проблем, чтобы младшие школьники смогли понять их смыслы, назначение, ценности, содержание учебной деятельности, особенности ее освоения и реализации.

Психолого-педагогическое сопровождение делает важными условия становления личностного опыта младшего школьника. При сопровождении создается система ситуаций, которые ставят ребенка в позицию субъекта собственной учебной деятельности, что отвечает основным положениям концепции личностно ориентированного образования. Однако, исследования психолого-педагогического сопровождения формирования позиции субъекта учебной деятельности младших школьников как самостоятельной проблемы не предпринимались.

На основании всего вышесказанного, мы можем утверждать, что процесс формирования субъектной позиции младших школьников достаточно сложен и многогранен.

На наш взгляд наиболее успешным данный процесс будет при условии реализации специально разработанной программы психолого-педагогического сопровождения младших школьников. В этой программе должны будут учитываться основные проблемы детей, подготовка педагогов, специфика работы педагога-психолога. Мы предлагаем включить в данную программу несколько направлений работы.

Диагностическое направление представляет собой проведение комплексной психолого-педагогической диагностики.

Консультационное направление предусматривает работу с педагогами, консультирование родителей и детей.

Профилактическое направление своей целью ставит оказание поддержки каждому ребенку.

Коррекционно-развивающее направление осуществляется с детьми, которые испытывают трудности в процессе учебной деятельности.

Под методическим направлением понимается разработка психологических рекомендаций, приемов и методов работы с индивидуальными особенностями ребенка, класса.

Направление аналитической работы представляет собой осмысление проводимой психолого-педагогической работы, деятельности по формированию субъектной позиции младших школьников, оценку эффективности работы и коррекции рабочих планов.

Список литературы

1. Борытко Н. М., Мацкайлова О. М. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока : монография. – Волгоград, 2002. – 132 с.
2. Выготский Л. С. Проблема возраста // Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – 248 с.
3. Щуркова Н. Е. Педагогическая технология. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 224 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – URL: https://base.garant.ru/197127/ (дата обращения: 1.09.2020).

УДК 36

А. С. Грушин
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
ale35547@yandex.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ У МОЛОДЕЖИ

В статье рассматривается понятие «социальная успешность», а также акцентируется внимание на различных психолого-педагогических аспектах решения данной проблем для достижения высокого результата. Необходимо различать «социальную успешность» в непосредственном взаимодействии с людьми и успешность в социальной деятельности детей.

Ключевые слова: *социальная успешность, успех, ситуация успеха, успешность, состояние успешности.*

A. S. Grushin
Kostroma State University

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS OF SOCIAL SUCCESS AMONG YOUNG PEOPLE

The article discusses the concept of "social success", and also focuses on various psychological and pedagogical aspects of solving these problems to achieve high results. It is necessary to distinguish between "social success" in direct interaction with people and success in social activities of children.

Keywords: *social success, success, success situation, success, state of success.*

© Грушин А. С., 2020

Социальные институты в настоящее время не в полной мере справляются со своей социализирующей функцией, а сложившаяся система обучения и воспитания подрастающего поколения и молодежи в малой степени создает благоприятные условия для социальной успешности, адаптированности к жизни, способности к личностному и профессиональному самоопределению.

Одной из социально значимых особенностей личности, способствующих эффективной социализации учащихся, является социальная успешность. Состояние успешности способствует формированию таких важных качеств для человека, как уверенность в себе, самоуважение, чувство достоинства.

Школа, организуя процесс обучения и воспитания учащихся, стремится к тому, чтобы сделать его как можно более эффективным. Педагоги, равно как и родители, заинтересованы в том, чтобы школьники не только получали предметные знания и умения, но и научились жить в обществе, адаптироваться в нем, достигать социального успеха.

Как в педагогической, так и в психолого-педагогической литературе выделены различные аспекты понятия «социальной успешности».

Такие исследователи, как Н. А. Батурин, С. Л. Рубинштейн, Э. Ш. Натанзон, Р. М. Шамионов и др. трактуют успех как переживание, состояния удовлетворения, радости от достижения высокого результата в деятельности. Педагогические аспекты решения данной проблемы представлены в трудах А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, У. Глассера и др. В педагогическом аспекте успешность понимается как качество, присущее личности, достигшей успеха в процессе обучения и воспитания. По мнению Е. Ю. Варламовой, социальная успешность это устойчивое состояние личности, основанное на позитивной «Я-концепции», в котором отражается ее включенность в систему социальных связей и отношений как социально полноценного субъекта, способствующее его эффективной социализации и достижению социально значимых статусов. С точки зрения А. Р. Тугушевой, социальная успешность – это социально-психологическое явление, включающее оценочные суждения об эффективности личности, ее социально-психологической деятельности и поведении в социальном пространстве. Однако, анализ философской, психолого-педагогической литературы по воспитанию дает основание понимать под социальной успешностью продукт деятельности человека (Л. А. Байкова, М. Р. Битянова, А. С. Белкин, Е. В. Коротаева). Дети являются наиболее уязвимым звеном в формировании социальной успешности, с недостаточностью формирования в их личности навыков обучении и воспитании. Необходимо различать успешность в непосредственном взаимодействии с людьми, коммуникативную успешность, успешность в социальных деятельностях [3, с. 114–115].

Достаточно разработанным в педагогической науке является понятие «ситуация успеха», благодаря исследованиям А. С. Белкина, Е. В. Коротаевой, В. Ф. Шаталова и др., обобщенное представление которых о педагогическом назначении ситуации успеха заключается в создании условий для личностного развития ребенка, способствующих формированию его социальной успешности, и превращения его из пассивного объекта в субъекта собственной учебной деятельности, способствующих формированию его социальной успешности [1, с. 65].

В первую очередь установим лексическое значение слова «успех». «Успех» понятие неоднозначное, сложное и имеет разную трактовку. В словаре русского языка С. И. Ожегова слово «успех» рассматривается в трех значениях: как удача в достижении чего-либо, как общественное признание и как хорошие результаты в работе, учебе и других видах общественно-полезной деятельности.

Специальные научные исследования успеха и неудачи начались в 1930-х гг. как в нашей стране, так и за рубежом.

С социально-психологической точки зрения успех – это оптимальное соотношение между ожиданиями окружающих и результатами деятельности личности (А. С. Белкин). С психологической точки зрения успех – это переживание состояния радости, удовлетворения оттого, что результат, к которому личность стремилась, либо совпал с ожиданиями, либо превзошел их. На базе этого состояния могут сформироваться устойчивые чувства удовлетворения, новые более сильные мотивы деятельности, меняется уровень самооценки, самоуважения [3, с. 114–115].

В педагогическом процессе, наибольшее внимание уделяется не столько понятию успеха, сколько понятию «ситуация успеха», т. е. такому целенаправленному, организованному сочетанию условий, при котором создается возможность удовлетворить потребность в достижении значительных результатов деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом [2, с. 67].

Успех осознается человеком в процессе приобретения социального опыта и достигается им благодаря приложенным усилиям и старанию.

По мнению таких авторов, как Л. А. Байкова, М. Р. Битянова, А. С. Белкин, Е. В. Коротаева, успешность является продуктом деятельности человека, осуществляемой им в процессе взаимодействия с другими людьми или для того, чтобы иные люди могли оценить ее результаты. Из определений Е. Ю. Варламовой, А. Збуцки также следует, что социальная успешность, являясь предпосылкой и следствием социального взаимодействия, свидетельствует о способности человека осознавать себя в обществе социально полноценным субъектом, самостоятельно определяющим свои цели и достигающим их, о развитости осознанного чувства собственного достоинства, уверенности в своем положении в обществе. Необходимо различать социальную успешность в непосредственном взаимодействии с людьми и успешность в социальных деятельностях детей, понимание близко к понятию социальной успешности в контексте непосредственного взаимодействия с людьми [3, с. 114–115].

Таким образом, социальная успешность тесно связана с защищенностью индивида, определяемой как «субъективное ощущение личностью благополучия собственной жизни, ее успешности, как мироощущение, дающее уверенность в правильности избранных жизненных ориентиров, как основание для достоинства и ощущения самодостаточности, гарантия безопасности и самореализации». Ребенок должен ощущать себя защищенным как в стенах школы, так и в обществе. Для этого педагогам и специалистам необходимо создать условия психологического комфорта, способствующего становлению социально успешной личности, отсутствие которого затрудняет формирование социальной

успешности. Состояние социальной успешности важно на всех этапах жизни человека, однако особую значимость оно приобретает в школьном возрасте.

Список литературы

1. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать? – М. : Просвещение, 1991. – 176 с.

2. Белкин А. С. Ситуация успеха. – М. : Просвещение, 1991. – 615 с.

3. Грушин А. С. Формирование социальной успешности у детей-сирот // Актуальные проблемы современного непрерывного образования : сб. науч. и метод. тр. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2015. – С. 114–115.

УДК 159.9

А. А. Дубина
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
dubina-sascha@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА СТАРШЕКЛАССНИКОВ

В статье рассматривается понятие «психолого-педагогическое сопровождение», описываются мотивы выбора профессии выбора старшеклассников, а так же ошибки их выбора на современном этапе развития общества, акцентируется внимание на актуальности исследования необходимости подготовки старшеклассников к выбору профессии и последующим успешным вхождением в мир профессий.

Ключевые слова: *психолого-педагогическое сопровождение, профессиональный выбор, старший школьник, особенности, трудности.*

A. A. Dubina
Kostroma State University

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF OVERCOMING DIFFICULTIES OF THE PROFESSIONAL CHOICE OF HIGH SCHOOLS

The article discusses the concept of "psychological and pedagogical support", describes the motives for choosing a profession for the choice of high school students, as well as the mistakes of their choice at the present stage of society development, focuses on the relevance of researching the need to prepare high school stu-

© Дубина А. А., 2020

dents for the choice of a profession and subsequent successful entry into the world of professions.

Keywords: *psychological and pedagogical support, professional choice, senior student, features, difficulties.*

Выбор профессии является важным, а может быть и важнейшим выборов в жизни каждого человека. Исходя из того, каким он будет, мы увидим человека в дальнейшем, какой стиль жизни у него будет, какое общение.

Все школьники уже в подростковом возрасте начинают серьезно задумываться об этом выборе, кем же я хочу в итоге стать. От этого, казалось бы, детского выбора зависит вся дальнейшая судьба человека. В ситуации современного общества не каждый школьник может самостоятельно справиться с данной проблемой. Именно, поэтому трудности, а особенно меры их преодоления в процессе профессионального выбора старших школьников является актуальным направлением работы. Различные трудности могут возникать из-за того, что в современном мире становиться множество разнообразных профессий которые переплетаются друг с другом. Они возникают в нашей жизни очень часто и быстро. Практически все школьники без квалифицированной помощи не могут разобраться в этом многообразии. Поэтому школьнику становится сложнее сделать профессиональный выбор в нужном направлении [4, с. 275].

Многие школьники недостаточно информированы в своей будущей профессии и имеют размытое представление о своих желаниях. Они не знают обо всех тонкостях, о профессии, а так же знаниях и навыков, которые в ней пригодятся. И что самое важное они не могут оценить реально свои силы и возможности своего здоровья. Именно эти факторы приводят к тому, что ребята, имея не правильное представление, разочаровываются в выбранной ими профессии. В дальнейшем они работают на неподходящей им по духу и желаниям работе всю жизнь. Немногие выпускники находят в себе силы и возможности получить другую, новую профессию, возможно совершенно отличающеюся от предыдущей. В данных случаях они тратят большую часть своей жизни на получение образования, которое не всегда им может пригодиться. Так же может возникнуть ситуация, что доучившись, выпускник не может найти себе работу по направлению, так как не подходит по здоровью.

На сегодняшний день многие зарубежные и отечественные ученые занимались этой проблематикой, но, к сожалению, так и не дали однозначного решения, которое бы смогло спасти ситуацию.

Так как проблема является уже не новой, то общество старается сделать так, что бы процесс профессионального выбора начался у школьников как можно раньше. Это поможет им в дальнейшем более быстро адаптироваться к профессии и достичь успеха в выбранной области.

Исходя из возрастной периодизации автором, которой является

Д. Б. Эльконин, старший школьный возраст соответствует периоду ранней юности. На данном возрастном этапе происходит дальнейшее укрепление воли, развития таких черт волевой активности, как целеустремленность, на-

стойчивость, инициативность. Так же в этом возрасте укрепляется выдержка и самообладание, усиливается контроль за движением и жестами, в силу чего старшеклассники и внешне становятся более подтянутыми, чем подростки. На первый план выходят такие чувства, как самоуверенность и самоуважение. Это все проявляется благодаря индивидуальности школьника [1, с. 95].

Исходя из нашей работы по анализу библиографических источников, мы выделили, что процесс психолого-педагогического сопровождения, направлен на изучение личности ребенка в процессе его формирования, создание условий для самореализации в каждой сфере жизнедеятельности, адаптации в социуме. Данный процесс очевидно важен для каждого ребенка. Так же процесс психолого-педагогического сопровождения является профессиональной деятельностью психолога, которая направлена создание психолого-педагогических условий для успешного обучения и психологического развития школьника. Только квалифицированный специалист может оказать помощь в процессе профессионального выбора [2, с. 62].

Исходя из анализа исследований многих ученых понятия профессионального выбора относительно. К сожалению, в настоящее время, как и в прошлом, этот процесс осуществляется большинством старшеклассниками без учета своих интересов и склонностей, способностей и навыков, психофизических особенностей.

На основе анализа литературы, а так же проведенного нами исследования, в котором мы выделили ряд ошибок профессионального выбора, таких как: недостаточная информированность о профессии; увлечение только внешней или какой-нибудь частной стороной профессии; отношение к выбору через призму престижности-непрестижности профессии; слабую осведомленность о своих психофизиологических возможностях и способностях; отождествление учебного предмета с профессией; перенос отношения к человеку-специалисту профессии на саму профессию; отношение к выбору профессии как к единственному, неизменному варианту влияние значимых людей [3, с. 69].

На основе исследования нами было выяснено, что в последние годы огромное влияние на выбор профессии имеют внешние мотивационные факторы, но, к сожалению, влияние внутренних мотивационных факторов снижается. Представленные ошибки профессионального выбора могут нанести вред психическому и физическому здоровью личности, приводят к текучке кадров, снижают производительность труда. В связи с этим большое значение приобретает вопрос правильного профессионального выбора, в решении этого вопроса значительную роль играет развитие психологического сопровождения процесса профессионального выбора.

Исходя из анализа литературы, нами было запущено исследование. В нем приняли участие ученики 10–11 классов, как юноши, так и девушки. Из них 24 юноши и 36 девушек. Всего 60 человек. В контрольную группы входили учащиеся 11 класса, которые выпускаются в 2020 году, в контрольную же учащиеся 11 класса, выпуск которых состоится в 2021 году.

В своем исследовании мы решили сравнить мотивы выбора профессии у старшеклассников из малокомплектной, сельской школы Костромской области и у старшеклассников, обучающихся в больших городских школах города Костромы. Для этого были проведены первичные диагностики по проблеме исследования. Нами были выбраны такие как: «Анкета мотивов выбора профессии» Е. А. Климова, для того, что бы выявить ведущий тип мотивации при выборе профессии и «Опросник для выявления готовности к выбору профессии» (по В. Б. Успенскому), для определения готовности учащихся к выбору профессии.

По итогу проведения данной диагностики мы увидели, что:

– количество человек, принявших участие в исследовании практически равное от каждой общеобразовательной организации;

– в нашем первичном исследовании приняли участие девушки и юноши практически в равном количестве;

– большинство из них обучается в 10 классе;

– по результату опросника Е. А. Климова большинство участников исследования из городских школ выбирают мотивы, связанные со стремлением к творческой работе, интерес к новым технологиям, приобретению необходимых навыков и умений, которые требует избираемая профессия;

– почти половина участников исследования из сельской школы преобладают мотивы выбора престижной профессии, ярко выражено стремление занять видное положение в обществе, реализовать свой высокий уровень притязаний, а так же привлекает желание заработать и материальное благополучие;

– исходя из результатов опросника по выявлению готовности к выбору профессии по В. Б. Успенскому, испытуемые во всех выбранных базах исследования имеют средний уровень готовности к выбору профессии.

Исходя из результатов нашего исследования, мы пришли к выводу, что мотивы выбора профессии у старшеклассников из малокомплектных, сельских школ и у старшеклассников, обучающихся в городских школах похожи. Они направлены в болей степени на работы связанные с творчеством и стремление приобрети навыки связанные с выбранной профессией. Так же участники исследования пока находятся на среднем уровне готовности к выбору профессии, что означает, что с таким ребятам требуется сопровождение.

Список литературы

1. Дубровина И. В. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту. – М. : Педагогика, 1987.

2. Зволейко Е. В. Сопровождение как основная стратегия деятельности специального психолога и педагога // Гуманитарный вектор. – 2010 – № 2(22). – С. 60–65.

3. Пряжников Н. С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. – М., 2002.

4. Реан А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006.

УДК 159.9

Е. А. Евсеева
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
e_evseeva@ksu.edu.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ СУЩНОСТИ ПОНЯТИЯ «ЛИЧНОСТНЫЕ РЕСУРСЫ»

Статья посвящена изучению сущности понятия «личностные ресурсы» в рамках развития теории психологического стресса и совладающего поведения. Представлен теоретический анализ проблемы в контексте различных исследований. В статье представлена целостная картина, отражающая понимание содержание понятия «личностные ресурсы».

Ключевые слова: *ресурс, личностные ресурсы, трудные жизненные ситуации, стресс, совладающее поведение.*

E. A. Evseeva
Kostroma State University

THEORETICAL APPROACHES TO DEFINING THE ESSENCE OF THE CONCEPT “PERSONAL RESOURCES”

The article is devoted to studying of the essence of the concept of “personal resources” in the framework of the development of the theory of psychologystress and coping behavior. The theoretical analysis of the problem in the context of various studies is presented. The article presents a holistic picture reflecting the understanding of the content of the concept of “personal resources”.

Keywords: *resource, personal resources, difficult life situations, stress, coping behavior.*

Изучение ресурсов в последние годы привлекает все больше внимание исследователей в различных отраслях психологии. Понятие «ресурс» используется в общепсихологических работах (Т. В. Корнилова), в психологии развития (Е. А. Сергиенко), психологии личности (Д. А. Леонтьев), в психологии стресса (В. А. Бодров), в социальной психологии (С. А. Багрецов), в психологии интеллекта (В. Н. Дружинин, М. А. Холодная) [7].

В связи с этим есть необходимость создания целостной картины понимания сущности понятия «личностные ресурсы».

В своей работе мы рассмотрим содержание понятия «личностные ресурсы» в рамках развития теории психологического стресса и совладающего поведения.

© Евсеева Е. А., 2020

Личность в ходе своего развития сталкивается с различными факторами, которые могут оказывать негативное влияние на этот процесс, препятствовать достижению жизненно важных целей и задач. Разрешение возникающих проблем и трудностей, возможно, в первую очередь, благодаря субъективным характеристикам, сформированным в процессе жизнедеятельности субъекта: активность, характер, сила воли и прочие. Но в большинстве случаев этого недостаточно, важно также актуализировать личностный ресурс.

В. А. Бодров определяет его следующим образом, как комплекс способностей индивида, реализация которых позволяет сохранить баланс адаптационно-компенсаторных механизмов; как функциональный потенциал, который обеспечивает выполнение способов (стратегий) поведения для предотвращения или купирования стресса» [1, с. 115].

К. Муздыбаев определяет ресурсы как средства к существованию, возможности людей и общества; как все то, что человек использует, чтобы удовлетворить требования среды; как жизненные ценности, которые образуют реальный потенциал для совладания с неблагоприятными жизненными событиями [6].

Н.Е.Водопьянова дает следующее определение ресурсов: это «внутренние и внешние переменные, способствующие психологической устойчивости в стрессогенных ситуациях; это эмоциональные, мотивационно-волевые, когнитивные и поведенческие конструкты, которые человек актуализирует для адаптации к стрессогенным/стрессовым трудовым и жизненным ситуациям», это «средства (инструменты), используемые им для трансформации взаимодействия со стрессогенной ситуацией [2, с. 290].

Э. Фромм выделял три психологических категории, обозначаемых как ресурсы человека в преодолении трудных жизненных ситуаций:

– надежда – то, что обеспечивает готовность к встрече с будущим, саморазвитие и видение его перспектив, что способствует жизни и росту;

– рациональная вера – осознание существования множества возможностей и необходимости вовремя эти возможности обнаружить и использовать;

– душевная сила (мужество) – способность сопротивляться попыткам подвергнуть опасности надежду и веру и разрушить их, превратив в голый оптимизм или иррациональную веру, «способность сказать «нет» тогда, когда весь мир хочет услышать «да» [3, с. 84].

Нечеткость определения понятия ресурсы в психологии совладающего поведения порождает множество подходов к их классификации.

Чаще всего различают два класса ресурсов: личностные и средовые (иначе, психологические и социальные).

Личностные ресурсы (психологические, профессиональные, физические) представляют собой навыки и способности человека.

Средовые ресурсы отражают доступность личности помощи (инструментальной, моральной, эмоциональной) в социальной среде (со стороны членов семьи, друзей, сослуживцев) и материальное обеспечение жизнедеятельности

людей, переживших стресс или находящихся в стрессогенных условиях [2, с. 291].

В большинстве работ, посвященных психологии стресса и совладающего поведения, используется типология копинг-ресурсов, предложенная С. Фолькман (табл.). Констатируя, что в качестве ресурсов могут выступать физические свойства (здоровье, выносливость) и материальные (имущество, деньги), автор, к ключевым ресурсам также относит: личностные (убеждения, самооценка, локус контроля, мораль и так далее) и средовые (социальные связи человека) [7].

Таблица

Копинг-ресурсы по классификации С. Фолькман

Личностные ресурсы	Средовые ресурсы
– Ресурсы когнитивной сферы (возможности, позволяющие оценивать воздействие социальной среды); – ресурсы самосознания (Я-концепция, представления человека о себе); – ценностно-мотивационная структура личности; – позиция человека по отношению к смерти, жизни, любви, одиночеству, вере; – духовность человека; – конкретные личностные качества, свойства (интернальный локус контроля, аффилиация, эмпатия, социальная компетентность)	– Система социальной поддержки (окружение, в котором живет человек); – социально-поддерживающий процесс (умение находить, принимать и оказывать социальную поддержку)

Теоретический анализ работ Л. А. Александровой, Л. В. Куликова, Д. А. Леонтьева и других показывает, что личностный ресурс – это наличие сил и внутренняя готовность к решению поставленных задач, личностный ресурс, складывается из ресурсного состояния (физического и душевного) и личностной составляющей, состояния духа, личностной силы [5]; некий запас жизненных возможностей, который может быть использован субъектом в качестве средств развития личности, осуществления самоопределения, реализации деятельности, выбора жизненных стратегий, варианта жизни и так далее [4].

Таким образом, понятие «личностный ресурс» характеризуется значительной содержательной вариативностью. Ресурсы в психологии стресса и совладающего поведения рассматриваются как источник силы, как совокупность возможностей, позволяющих справляться с трудными жизненными ситуациями, решать задачи «жизнеспособности» личности. Наличие определенных ресурсов, потенциалов, возможностей расширяет поле деятельности личности, делая более достижимыми значимые цели в жизни. Ресурсы как бы повышают ценность человека, делают его более сильным, значительным и продуктивным. Ресурсы нужны человеку не только в трудных жизненных ситуациях, но и просто для того, чтобы жить продуктивно.

Список литературы

1. Бодров В. А. Проблема преодоления стресса. Ч.ь 2. Процессы и ресурсы преодоления стресса // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27, № 2. – С. 113–122.

2. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса. – СПб. : Питер, 2009. – 336 с.

3. Калашникова С. А. Личностные ресурсы как интегральная характеристика личности // Молодой ученый. – 2011. – Т. 2, № 8. – С. 84–87.

4. Капиева К. Р. Психический ресурс личности: паттерны и детерминанты развития. // Гуманизация образования. – 2015. – № 3. – С. 75–81.

5. Леонтьев Д. А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М. В. Ломоносова. – URL: institut.smysl.ru/article/16.php (дата обращения: 09.10.2020).

6. Муздыбаев К. Стратегия совладания с жизненными трудностями. – URL: ecsocman.hse.ru/data/647/774/1231/007_Muzdabaev.pdf (дата обращения: 03.09.2020).

7. Хазова С. А. Ментальные ресурсы субъекта: феноменология и динамика. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2013. – 386 с.

УДК 37.015.31

С. А. Егорушкова
Костромской государственный университет
Кострома, Россия
s.gorodnicheva2016@yandex.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

В статье рассматриваются основные требования к организации психолого-педагогического сопровождения подростков «группы риска», склонных к девиантному поведению, определяются условия, основные направления, содержание, методы и формы взаимодействия в процессе организации психолого-педагогического сопровождения подростков, склонных к девиантному поведению, в образовательной организации.

Ключевые слова: *психолого-педагогическое сопровождение, девиантное поведение, дети «группы риска», подростки, образовательная организация.*

© Егорушкова С. А., 2020

S. A. Egorushkova
Kostroma State University

THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE ORGANIZATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR ADOLESCENTS TO DEVIANT BEHAVIOR

The article examines the basic requirements for the organization of psychological and pedagogical support of adolescents at risk, prone to deviant behavior, defines the basic conditions, main directions, methods and formsinteraction in the process of organizing psychological and pedagogical support of adolescents prone to deviant behavior in an educational organization.

Keywords*: psychological and pedagogical support, deviant behavior, children of "risk group", adolescents, educational organization.*

Актуальность проблемы организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся подросткового возраста определяется усилением внимания государства и общества к созданию условий для безопасной образовательной среды, обеспечению формирования у подростков ключевых компетенций для саморазвития в разных видах деятельности, способствующих их самореализации и саморазвитию.

Особенно актуальная проблема психолого-педагогического сопровождения обучающихся, подростков, так называемой, «группы риска», в отношении обучающихся, проявляющих склонность к девиантному поведению.

Как показывают результаты исследований Ю. А. Клейберга [5], большинство девиаций подростков связано с социальным неблагополучием их жизнедеятельности, педагогической запущенностью, отсутствием досуга, отвечающего интересам и потребностям развивающейся личности. Значительную часть девиаций подростков составляют ситуации агрессивного поведения с элементами цинизма, глумления над окружающими. Как отмечает В. А. Барсукова [1], особенно ярко признаки агрессивных коммуникативных девиаций проявляются в социальных сетях, когда подростки не контролируют свои слова, высказывая оскорбления и угрозы в адрес собеседников. Все это негативно сказывается на личностном, социальном развитии подростков, затрудняет формирование у них коммуникативной компетентности, личностных качеств.

Образовательные организации обладают огромным потенциалом в создании условий для саморазвития подростков, одним из которых выступает организация психолого-педагогического сопровождения.

О. С. Газман [3], основываясь на психолого-педагогической практике, понятие «сопровождение» рассматривал как технологию взаимодействия, базирующуюся на внутренней свободе, творчестве и гуманизме взаимоотношений взрослого и ребенка.

Е. И. Казакова [4] определяет психолого-педагогическое сопровождение как метод – способ практического сопровождения личностного, когнитивного, нрав-

ственного развития личности с опорой на индивидуально-личностный потенциал субъекта, формирование у него ответственности за совершаемый выбор деятельности и поведения. Для этого, по мнению Е. И. Казаковой, необходимо научить человека разбираться в сущности проблемы, анализировать различные варианты ее решения, вырабатывать определенные стратегии, обосновывать правильность их выбора, на основе оценки и анализа проблемных ситуаций.

В. А. Барсукова [1] отмечает, что процесс психолого-педагогического сопровождения подростка, имеющего склонность к девиантному поведению, должен осуществляться на основе следующих принципов: иметь рекомендательный характер; учитывать интересы и индивидуальные особенности сопровождаемого; результаты диагностики причин девиантного поведения; быть адресным, непрерывным; обеспечивать оперативность реагирования и др.

В. А. Бурякова [2] определяет следующие направления организации психолого-педагогического сопровождения подростков с девиантным поведением:

Первое направление: сбор и учет информации о среде развития подростка.

Второе направление: разработка и реализация стратегии и тактики взаимодействия с подростком на основе индивидуального подхода.

Третье направление: взаимодействие и сотрудничество специалистов и родителей.

Так, по первому направлению решаются организационные и психолого-педагогические вопросы возрастных и индивидуальных особенностей подростков.

По второму направлению определяется содержание, методы и формы взаимодействия с отдельным подростком или возрастной группой, что является отправной точкой для разработки участниками сопровождения стратегии и тактики собственной деятельности.

Третье направление педагогического сопровождения в образовательном учреждении связано с решением проблем взаимодействия психологов, социальных педагогов, классных руководителей, учителей-предметников, а также специалистов медицинской, правовой службы, родителей обучающихся. Такое сотрудничество и взаимодействие разных специалистов, работающих с подростками и их родителями, должно быть направлено на создание благоприятного социально-психологического климата, оказания косвенной помощи подросткам в максимальном использовании имеющихся потенциалов личности для преодоления разных форм девиаций, создания у них мотивации к самоизменению и саморазвитию в образовательной среде [2].

Показателями результативности психолого-педагогического сопровождения подростков с девиантным поведением в образовательной среде, по мнению В. А. Буряковой [2], служат следующие критерии и их результаты:

– устойчивость в результатах учебы и поведении;

– сформированность коммуникативных умений и навыков;

– снижение коммуникативной агрессивности;

– положительные изменения во взаимоотношениях между подростками и педагогами, сверстниками;

– рост активности участия подростков в организации и проведении общественно полезных мероприятий;

– личностный рост подростков (самооценка, мотивация к саморазвитию).

Список литературы

1. Барсукова В. А. Этот беспокойный подросток // Школьный психолог. – 2016. – № 5. – С. 71–73.

2. Бурякова В. А. О психолого-педагогической помощи детям группы риска // Школьный психолог. – 2018. – № 4. – С. 55–60.

3. Газман О. С. Воспитание и педагогическая поддержка детей. – URL: www.yarschool12.en-edu.ru/DswMedia/pedagogicheskiysovet.doc (дата обращения: 22.09.2020).

4. Казакова Е. И. Педагогическое сопровождение. – URL: https://sibac.info/studconf/hum/xxx/41290 (дата обращения: 30.09.2020).

5. Клейберг Ю. А. Психология девиантного поведения. – URL: www.koob.ru/kleyberg/deviant_psy/kaf_download.pdf (дата обращения: 28.09.2020).

УДК 37.013.32

В. М. Ершова
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
maria-120@yandex.ru

АНАЛИЗ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К ФЕНОМЕНУ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

В статье рассматриваются теоретические подходы к феномену образовательной среды. На основе анализа научной литературы, выделяются компоненты образовательной среды вуза и ее педагогические потенциалы, рассматривается вопрос актуальности влияния образовательной среды на процесс подготовки педагогических кадров.

Ключевые слова: *среда, образовательная среда, компоненты образовательной среды, педагогические потенциалы образовательной среды*

M. V. Yershova
Kostroma State University

ANALYSIS OF THEORETICAL APPROACHES TO THE PHENOMENON OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

The article discusses theoretical approaches to the phenomenon of the educational environment. Based on the analysis of scientific literature, the components of

© Ершова В. М., 2020

the educational environment of the University and its pedagogical potentials are identified, the question of the relevance of the influence of the educational environment on the process of training teachers is considered.

***Keywords**: environment, educational environment, components of the educational environment, pedagogical potentials of the educational environment.*

На сегодняшний день понятие «образовательная среда» приобретает все большее значение в развитии обучающегося. Проблема изучения феномена образовательной среды становится все более актуальной, так как образовательная среда помогает удовлетворить основные потребности личности, воспринять образование как индивидуально значимую ценность. В широком смысле под образовательной средой понимается «психолого-педагогическая реальность, зона взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательных процессов» [4, с. 130]. Однако, как отмечают многие исследователи данного феномена, содержание понятия «образовательная среда» нельзя считать однозначно определенным и устоявшимся.

Т. Н. Гущина, отмечает, что генезис рассматриваемого понятия связан с введением понятия «среда», под которым понимались «окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования, формирования и деятельности» [1, с. 189]. Воздействие среды на развитие человека рассматривалось как в трудах зарубежных педагогов (К. А. Гельвеций, Я. А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, и др.), так и в работах отечественных педагогов (О. Б. Крупенина, Л. Н. Толстой, К. Д.Ушинский, Н. И. Пирогов и др.). В общем смысле понятие среда определяется как «социально-бытовая обстановка, условия, в которых протекает жизнь человека, его окружение; совокупность людей, связанных общностью этих условий, обстановки» [4, с. 130].

Как отмечает С. В. Тарасов, одной из подсистем социокультурной среды, выступает образовательная среда как совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций, т. е. целостность специально организованных педагогических условий развития личности [5, с. 11]. Феномен образовательной среды разрабатывается в течение последних десятилетий рядом ученых с разных позиций: теоретическое обоснование (В. А., Ясвин, Н. Гонтаровская, Т. Н Гущина, Е. Лактионова, А. Савенкова, А. Хуторский, Ю. Мануйлов, А. Артюхина и др.); влияние образовательной среды на развитие личности (Б. Вульфова, А. Коберник, Ю. Мануйлов, Л. Новикова и др.). Специфика образовательной среды и различные аспекты средовой проблематики нашли отражение в трудах В. Г. Бочаровой, Д. Б. Беляева, З. А. Галагузовой, С. Д. Дерябко, В. А. Козырева, Н. А. Ветлугина, Ю. С. Мануйлова, В. Д. Семенова, В. А. Петровского, В. И. Слободчикова, Н. А. Вьюновой, В. А. Ясвина и др.

Рассмотрим основные подходы, теоретические модели феномена образовательной среды. Первый подход, связан с разработкой эколого-личностной модели образовательной среды, представленной В. А. Ясвиным. Под термином «образовательная среда» автор понимает «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее разви-

тия, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [6, с. 3].

Следующий подход представлен коммуникативно-ориентированной моделью, разработанной В. В. Рубцовым. В понимании автора «образовательная среда – это такая общность, которая в связи со спецификой возраста характеризуется: а) взаимодействием ребенка с взрослыми и детьми; б) процессами взаимопонимания, коммуникации, рефлексии; в) историко-культурным компонентом» [7, с. 15].

В. М. Слободчиковым была предложена антрополого-психологическая модель образовательной среды. Автор рассматривает образовательную среду, как предмет, и как ресурс совместной деятельности и выделяет два основных ее показателя: насыщенность (ресурсный потенциал) и структурированность (способ организации) [6, с. 10].

Следующий подход к пониманию образовательной среды, предложен коллективом авторов: В. П. Лебедевой, В. А. Орловым, В. А. Ясвиным. Исходя из концепции личностно-ориентированного образования, ими разработана психодидактическая модель дифференциации и индивидуализации образовательной среды. Данная модель предполагает организацию образовательного процесса на основе индивидуальных планов и программ [6, с. 10].

Таким образом, существующие модели образовательной среды и рассматриваемые в них особенности взаимодействий человека и среды комплексно описывают данные особенности, выделяют в качестве основных целей взаимодействия развитие обучающихся, структурируют образовательную среду в соответствии с ее функциями.

Кроме изучения классических подходов к феномену образовательной среды, мы также проанализировали работы современных исследователей, посвященные данному вопросу: Д. А. Хорват, К. И. Маслова, В. А. Мастеровой, А. И. Бондаревской, С. Л. Мякишева, Т. В. Менг, О. Ю. Малаховой, Л. Е. Нагорновой, С. Л. Атанасян, И. В. Шамова и др. Можно сделать вывод, что современные авторы рассматривают образовательную среду как многомерное социально-педагогическое явление, какодин из важнейших факторов, влияющих на создание условий, способствующих повышению качества профессиональной предметной подготовки обучающихся, а также их личностному, духовному, нравственному, физическому развитию

Таким образом, на сегодняшний день, интерес к феномену образовательной среды возрастает, так как образовательная среда является одним из ведущих факторов развития личности. Существует множество подходов к изучению данного феномена. Проанализировав данные подходы, под образовательной средой, мы будем понимать окружение личности, целостность специально-организованных социальных, культурных, психолого-педагогических условий, воздействующих на профессионально-личностное развитие обучающихся педагогических направлений подготовки, способствующих формированию у них

профессионально-ориентированного взаимодействия, а также готовности к осуществлению профессиональной педагогической деятельности.

Подходы к определению структурных компонентов образовательной среды отличаются друг от друга, в зависимости от взглядов конкретного автора на проблему. Поэтому, можно сказать, что современная образовательная среды имеет многокомпонентную структуру. В качестве основных компонентов современной образовательной среды, в своем исследовании мы выделяем следующие:

• ***Технологический компонент***. Это совокупность способов и приёмов взаимодействия участников образовательного процесса, в том числе и речевого, активное использование педагогической техники, информационных и образовательных технологий [2, с. 6]. Технологический компонент образовательной среды связан с технологизацией системы образования, включает методы и формы организации образования. Он обеспечивает формирование когнитивно-деятельностного компонента профессиональной компетентности будущих учителей. Технологизация образовательного процесса имеет целью совершенствования традиционного педагогического процесса путем пооперационного применения системы действий, или процедур, учитывающих современные научные достижения и гарантирующих достижение более высокого уровня обучения. Данный компонент образовательный среды рассматривался в трудах таких исследователей как Г. А. Ковалев, Е. В. Коротаева, С. Л. Атанасян и др. В нашем понимании технологический компонент объединяет в себе совокупность единых образовательных технологий, содержательную и деятельностную сторону образовательного процесса в высшей школе, внедрение проектного, исследовательского методов обучения.

• ***Содержательный компонент*** образовательной среды – актуальность содержания образования для развития личности и профессиональной деятельности специалиста; интегративный подход к содержанию обучения; открытость содержания образования для изменений, включение в содержание актуальных проблем [2, с. 9]. Рассматривается в работах таких исследователей, как И. В. Шамов, А. А. Костюнина и др. Данный компонент включает в себя концепции обучения и воспитания, образовательные и учебные программы, учебный план, учебники и учебные пособия и др.; Содержательный компонент необходим нам для объединения и формирования единой системы организационных форм образовательного процесса в вузе, предполагает включение актуальных проблем, вариативности содержания образования.

• ***Ценностно-целевой компонен***т представляет собой направленность движения субъектов данного образовательного процесса к заранее спрогнозированным результатам [3, с. 4]. Данный компонент предполагает ценностно-целевые основания образовательной деятельности вуза. Один из продуктов образовательной среды – это социально активные люди, стремящиеся творчески изменять свою среду в соответствии с теми ценностными ориентирами, которые они усвоили в своей образовательной среде, включая в себя миссию обра-

зовательной организации, совокупность целей и ценностей педагогического образования, которые могут быть значимы в гуманитарном аспекте. Ценностно-смысловой компонент представлен в работах таких авторов, как А. И. Артюхина, Е. В. Фролова, И. В. Шамов, С. Л. Мякишев и др. В нашейработе важно объединить в целостную структуру цели, ценности и установки самого процесса образования для педагогических направлений, тем самым устранив разобщенность педагогических направлений подготовки.

• ***Предметно-пространственный компонент*** включает в себя инфраструктуру вуза, элементы учебно-научной материальной базы, бытовые и гигиенические условия. Данный компонент образовательной среды имеет не только функциональное и эстетическое значение, но также выполняет ряд психолого-педагогических функций: самоидентификации, адаптации обучающихся. Предметно-пространственный компонент должен отвечать требованиям организации учебного процесса и потребностям, и возможностям субъектов образовательной деятельности, а также разнообразию их функциональных ролей. Данный компонент представлен в работах В. Н. Новикова, Е. А. Соловьевой, В. А. Ясвина и др**.**

• ***Коммуникативный компонент*** – пространство межличностного взаимодействия в непосредственной или предметно-опосредованной форме и способов взаимодействия, обучающегося с данной образовательной средой и другими ее субъектами [7, с. 10]. Данный компонент рассмотрен в работах таких авторов, как В. В. Рубцов, Н. И. Поливановой, И. В. Ермаковой, И. В. Шамова и др. Общение в деятельности преподавателя выступает не только средством научной и педагогической коммуникации, но и условием совершенствования профессионализма в деятельности и источником развития личности преподавателя, а также средством воспитания студентов. Данный компонент включает в себя особенности субъектов образовательной среды, предполагает взаимосвязанную целенаправленную деятельность преподавателя и студента, ориентированную на развитие рефлексии собственной деятельности, личностных профессионально значимых качеств (личностно-рефлексивный компонент профессиональной компетентности). Коммуникативный компонент способствует формированию единой образовательной среды при однообразном распределение статусов и ролей, половозрастные и национальные особенности обучающихся и педагогов, их ценности, установки, стереотипы. Овладение коммуникативными компетенциями их развития также является одним из важных направлений в подготовке будущих педагогов.

• ***Событийный компонент*** – это совокупность событий, попадающих в поле восприятия обучающегося, служащих предметом отношения и оценки, поводом к размышлениям и основанием для жизненных выводов [3, с. 11]. Данный компонент представлен в работах авторов О. В. Евтихов, Е. Ю. Васильева, А. И. Артюхина и др. Специфика событийного формата в отличие от обычного учебного заключается в характеристиках, касающихся задач, участ-

ников, процесса организации, характера деятельности, внутренних эффектах. В событийной форме организации учебного процесса артикулированы особые задачи, которые ориентированы на деятельность на решение актуальных проблем, на фиксации ключевых противоречий, разрывов и др. Событийный компонент предполагает реализацию технологий вне учебной работы, формирование для обучающихся педагогических направлений подготовки, должен способствовать объединению педагогических направлений подготовки в рамках, специально организованных и социально направленных мероприятий с общими целевыми установками и ценностными ориентациями в рамках педагогической направленности деятельности

На сегодняшний день, особое значение приобретает вопрос влияния образовательной среды на процесс подготовки педагогических кадров, Актуальной становится проблема разобщенности обучающихся педагогических направлений подготовки, их самоидентификации как педагогов, отсутствие у них профессионально-ориентированного взаимодействия. Решение этой задачи, на наш взгляд возможно в условиях формирования единой образовательной среды, актуализации ее возможностей и ресурсов.

Список литературы

1. Гущина Т. Н. Педагогическая сущность феномена «образовательная среда» : по материалам исследования. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-suschnost-fenomena-obrazovatelnaya-sreda-po-materialam-issledovaniya/viewer (дата обращения: 5.09.2020).
2. Костюнина А. А. Практико-ориентированная профессиональная подготовка будущих педагогов в ходе модернизации педагогического образования : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.08. – Барнаул, 2016. – 23 с.
3. Мякишев С. Л. Информационно-образовательная среда вуза как фактор формирования профессиональной компетентности будущих педагогов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Киров, 2007. – 164 с.
4. Педагогический терминологический словарь. – СПб.: Рос. нац. б-ка. 2006.
5. Тарасов С. В. Образовательная среда как социокультурная и педагогическая категория. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnaya-sreda-kak-sotsiokulturnaya-i-pedagogicheskaya-kategoriya/viewer (дата обращения: 13.02.2020)
6. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М., 2001. – 176 с.
7. Рубцов В. В., Поливанова Н. И., Ривина И. В. и др. Коммуникативно-ориентированные образовательные среды. Психология проектирования : сб. ст. / под ред. В. В. Рубцова. – М., 1996.

УДК 374

Е. А. Иванова
Военная академия радиационной,
химической и биологической защиты
им. Маршала Советского Союза
С. К. Тимошенко
г. Кострома, Россия
ivanova2770@mail.ru

НИГИЛИЗМ: ЕГО ИСТОКИ, ХАРАКТЕРИСТИКА, ПРОФИЛАКТИКА

В данной статье, опираясь на многочисленные научные источники, раскрывается сущность понятий «нигилизм», «правовой нигилизм». Осуществлена попытка анализа причин, его порождающих, форм проявления и уровней развития.

***Ключевые слова**: нигилизм, правовой нигилизм, профилактика, предупреждение.*

E. A. Ivanova
Military Academy of Radiation,
chemical and biological protection
them. Marshal of the Soviet Union
S. K. Tymoshenko

NIHILISM: ITS ORIGINS, CHARACTERISTICS, PREVENTION

This article, based on numerous scientific sources, reveals the essence of the concepts of "nihilism", "legal nihilism". An attempt was made to analyze the causes, its generators, forms of manifestation and levels of development.

***Keywords:** nihilism, legal nihilism, prevention, prevention.*

Изучение многочисленных источников, сравнительно-сопоставительный анализ изложенных в них сведений позволяют констатировать, что привычный и часто встречающийся термин «нигилизм» имеет давнюю историю, отличающееся толкование в публикациях авторов прошлых лет и современников.

В циклической философии культуры О. Шпенглера нигилизм определяется как чисто практическое миронастроение усталых обитателей большого города, имеющих за спиной завершенную культуру и не имеющих уже никакого будущего. Нигилизм рассматривается им как характерная черта современной европейской культуры, находящейся в состоянии перехода от высшего этапа («расцвета») к «закату» (к «старческим формам сознания»). При этом многие из философов, анализирующих феномен нигилизма, придерживаются мнения

© Иванова Е. А., 2020

о том, что это явление в истории Запада таит в себе опасность разрушения культуры и рано или поздно приведёт к мировой катастрофе.

Продолжая краткий обзор истории становления термина «нигилизм», обратимся к точке зрения А. Камю, который считает его бунтом, единственным выражением человеческой солидарности, ведущим к осознанию полной абсурдности человеческого существования.

Критикуя нигилизм Ж. Бодрийяр, отмечает три его характеристики: 1) он со временем становится все более радикальным и решительным, чем его предшествующие исторические формы; 2) сегодня его составляющими являются оперативность (доступность информации, что делает прозрачным многие процессы, события) и операциональность (соответствие информации ожиданиям, её подача в таком виде, когда нет необходимости размышлять, задумываться, соотносить, ибо все заменяется яркостью фрагмента и подается с использованием техники манипулирования); 3) нигилизм в своем развитии проходит три этапа (видимости, прозрачности, исчезновения), каждый из которых отличается все большей радикальностью идей, действий.

В юридической энциклопедии сущность термина «нигилизм» раскрывается следующим образом: «...происходит от латинского *nihil* (ничто), обозначает отрицание всего, полнейший скептицизм; направление среди разночинцев-шестидесятников, относящихся резко отрицательно к буржуазно-демократической культуре».

Изучение многочисленных источников, сравнительно-сопоставительный анализ изложенных в них сведений позволяют констатировать, что привычный и часто встречающийся термин «нигилизм» имеет давнюю историю, отличающееся толкование в публикациях авторов прошлых лет и современников.

Термин нигилизм встречается в различных сферах жизнедеятельности человека, порождая множество его видов (моральный, познавательный, политический и т. п.), исторических типов (античный, средневековый, новоевропейский, современный и т. п.), выражает протест, отрицание, отвержение, носит амбивалентный и противоречивый характер. Нигилизм возникает в переломные периоды общественного и индивидуального развития, в условиях отстраненности и отчуждения человека или социальной группы от системы социальных отношений, проблем социальной действительности, сопровождается разочарованием в существующей идеологии, в провозглашаемых ценностях и приоритетах. Нигилизм многолик: во-первых, он – молодое идейное течение, отвергающее семейные и дружеские узы, духовные ценности, душевные чувства. Его представители почти всегда будут стремиться опровергнуть вашу точку зрения, разрушить ваши убеждения, доказать их несостоятельность; во-вторых, в русской культуре XIX века это – направление общественной мысли, связанное с народничеством, с радикальными движениями «шестидесятников», отличается синтезом критическо-разрушительного отношения к современному обществу и ориентацией на реформы.

В общественной истории России это движение приобрело особый статус, характеризуется крайними формами проявления, ассоциируется с пессимизмом, радикальным скептицизмом и прямым вандализмом.

Второе дыхание нигилизм получает в России с конца XX века и в первые десятилетия XXI века, приоритетным проявлением которого становится правовой нигилизм.

Современный российский правовой нигилизм является сложной и многоаспектной проблемой и одновременно с этим актуальным вопросом, без понимания сущности которого, без осознания путей и средств предупреждения и преодоления которого невозможно построение правового государства, реализация намеченных реформ во всех сферах жизни человека и общества. Он исследуется на междисциплинарном уровне правоведами (Л. В. Батиев, Ю. Ю. Бугаенко, В. И. Гойман, М. В. Касьяненко, С. И. Курганов, Л. А. Лушина, Н. И. Матузов, А. И. Мокрецов, В. В. Попов, Р. А. Ромашов, И. Н. Сенин, В. Б. Ткаченко, В. А. Туманов, К. Г. Федоренко и др.), философами, социологами (В. М. Баранов, Н. М. Василенко, П. А. Брохов, А. Калио, В. В. Кутепов, Л. Райкова и др.), психологами (К. А Абульханова-Славская, С. Е. Борисова, Н. А. Глыбовская, В. Н. Гуляхина, Д. Н. Фетискин и др.). Политико-правовые аспекты освещались А. И. Бродским, В. В. Ильиным, А. С. Панариным. Социально-педагогические моменты, связанные с проявлениями правового нигилизма, нашли свое отражение в публикациях С. В. Борисовой, Э. В. Загвязинской, А. В. Мудрика, Н. А. Саркисян, Н. И. Шевченко и других.

В научных публикациях выделяют несколько уровней проявления правового нигилизма: речь может идти об общем уровне (идеологические течения, теоретические доктрины, концепты), о профессиональном уровне (двойные стандарты, установки «тот прав, у кого больше прав»), об обыденном уровне (стойкие предубеждения, стереотипы на фоне собственного жизненного опыта). Называются также государственный, общественный, групповой, личностный. Нас в соответствии с целями и задачами исследования интересует последний из перечисленных уровней, который выступает в двух качествах:

– как состояние эмоций, чувств, настроений;

– как образ действий, модель поведения, реальные поступки.

Более тщательный анализ этого феномена свидетельствует о многообразии его личностных проявлений: приспособленчество, отсутствие собственной позиции, некритическое следование образу разрушителя, неосознанные проступки. Движущей силой развития нигилистических установок человека в данном случае является неудовлетворенность субъекта своим экономическим и социально-правовым статусом [1; 2].

Итак, подводя итоги проведенного анализа категорий «нигилизм» и «правовой нигилизм», отметим: 1) первый из названных феноменов – влиятельное направление социально-философской мысли и духовных поисков человека, которое возникает на пересечении разных пространств (политических, экономических, социально-психологических, культурологических); второй термин указывает на тот факт, что правовой нигилизм рождается неравенством, некомпетентностью, командно-административными методами управления, социальной неопределенностью повседневной жизни и высокими рисками; 2) правовой нигилизм, как составляющая социального, направлен на разные объекты, имеет различную степень выраженности, негативные и определенные позитивные по-

следствия, различную степень выраженности; 3) правовой нигилизм может рассматриваться в качестве одной из форм мироощущения и социального поведения. Для понимания его сущности важен анализ причин, его порождающих, форм проявления, уровней развития; 4) правовой нигилизм – системное качество, выражающееся в отрицании права и закона, скептицизме, негативизме, являющееся производным деформированного правосознания, неэффективной социализации, низкого уровня правовой культуры; 5) его проявления могут быть скорректированы, что делает актуальным разработку теоретических и методических основ профилактики этого явления в школьном возрасте; 6) в то же время следует признать, что разработка модели и определение содержания процессов предупреждения и преодоления его проявлений у старшеклассников будет сопряжено с определенными трудностями.

Термины «профилактика», «предупреждение», «преодоление» в последние годы стали общеупотребимыми. Они присутствуют в научной и обыденной речи, рассматриваются в разных контекстах и применительно к многим явлениям. Объясняется это, с одной стороны, неуклонным ростом численности факторов риска, угроз медицинского, социального, психологического плана, оказывающих негативное влияние на человека, нации в целом, с другой стороны, их быстрой распространяемостью в условиях широких межличностных и межкультурных контактов, «мира без границ». В целях противодействия этому большое количество специалистов различных направлений (медиков, юристов, социологов, экономистов, политологов, педагогов и психологов) гуманитарного и естественного знания исследуют способы, эффективно преграждающие негативные влияния на людей, повышающие их природную и социальную невосприимчивость к такого рода вмешательствам.

Проведенный нами анализ применительно к предупреждению проявлений правового нигилизма позволяет говорить о том, что это процесс реализации целостной программы, направленной на формирование уважительного отношения к действующим нормам права у всех участников образовательного процесса. В соответствии с этим преодоление подразумевает конструирование и реализацию действенных мер на разных уровнях, нацеленных на противодействие негативным влияниям, самосохранное поведение, сопротивление манипулятивным воздействиям.

Список литературы

1. Зрячкин А. Н. Правовой нигилизм: причины и пути их преодоления : автореф. дис. … канд. юрид. наук. – Саратов, 2007. – 27 с.

2. Хамитова Г. Ш. Правовой нигилизм молодежи как угроза национальной и социальной безопасности России и пути его преодоления. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pravovoy-nigilizm-molodezhi-kak-ugroza-natsionalnoy-i-sotsialnoy-bezopasnosti-rossii-i-puti-ego-preodoleniya (дата обращения: 14.09.2018).

УДК 37.05

А. С. Козина,
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
perlovaa1997@mail.ru
М. А. Сомкина
mariasomkina@ksu.edu.ru
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия

К ВОПРОСУ ПОНИМАНИЯ СУЩНОСТИ КАТЕГОРИИ «СОЦИАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ЛИЧНОСТИ»

В статье рассматривается сущность понятия «социальная компетентность личности», активизируется внимание на актуальности исследования педагогических условия для развития данной категории у подростков, сформулированы критерии и показатели, которые будут способствовать проведению данного исследования.

Ключевые слова: *социальная компетентность личности, социально значимая деятельность, подростковый возраст.*

A. S. Kozina
Kostroma State University
M. A. Somkina
Kostroma State University

TO THE QUESTION OF UNDERSTANDING THE ESSENCE OF THE CATEGORY “SOCIAL COMPETENCE OF PERSONALITY”

The article examines the essence of the concept of “social competence of an individua”, intensifies attention to the relevance of the study of pedagogical conditions for the development of this category in adolescents, formulates criteria and indicators that will facilitate this study.

Keywords: *social competence of an individual, socially significant activity, adolescence.*

Социальная компетентность личности занимает особое место среди ключевых компетентностей современного молодого человека, поскольку именно она обеспечивает личностную комфортность, профессиональную востребованность, успешность во всех сферах жизнедеятельности.

В социальной психологии социальная компетентность личности подробно рассматривается с позиции методологического принципа субъекта и, по

© Козина А. С., Сомкина М. А., 2020

мнению Г. Э. Белицкой, это новое понятие концептуализирует высший уровень социальной активности личности – освоения и развития социальной действительности, достигаемый в процессе деятельности, поведения, общения, созерцания и т. д., благодаря гармонизации осознания социальных проблем и ценностных ориентаций [1].

В отечественной педагогике понятие социальной компетентности стало исследоваться в дискуссии о качестве образования, о том, каким должен быть обучающийся. При этом в обобщенном виде данный феномен включает различные виды готовности к определенным видам деятельности: к профессионально-трудовой деятельности; к созданию собственной силы; выполнению гражданских функций и улучшению того общества, в котором ему предстоит жить; к творческой деятельности в какой-либо сфере; к сохранению и укреплению своего физического и психического здоровья; осознанию необходимости самоизменяться и учиться всю жизнь.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод, что компетентность в большей степени связывают с личностными характеристиками В. Н. Введенский, И. А. Зимняя, Дж. Равен, Г. П. Щедровицкий, а компетенцию с конкретной профессиональной деятельностью, т. е. компетенция служит основой для дальнейшего формирования и развития компетентностей.

Социальная компетентность является одним из важнейших видов компетентностей, так как, во-первых, по мнению И. А. Зимней, все компетентности социальны в широком смысле ибо они формируются в социуме, во-вторых, она является одной из важнейших ключевых компетентностей выпускника учебного заведения, так как представляет собой систему компетентностей необходимых для успешной адаптации личности к социуму, обеспечивая профессиональный и личный успех.

Н. В. Куницына указывает на тот факт, что зарубежная и отечественная литература посвящается изучению социальной компетентности личности немногочисленна [4]. В современной науке отсутствует единое определение такого феномена как социальная компетентность личности, ее структура механизмы и условия целенаправленного развития в образовательном процессе. Причина заключается в сложности и интегрированности рассматриваемого понятия представляющего собой комплексное образование, охватывающее знания, умения, способности, навыки и опыт человека. В связи с этим затруднительно проводить изучение социальной компетентности и механизмов ее развития у подростков.

Также нами были рассмотрены определения следующих исследователей. А. Голфрид и Р. Дзурилл под социальной компетентностью понимают: способность индивида эффективно и адекватно решать различные проблемные ситуации, с которыми он сталкивается.

Н. И. Белоцерковец рассматривает социальную компетентность как определенный уровень адаптации человека к эффективному выполнению заданий социальной роли.

В. М. Басова характеризует социальную компетентность, как интериоризированный личностью социальный опыт адекватный определенной системе

социальных отношений и обеспечивающий человеку возможности для самореализации в этой системе [2].

Таким образом, каждое из перечисленных определений имеет свои особенности, однако в их структуре обнаруживаются объективно необходимые общие элементы. При рассмотрении социальной компетентности ученые, как правило, включают в ее структуру знания, социальные умения и навыки.

Рассмотрев множество трактовок понятия социальная компетентность, учитывая и общую тематическую направленность многих определений, мы вывели свое определение данного понятия, которое, наиболее полно, отражает представление о социальной компетентности личности. Социальная компетентность – это интегративное свойство личности, позволяющее человеку адаптироваться, конструктивно и бесконфликтно взаимодействовать в современном обществе, продуктивно решать профессиональные задачи и проигрывать различные социальные роли.

Анализ психолого-педагогической литературы по данной проблеме позволяет выделить следующие компоненты социальной компетентности: когнитивный, деятельностно-коммуникативный и рефлексивный. Содержание каждого из компонентов отражает основные компетенции, которые и составляют социальную компетентность [3].

Когнитивный компонент включает в себя:

– знание основ социологии, педагогики, психологии и этики необходимые для успешной адаптации в профессиональной деятельности и социальной жизни;

– знание сущности и содержания процесса общения, его особенности в деятельности специалиста гуманитарного профиля;

– знание социально-психологических и этических проблем общения;

– умение эффективно строить отношения с различными категориями людей;

– определение барьеров общения и формирование условий для их успешного преодоления;

– знание вопросов делового этикета;

– знание основ планирования профессиональной карьеры.

Деятельностно-коммуникативный компонент включает в себя:

– умение устанавливать межличностные связи;

– умение решать психологические задачи, возникающие в процессе общения с клиентами, коллегами, руководством;

– умение правильно оценивать вербальную и невербальную экспрессию во взаимоотношениях с другими людьми;

– умение согласовывать свои действия с действиями других субъектов деятельности;

– умение вести деловую беседу, дискуссию и участвовать в данных формах делового общения;

– способность конструктивно разрешать конфликтные ситуации;

– навыки эффективного общения в практической деятельности специалиста гуманитарного профиля;

– способность субъекта брать ответственность за свои действия.

Рефлексивный компонент включает в себя:

– умение сознательно контролировать свою деятельность учебную и профессиональную и уровень собственного развития личностных достижений;

– способность мысленного восприятия позиции собеседника;

– способность и умение осмысливать свою профессиональную деятельность, оценивать свои умения.

Поскольку предметом нашего исследования являются педагогические условия развития социальной компетентности подростков, мы обратились к исследованиям последнего десятилетия, в которых рассматривалась эта проблема. В частности, для нашего исследования чрезвычайно важным являются выявленные А. С. Косоговой и М. Б. Дьяковой социально-педагогические характеристики подростков независимо от региона России, которые, на наш взгляд, создают определенные предпосылки для успешного развития социальной компетентности. К таким характеристикам отнесены:

– стремление к более полному выявлению и развитию своих личностных возможностей, что выражается в отношении к творчеству, самостоятельности, самореализации, к собственной жизненной позиции – активности в отношении к будущему;

– существенное возрастание независимости, автономности в суждениях и самооценке;

– высокая критичность при оценивании себя, своей ответственности в определенной ситуации, критика поведения окружающих людей;

– стремление к расширению собственных общественных отношений и социальных связей, освоение новых социальных ролей;

– повышение ряда показателей самоотношения, таких, как самоуважение, ощущение силы Я, ожидание положительного отношения окружающих, настойчивость и упорство в достижении целей, стремление к преодолению трудностей на своем пути и т. д.;

– зарождение способности и готовности брать на себя ответственность за участие в происходящих событиях, анализировать свою роль в ситуациях социального взаимодействия, что связано с формированием внутреннего локуса контроля;

– качественный сдвиг в социальном развитии, связанный с переходом от углубленного самопознания и познания окружающих людей к личностному самоопределению.

Таким образом, лингвистически понятие «социальная компетентность» определяется как знания и способности в области общественных отношений.

Также мы выделили для себя следующие критерии и показатели эффективности нашего научного исследования:

– когнитивный критерий, с помощью которого можно отразить уровень знаний, умений и навыков, уровень познавательной активности, креативность и проявления ее в деятельности у личности;

– деятельностный критерий, с помощью которого можно отразить навыки организации самостоятельной творческой деятельности, последовательность

выполнения задач и самоконтроль личности подростка, умение решать проблемные вопросы, выстраивать систему взаимодействия;

– ценностный критерий, с помощью которого можно отразить социально значимые ориентации личности, способность к профессиональной самореализации, способность строить продуктивные отношения с окружающими людьми.

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование социальной компетентности личности в процессе социально значимой деятельности будет эффективным, если обеспечить следующий комплекс педагогических условий:

– обеспечена вариативность форм социально значимой деятельности, позволяющей реализовать субъектную позицию личности;

– обеспечено комплексное психолого-педагогическое сопровождение, стимулирующее активное проявление личности в социально значимой деятельности, и способствующее рефлексии приобретенного социального опыта;

– обеспечена репродукция приобретенного социального опыта в практику социально-значимой деятельности.

Список литературы

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – М. : МГУ, 1998. – 432 с.

2. Басова В. М. Формирование социальной компетентности личности. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sotsialnoy-kompetentnosti-lichnosti/viewer (дата обращения: 14.10.2020).

3. Каменская Е. В. Социальная компетентность: Соотношение научных теорий // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 1. – URL: http://science-education.ru/ru/article/view?id=5383 (дата обращения: 14.10.2020).

4. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение : учебник для вузов. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.

УДК 159.9.072.42

М. С. Козлова
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
cozlowa.mariya2013@yandex.ru

ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОДАРЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье проанализированы работы известных учёных, выявлены и описаны трудности одарённых детей, сформулированы причины появления

© Козлова М. С., 2020

этих проблем у одарённых школьников, а также сформированы уровни сопровождения при адаптации одарённых школьников к новым условиям обучения.

Ключевые слова: *адаптация, одарённость, одарённые школьники, психолого-педагогическое сопровождение.*

M. S. Kozlova
Kostroma State University

PROBLEM OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF GIFTED SCHOOLCHILDREN IN CONDITIONS OF GENERAL EDUCATION ORGANIZATION

The article analyzes the work of famous scientists, identifies and describes the difficulties of gifted children. The reasons for the appearance of these problems in gifted students are also formulated. As well as formed levels of support for the adaptation of gifted students to new learning conditions.

Keywords*: adaptation, giftedness, gifted students, psychological and pedagogical support.*

Что же можно назвать одаренностью? Проявление выдающихся способностей ребенка в учебе, научной (научно-исследовательской) деятельности, успехи в творчестве, спорте – это и есть одаренность [4].

Многие учёные сравнивают одарённость с талантом, а некоторые даже считают, что эти определения являются синонимами. Именно такой точки зрения придерживался доктор психологических наук Е. П. Ильин [2].

Изучением одарённости занимались многие как отечественные, так изарубежные психологи.

Известно, что были проведены исследования в области психологии творческой одарённости американцев, такими учёными, как Дж. Гилфорд, П. Торрес, Ф. Баррон, К. Тейлор. На основе идей психологов Дж. Кэррола и Б. Блума их последователями была разработана методика обучения одарённых детей.

Проблемы одарённости детей изучали не только зарубежные, но и отечественные психологи: А. М. Матюшкин, Н. Б. Шумакова, Г. Д. Чистякова, В. С. Юркевич.

Советская психология также имеет свои серьёзные разработки в области изучения одарённости. Такие учёные, как Н. С. Лейтес, Б. М. Теплов, С. Л. Рубинштейн, А. М. Матюшкин, В. Д. Шадриков, В. М. Экземплярский, В. С. Юркевич и др.

Таким образом, проанализировав исследования, можно сказать, что одарённый ребёнок – это ребёнок, который выделяется яркими, выдающимися достижениями в одной или нескольких областей деятельности.

Однако существуют мнения, что одарённые дети и так всё могут и умеют, что им не нужна поддержка взрослых. Но это ложное мнение, одарённым детям наоборот нужна постоянная помощь и поддержка всех специалистов в учреждении. Так как в силу личностных особенностей, такие дети очень чувствительны к оценке их деятельности, они более восприимчивы к стимулу, более критичны и острее реагируют на критику других людей по отношению к себе.

Однако, как и у обычных детей, у одарённых есть ряд проблем, с которыми они не могут справиться своими силами: проблемы в области общения, социального поведения, дислексия (слабое развитие речи), слабое эмоциональное развитие, дисинхронизация физического развития и саморегуляции, трудность профессиональной ориентации, а также может проявиться дезадаптация. Также у таких детей могут быть личностные и социально-психологические проблемы, такие как: снижение мотивации к учебной и/или другим видам деятельности, трудности в нахождении близких по духу людей, проблемы принятия других и себя, проблемы взаимодействия и общения со сверстниками, неадекватная (заниженная или завышенная) самооценка.

Причины таких проблем одарённых детей изучались многими учёными, проанализировав их работы, мы составили основные трудности:

– отсутствие социальной рефлексии, навыков оценки поведения в реальных условиях школьного и общего социума, этими трудностями интересовался и занимался В. С. Юркевич;

– влияние окружающей среды, социума, негативные отношения одноклассников, педагогов и родителей к одаренному ребенку эти проблемы исследовали такие учёные как: В. А. Лазарев, А. И. Савенков и др.;

– особая щадящая среда, гиперопека взрослых, эти проблемы изучали И. П. Иванов и др.;

– исключительное положение одаренных детей в коллективе детей, классе, некое отличие от других детей так же изучались многими учёными [1].

Все эти проблемы могут усугубиться у одарённого ребёнка при переходе из младшего звена общеобразовательной организации в среднее, если будет неправильно осуществлён процесс адаптации в учреждении.

Что же такое адаптация? Адаптация в широком смысле означает некие изменения, которые проявляет организм для успешного взаимодействия с окружающим миром. В социальной психологии тоже используется данный термин, и он подразумевает приспособление личности к новой социальной среде. Таким образом, адаптация подразумевает некий процесс приспособления человека к новым условиям среды [3].

Но не все дети могут приспособиться к новым условиям, без каких либо последствий, именно поэтому, таким детям нужно оказывать психолого-педагогическое сопровождение в процессе привыкания к новым условиям и после преодоления этого периода поддерживать связь с детьми.

Многие исследователи отмечают, что психолого-педагогическое сопровождение одаренных учащихся – это комплексная педагогическая, психологическая, медицинская, социальная проблема. Так считают М. Н. Акимова, Ю. Д. Бабаева, М. М. Безруких, М. Р. Битянова, М. И. Буянов, Н. П. Вайзман, А. И. Доровской, В. Т. Козлова, В. Б. Новичкова, Н. Б. Шумакова, Е. Л. Яковлева, Е.А. Чекунова и др. Именно поэтому необходима работа с одаренными детьми специалистов разного профиля. В школе данную функцию осуществляет психолого-педагогическая служба, в которую входят заместитель директора по учебно-воспитательной работе, педагог-психолог, социальный педагог, медицинский работник.

Проанализировав работы учёных, мы выяснили, что сопровождение одарённых детей может, осуществляется на четырёх уровнях:

1. Индивидуальный – индивидуальная работа с талантливым или одарённым учеником (индивидуальные консультации, дополнительные занятия).

2. Групповой – психолого-педагогическая работа с группой талантливых и одаренных школьников (групповые консультации, тренинги).

3. Уровень класса – работа учителей по созданию психологически комфортной среды, позитивных взаимоотношений с одноклассниками и работниками учреждения.

4. Уровень специализированного учреждения (консультационные центры).

Подводя итог вышесказанного, можно сказать, что адаптация одарённых детей к новым условиям, может проходить намного сложнее, чем у обычных детей. Им нужна не только помощь и поддержка специалистов, но также важен отклик от родителей и сверстников. Помимо индивидуальной работы с ребёнком, одновременно должна осуществляться работа с семьёй и классом.

Список литературы

1. Дьячкова М. А. Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в образовательных учреждениях : учеб. пособие. – Екатеринбург : Макс-Инфо, 2015. – 178 с.

2. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб. : Питер; 2009.

3. Свенцицкий А. Л. Краткий психологический словарь. – М. : ТК Велби, 2008. – 512 с.

4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» : ред. от 31.07.2020. – Ст. 77.

УДК 37.013.77

А. С. Косухина
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
kokosinka44@mail.ru

САМООЦЕНКА КАК ОСНОВА УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА

В условиях современности очень важно обращать особое внимание на подрастающее поколение. В мире, где с каждым днем мы узнаем о все новых и новых случаях девиантного поведения молодежи, мы стараемся воспитать сильную и твердую личность, которая не встанет на подобный путь. В статье рассматривается понятие «самооценка», его влияние на становление личности ребенка, определяется взаимосвязь самооценки с социализацией в условиях современного мира, формулируются условия эффективности развития твердой гражданской позиции школьника, а также даются рекомендации по воспитанию социально здоровой личности ребенка.

Ключевые слова: *самооценка, ситуация успеха, социализация, государственный запрос, профилактика девиантного поведения.*

A. S. Kosukhina
Kostroma State University

SELF-ESTEEM AS THE BASIS FOR SUCCESSFUL SOCIALIZATION OF A CHILD

In modern conditions, it is very important to pay special attention to the younger generation. In a world where every day we learn about more and more cases of deviant behavior of young people, we try to raise a strong and firm personality that will not take such a path. So what measures should be taken to do this? You will learn more about this later. The article discusses the concept of "self", its influence on the personality of the child is determined by the relationship of self-socialisation in the modern world, there are conditions of effectiveness of the development of a solid civil position of students, and provides recommendations for education of socially healthy personality of the child.

Keywords: *self-assessment, success situation, socialization, state request, prevention of deviant behavior.*

Вопрос о развитии самооценки человека является центральным вопросом в современной психологии личности. Именно проблеме самооценки личности в процессе исследования самосознания отводится ключевая роль. Самооценка личности представляет собой основу для самосознания личности. Без здравой

© Косухина А. С., 2020

рефлексии индивид не сможет узнать себя как личность и понять, каким субъектом отношений он является.

Многие отечественные и зарубежные психологи занимались проблемой диагностики и коррекции самооценки. Поэтому понятий, что же такое самооценка, и подходов к ее изучению множество. Мы в этой статье будем рассматривать самооценку с точки зрения подхода Роберта Бернса, американского психолога. Так, согласно ученому, самооценка – это совокупность установок индивида «на себя», а также сумма всех представлений о себе.

Бернс считает, что формирование самооценки происходит при сопоставлении реального и идеального «Я», т. е. то, кем мы являемся в данный конкретный момент и то, кем мы хотим быть. Чем ближе индивид находится к своему идеальному «Я», тем выше его самооценка и, соответственно, чем длинней этот промежуток, тем она ниже [1].

Другой американский психолог, Ульям Джеймс, создал формулу, по которой можно определить, как уровень самооценки, так и понять с помощью чего ее можно регулировать.

САМООЦЕНКА = УСПЕХ /УРОВЕНЬ ПРИТЯЗАНИЙ

Исходя из этой формулы, мы можем понять, что самооценка зависит от успеха ребенка в конкретной ситуации и от уровня его притязаний. Для того, чтобы поднять уровень самооценки, необходимо либо:

1. Снизить уровень притязаний (требований);

2. Повысить результативность (создание ситуаций успеха).

В свою очередь, уровень притязаний зависит от опыта прошлых достижений каждого отдельно взятого индивида.

Различают три вида самооценки:

– адекватная;

– неадекватная;

– смешанная.

Адекватная самооценка – это компромиссное оценивание себя с разных точек зрения: с точки зрения идеального представления, «каким я хочу быть», реального представления «каким я себя ощущаю» и со стороны близкого окружения «каким меня видят». Эти взгляды должны находиться в гармонии между собой.

Неадекватная самооценка – это оценивание себя, принижая или преувеличивая свои способности и качества. Здесь допускается как применение одного способа для достижения второго, так и его прямое использование.

Смешанная самооценка – это тот вид самооценки, который в зависимости от обстоятельств и состояния индивида может менять адекватный вид самооценки на неадекватный.

Два последних вида являются деструктивными составляющими для личности. Они не могут дать качественную оценку индивида. Такие виды самооценки лишь подрывают реальную картину, выводя на первый план ложное и выдуманное состояние личности.

Самооценка – весьма важный показатель для каждого из нас. С помощью адекватной самооценки мы можем строить свое отношение не только к себе самому, но и к окружающему нас миру.

Адекватная самооценка порождает уверенность в себе, своих силах и завтрашнем дне. Благодаря адекватной самооценке человек умеет любить и принимать себя таким, какой он есть. Такие люди ценят свое личное пространство и уважают выбор других людей. Они умеют строить крепкие и гармоничные отношения.

Люди же с низкой самооценкой наоборот, могут быть весьма рассеянными, неуверенными в себе. Они боятся допустить ошибку, каждое их действие сопровождается самокритикой. Любой комментарий со стороны может быть встречен враждебно. У таких людей, как правило, повышена тревожность, имеется характерная черта – негативизм, из-за чего они живут в состоянии «хронического» стресса. На почве чего может развиться какое-либо отклонение.

Молодежь – это потенциал любой страны, это та социальная группа, которая придет на смену правящему поколению. Государство заинтересовано в воспитании высокоактивной и творческой молодежи. В рамках этого запроса создаются проекты по поддержанию молодежи в организациях дошкольного, основного общего, дополнительного и пр. образованиях, где дети могут раскрыть свои способности и успешно взаимодействовать в социуме.

Одно из самых главных условий успешной социализации – это активное взаимодействие с другими членами общества. Окружение играет важную роль при оценке самого себя. Чем успешней индивид взаимодействует с окружающими его людьми, тем уверенней он себя чувствует рядом с ними, тем самым его самооценка укрепляет свои позиции. После чего ребенок начинает раскрывать свои потенциалы, пробовать новое, доводить все до ситуаций успеха и повышать качество своей жизни.

Адекватная самооценка – залог хорошей адаптации в коллективе. Низкая или завышенная самооценка – залог дезадаптации. Очень важно воспитывать и подавать пример разумного отношения к своим возможностям, качествам, способностям.

Деструктивное оценивание себя ведет к деструктивному восприятию действительности и к соответственному поведению. Неадекватная самооценка может служить предметом для возникновения ранней преступности, нарушению детско-родительских и установлению абъюзивных отношений в семье.

Необходимо понимать, что для воспитания психологически устойчивой и здоровой личности нужен комплексный подход школьных педагогов, членов семьи и ближайшего окружения. Лишь при совместных усилиях можно добиться успеха в развитии ребенка.

Ниже представлены рекомендации для становления крепкой личности:

✓ Все идет от родителей. Лишь после работы со взрослыми, можно начинать работу с ребенком. Если у родителя нет здоровой и устойчивой психики, следует начать с них, а уже потом переходить на работу с детьми.

✓ Профилактика неудач посредством ситуаций успеха. Необходимо создать ребенку как можно больше ситуаций успеха для укрепления в нем уверенности в себе и своих силах.

✓ Ранняя профилактика намного лучше, чем лечение во взрослом возрасте. Легче начать работу с кризисами ребенка, чем с поломанной судьбой взрослого.

✓ «Уборка» в окружении. Необходимо пересмотреть свое окружение и оставить тех людей, кто тебя вдохновляет.

✓ Важно научиться любить и ценить себя как личность. Пока ты сам этому не научишься, окружающие также не смогут этого сделать.

В обобщении всей информации хотелось бы отметить, что самооценка – важная составляющая любого индивида. Ее роль неоспоримо велика, ведь именно благодаря ей ребенок может вырасти уверенным в себе, деятельным человеком или закомплексованным членом общества. Поэтому так важно проводить работу именно в раннем возрасте. В нашем современном мире лишь активные, целеустремленные люди могут не «плыть по течению», а «управлять» им. Поскольку успешная, уверенная в себе личность – залог крепкого государства.

Список литературы

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / пер. с англ. под ред. В. Я. Пилиповского. – М. : Прогресс, 1986. – 422 с.

УДК 37.013.77

Н. С. Лабусова
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
tcheckanova.natasha@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФЕНОМЕНУ «НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА»

В данной статье анализируются основные психолого-педагогические подходы к феномену «нравственное воспитание», рассмотрены особенности нравственного воспитания детей дошкольного возраста, выделены этапы данного процесса, обоснованы сферы нравственного развития дошкольников, раскрыты механизмы формирования нравственности в данный возрастной период.

Ключевые слова: *нравственное воспитание; механизмы нравственного воспитания; стадии нравственного воспитания; особенности нравственного-воспитания детей дошкольного возраста.*

© Лабусова Н. С., 2020

N. S. Labusova
Kostroma State University

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL APPROACHES TO THE PHENOMENON "MORAL EDUCATION"

This article analyzes the main psychological and pedagogical approaches to the phenomenon of "moral education", examines the features of moral education of preschool children, highlights the stages of this process, substantiates the spheres of moral development of preschoolers, reveals the mechanisms of the formation of morality in a given age period.

Keywords: *moral education; mechanisms of moral education; stages of moral education; features of moral education of preschool children.*

Дети, появляясь на свет, не обладают необходимыми умениями для жизни в обществе и получают их в процессе сложного многопланового общения в обществе, приобретая социальные, нравственные навыки поведения с окружающими. Особую роль играют дошкольные годы, именно в это время ребёнок, руководствуясь мыслями, чувствами приобретает первоначальный опыт поведения, отношения к людям. Учиться анализировать ситуацию с позиции: «хорошо» или «плохо» и составляет мнение о действиях других людей, о своём собственном поведении и осваивает моральные критерии.

По мнению большинства ученых, именно в период дошкольного детства у детей закладывается основы нравственных качеств, как: дисциплинированность, честность, нравственность, коллективизм, доброжелательность, трудолюбие и вежливость.

В семье дети получают первостепенные уроки нравственности, так как там они слышат, видят, чувствуют, как надо жить, как живут люди. Если не обращать внимания на ребенка, на то в какие игрушки он играет, какие книги рассматривает, что рисует, какие слова говорит, то дети могут приобрести неправильные, искаженные представления, различные вредные привычки. Поэтому родители должны внимательнее относиться к воспитанию детей дошкольного возраста, особенно к их нравственному воспитанию.

Нравственное воспитание – это активный целенаправленный процесс вхождения ребенка в социальную среду, когда происходит усвоение моральных норм, ценностей, формируется нравственное сознание ребенка, развиваются нравственные чувства и привычки поведения (С. А. Бironова) [1, с. 247].

Процесс нравственного воспитания – это совокупность связанных действий воспитателя и социума, направленных на повышение эффективности и качества деятельности педагогов и семьи, нравственности, культуры поведения и уровня моральной этики личности ребенка (Н. В. Комратова) [4, с. 58].

Процесс нравственного воспитания в дошкольном возрасте сенситивен и, если не использовать возможности для закладки фундамента социальных

норм и моральных правил поведения, значит «можно упустить возможность наполнить душу ребенка нравственными ценностями».

Нравственное воспитание является совокупностью социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает и воспроизводит систему знаний, ценностей и норм, позволяющих ему функционировать в качестве полноценного члена общества (А. В. Мудрик) [6, с. 47].

Определенный тип поведения, социального взаимодействия, ориентации в окружающей сфере, регуляции деятельности ребенка как субъекта познания складывается под влиянием общества целом и воспитания, в частности.

Во время формирования свойств субъекта познания формируются и свойства субъекта деятельности. На формирование свойств ребенка в значительной степени влияет совокупность его социальных связей, из которых берет свое начало личность.

Как отмечает А. В. Мудрик, социальное формирование человека начинается с «вхождения ребенка в социальную среду» [6, с. 47]. На этапе социального развития ребенок осваивает моральные ценности и нормы, формируется нравственное сознание, закладываются привычки поведения, развиваются нравственные чувства. Это всё составляющие социально – нравственного воспитания в современных условиях.

И. В. Житная отмечает что, социальное и нравственное развитие ребенка неразрывно связаны. «Необходимо в различных видах деятельности, в процессе социального взаимодействия переводить моральные нормы в правила, служащие ребенку регуляторами его поведения, добиваться выполнения дошкольником действий, которые, с одной стороны, соблюдают эти нормы, а с другой стороны, соответствуют ситуациям, возникающим в повседневной жизни и содержащим в себе моральный смысл» [3, с. 40].

Такие ученые, как И. М. Анисимова, А. Г. Арушанова, Т. И. Бабаева, О. И. Баринова, Л. И. Божович, В. А. Горянина, А. Б. Добрович, Л. А. Дубина, И. В. Житная, В. А. Зебзеева и другие считают, что социализация индивида осуществляется в процессе усвоения социальных норм, культурных ценностей и образцов поведения общества.

Передача и усвоение детьми знаний, умений и навыков, формирование ценностей, идеалов, норм и правил социального поведения происходит в ходе социального воспитания.

Согласно Ж. Пиаже, нравственное развитие ребенка осуществляется в две стадии:

1) нравственного реализма – дети судят о нравственности поступка или поведения только по его результату, они еще не способны оценить и учесть намерения;

2) нравственного релятивизма – дети понимают, что правила создают самилюди и в некоторых ситуациях они вынуждены от них отступать или изменять их. Дети начинают осознавать относительность нравственности поступка. При оценке поступка они начинают учитывать намерения и мотивы человека, а не результат и последствия этих поступков [8, с. 243].

Л. С. Выготский выделял два механизма нравственного развития ребенка: общий и частный.

Общий психологический механизм нравственного воспитания заключается в интериоризации (присвоении), экстериоризации (реализации в поведении) нравственных норм, содержащихся в основных этических понятиях.

Частными психологическими механизмами нравственного формирования личности детей дошкольного возраста являются: идентификация с носителями моральных норм; подражание нравственным образцам; рассогласование между внешней оценкой взрослыми нравственного воспитания и отношений и внутренней моральной самооценкой ребенка [2, с. 423].

В исследованиях Н. И. Непомнящей отмечается, что нравственное развитие дошкольника происходит в следующих четырех направлениях:

1) уточнение знаний и представлений о хорошем и плохом поведении;

2) осознание последствий нарушения нравственных норм;

3) освоение главных этических понятий: их осознание, переживание и использование для оценивания характера нравственных действий и поступков;

4) реализация на практике нравственных знаний и представлений, эмоциональных отношений и поступков [7, с. 144].

Как отмечает Н. Е. Смирнова, нравственное развитие дошкольника включает три взаимосвязанные сферы.

В сфере этических знаний, мнений, соображений, т. е. в когнитивной сфере, дети осваивают различные стороны общественно-морального сознания, и прежде всего понимания моральных требований, критериев моральной оценки. Ребенок учится, добровольно, самостоятельно следовать нормам морали, даже если ее нарушение связано с личной выгодой и малыш уверен в безнаказанности. Таким образом, овладев моральным поведением, ребенок способен сделать правильный моральный выбор не словесно, а в действии.

В сфере морально ценных переживаний у ребенка складываются морально ценные и морально одобряемые отношения к другим людям. Так, у ребенка формируются гуманистические, альтруистские чувства и отношения, например, внимание к нуждам и интересам других, способность считаться с ними, сочувствие чужим бедам и радостям, а также переживание вины при нарушении норм.

В сфере произвольного нравственного воспитания ребенок переключается от импульсивных эмоциональных реакций, начинает регулировать свое поведение нравственными нормами [9, с. 29].

Н. Е. Смирнова отмечает четыре особенности нравственного развития детей дошкольного возраста:

1) усиление с возрастом значимости нравственных норм и правил;

2) повышение адекватности оценки своих поступков и поступков других людей на основе нравственных знаний;

3) высокая зависимость от оценок взрослых;

4) основными этическими понятиями, являются противоположные качества: хорошо – плохо, правда – ложь, можно – нельзя, вежливость – грубость,

добро – зло и др. Они обуславливают развитие нравственной сферы личности дошкольников [5, с. 31].

Общими факторами нравственного развития в дошкольном возрасте являются: нравственные чувства и переживания ребенка; осознание нравственных норм и отношение к ним; адекватность эмоциональных отношений и поведения в их выполнении; нравственное сознание и чувство нравственного долга; нравственная оценка и самооценка.

Результаты исследований Л. А. Мошенцевой, Л. В. Филипповой показали, что в процессе нравственного развития, дети дошкольного возраста усваивают содержание социальных и нравственных понятий категориальной формы (что можно, а что нельзя делать; что такое «хорошо», а что такое «плохо» и др.) под влиянием общения с взрослыми. Содержание этих понятий постоянно уточняется и дополняется на протяжении нравственного воспитания детей, что способствует интенсификации их формирования. Дети старшего дошкольного возраста в процессе нравственного воспитания формируют нравственные оценки отношений и поступков детей и взрослых, они могут сами применять общие критерии «хорошо – плохо», в соответствии с которыми они дифференцируют социально полезные и отрицательные свои поступки, и действия других людей.

Таким образом, нравственное воспитание – это активный целенаправленный процесс вхождения ребенка в социальную среду, когда происходит усвоение моральных норм, ценностей, формируется нравственное сознание ребенка, развиваются нравственные чувства и привычки поведения. Формирование элементарных нравственных понятий обеспечивает осознанное вхождение детей в мир взрослых и стимулирует переход дошкольника на новый уровень нравственного развития, подчинение действий общественным нормам и правилам поведения.

Список литературы

1. Бironова С. А. Нравственное воспитание в детском саду и в семье // Молодой ученый. – 2016. – № 22. – С. 247–248. – URL https://moluch.ru/archive/126/35013/ (дата обращения: 2.09.2020).

2. Выготский Л. С. Избранные сочинения. – М. : Педагогика, 2006. – 423 с.

3. Житная И. В. Позитивная социализация ребенка: источники и риски // Детский сад: теория и практика. – 2016. – № 3. – С. 40–53.

4. Комратова Н. Г. Нравственное воспитание детей старшего дошкольного возраста // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по материалам LXX Междунар. науч.-практ. конф. – № 11(68). – Новосибирск : СибАК, 2016. – С. 58–61.

5. Митева Л. Б. Характеристики уровней общения дошкольников со взрослыми и со сверстниками // Развитие психики ребенка в общении со взрослыми и сверстниками: сб. науч. тр. / отв. ред. А. Г. Рузская. – М. : Академия развития, 2011. – С. 31.

6. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. пособие для пед. вузов / под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2008. – 47 с.

7. Непомнящая Н. И. Становление личности ребенка. – М. : Педагогика, 2007. – 144 с.

8. Педагогическая энциклопедия / гл. ред. И. А. Каиров. – М. : Сов. энциклопедия, 2008. – 910 с.

9. Смирнова Н. Е. Педагогика нравственного воспитания // Обруч. – 2013. – № 1. – С. 29.

УДК 37034:378.146:61-057.875

Е. Д. Осиченко
ГОО ВПО «ДонНМУ им. М. Горького»
г. Донецк, ДНР
neskreba.taras@mail.ru
Т.А. Нескреба
ГОО ВПО «ДонНМУ им. М. Горького»
г. Донецк, ДНР
neskreba.taras@mail.ru

ВОСПИТАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Данная статья позволяет рассмотреть важность формирования нравственного воспитания среди студенческой молодежи. В данной работе проведен краткий теоретический анализ научно-методической литературы, определены основные компетенции, которые необходимо развивать для воспитания нравственных качеств. Уточнены основные компоненты нравственного воспитания, разработана модель и на основании этого проведен педагогический эксперимент для проверки сформированности нравственных качеств.

Ключевые слова: *нравственное воспитание, студент, образовательный процесс, структура, модель, компетенции.*

E. D. Osichenko
Donetsk, DPR
T. A. Neskreba
Donetsk, DPR

EDUCATION OF MORAL QUALITIES OF MEDICINE STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

This article allows us to consider the importance of the formation of moral education among student youth. In this work, a brief theoretical analysis of the scientific and methodological literature is carried out, the main competencies that need to

© Осиченко Е. Д., Нескреба Т. А., 2020

be developed to educate moral qualities are identified. The main components of moral education have been clarified, a model has been developed, and on the basis of this a pedagogical experiment has been carried out to test the formation of moral qualities.

Keywords: *moral education, student, educational process, structure, model, competencies.*

В период существенных изменений жизненных ориентиров в современном обществе, в частности Донецкой Народной Республике приобретает высокую степень значимости нравственного воспитания студенческой молодежи на основе усвоения моральных принципов и гуманистических ценностей.

Работы современных авторов указывают на то, что в процессе профессиональной подготовки, нравственному воспитанию уделяется недостаточно внимания (Е. И. Минаева, Г. М. Мусакаева, А. М. Кузьмин, Ю. В. Слесарев). Таким образом, воспитание нравственных качеств студентов медиков происходит не систематично, а зачастую опираясь на опыт педагогов и собственные интуитивные действия.

Исходя из анализа теоретической литературы нравственно воспитанный человек преследует идеалы высоко-творческой личности обладающей рядом комбинаций, несущий ответственность за собственные поступки [2].

Государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования по специальности 31.02.01 «Лечебное дело» установлено, что выпускники ГОО ВПО «ДонНМУ им. М. Горького» должны обладать рядом компетенций, которые предполагают высокий уровень развития нравственных качеств личности.

К таким компетенциям студентов медиков можно отнести:

ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.

ОК 6. Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями.

ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать и осуществлять повышение своей квалификации.

ОК 13. Вести здоровый образ жизни, заниматься физической культурой и спортом для укрепления здоровья, достижения жизненных и профессиональных целей.

Изучая вопрос формирования компетенций у будущих специалистов Ю.В. Слесарев включает профессиональную и нравственную культуру, профессиональную и социальную зрелость будущих специалистов.

Цель исследования обосновать содержательные основы нравственного воспитания.

Задачи исследования:

1. Обосновать сущность и структуру нравственных качеств личности, обозначить уровни и критерии их развития.

2. Разработать теоретическую модель воспитания нравственных качеств у студентов медиков.

В современных условиях становления профессионального образования Донецкой Народной Республики ключевым направлением подготовки является компетентностный специалист, обладающих развитыми нравственными качествами личности.

Поэтому, особую значимость приобретает проблема поиска эффективных путей нравственного воспитания студентов медиков. В своих работах И. В. Силуянов определяет, что «цель компетентностного медицинского работника – спасение жизни, помощь в достижении здоровья. В основе формирования профессиональных компетенций, отличительной особенностью является моральное – решительное действие на благо страдающего человека» [4, с. 82].

Процесс жизнедеятельности отражает нравственные взгляды и убеждения, которые являются результатом нравственного воспитания, таким образом, воспитание нравственных качеств, это процесс приобретаемого опыта во взаимодействии с обществом.

В своих работах И. С. Марьенко выделяет субъективную и объективную нравственность. Из понимания И. С. Марьенко объективное нравственное воспитание отображает условия деятельности коллектива, в котором личность вырабатывает свои взгляды и убеждения на окружающую его действительность [3, с. 93].

Субъективное воспитание характеризуется своей избирательностью, выражает внутреннюю позицию, проявляются в учении, труде, деятельности, в общении с людьми. На основании этого можно утверждать, что объективное воспитание является условием нравственного формирования, а субъективные отношения являются критерием нравственного воспитания [3, с. 95].

Воспитание высоконравственной личности, формирование сознания, чувств, поведения Л. А. Высотина рассматривала как педагогический процесс нравственного воспитания. Воспитание нравственных качеств, проходит через взаимодействие субъектов общения и обусловлено объективными факторами внешней среды и педагогическим влиянием. Результатом нравственного воспитания будет изменения сознания, чувств, поведения [1, с. 28–36].

Проведенный анализ научно-методической литературы позволяет уточнить, что основа нравственного воспитания включает в себя сложную структуру образования, включающий социальный компонент (коллективизм, сознательность, гражданственность); личностный (эмпатийность, тактичность, доброжелательность, совестливость); волевой (ответственность, самостоятельность, трудолюбие) [5].

Нравственное воспитание студентов медиков осуществлялось через компетентностный подход, позволяющий раскрыть гуманистические идеи, направленные на приобретение знаний, формирования культуры здорового образа жизни, идеалов общества.

Идеология применения компетентностного подхода заключается в готовности приобретении знаний и умений, создания условий для формирования мо-

тивационного фона, этической составляющей, формирования личностных качеств.

Для создания условий воспитания нравственных качеств студентов-медиков предлагается использовать различные средства учебно-методического характера позволяющие создать целый комплекс решения педагогических задач когнитивного плана, приобретения профессиональных компетенций и воспитания нравственных качеств.

Таким образом, была разработана педагогическая модель воспитания нравственных качеств студентов-медиков. Структура модели включает в себя целевой компонент – внешние цели и внутренние цели, содержательный компонент – формы, методы средства, практический компонент – умением правильно решить сложные медицинские проблемы, требующие морально-этического выбора и результативный – сочетание профессиональных и нравственных составляющих своей личности.

Организация исследования проводилась в несколько этапов. На первом, констатирующем этапе (2018/19 уч. год), проводился теоретический анализ научно-методической литературы по данной проблематике исследования; уточнены основные понятия; проведен поиск и адаптация диагностического аппарата.

Для диагностики нравственного воспитания студентов использовали заимствованный тест: «Определите, к какому типу личности по нравственной ориентации вы относите себя?» позволяет определить, к какому типу личности Вы относитесь, методика «Самоанализ (анализ) личности» позволила оценить уровень проявления социально ценных качеств личности: активность нравственной позиции; коллективизм; гражданственность в труде; трудолюбие; волевые качества. Методика «Направленность личности» позволила оценить уровень сформированности опыта эмоционально-ценностного отношения к объектам или средствам деятельности человека).

Формирующий этап экспериментального исследования (2019/20 уч. год), позволил внедрить в образовательный процесс ГОО ВПО ДонНМУ им. М. Горького методику воспитания нравственных качеств студентов-медиков, проводился анализ констатирующего этапа эксперимента. Содержательный компонент включал круглые столы, заседания кружков по актуальным проблемам медицины, этики и деонтологии, лекции и заседания Совета молодых ученых, где студенты занимаются исследовательской и творческой деятельностью.

На третьем контрольном этапе экспериментального исследования проводилась повторная диагностика студентов-медиков для определения эффективности методики воспитания нравственных качеств студентов. Проводился содержательный и количественный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента.

Таким образом, применение компетентностного подхода позволяет ориентироваться на методологию развития критического мышления и самообразовательных стратегий. Реализация методической системы позволит не только повышать уровень профессиональных навыков, умений, знаний, но и воспитывать так необходимые нравственные качества студента-медика.

Список литературы

1. Высотина Л. А. Система и процесс нравственного воспитания // Советская педагогика. – 1966. – № 11. – С. 28–36.

2. Нурматова М. А. Некоторые особенности духовно-нравственного воспитания студентов медицинских вузов // Молодой ученый. – 2014. – № 6. – С. 868–870.

3. Марьенко К. С. Основы процесса нравственного воспитания школьников. – М. : Просвещение, 1980. – 183 с.

4. Силуянова И. В. Нравственная культура врача как основание медицинского профессионализма // Медицинское право и этика. – 2001. – № 4. – С. 81–84.

5. Тарарышкина М. А. Формирование профессионально-личностной культуры студентов в образовательном процессе высшей медицинской школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2007.

УДК 378.147

А. Н. Расторгуева
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
pela.1997@mail.ru
М. А. Сомкина
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
mariasomkina@ksu.edu.ru

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАДПРОФЕСИОНАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

В статье рассматриваются различные подходы к изучению непрерывного образования и получения надпрофессиональных компетенций старшеклассников, выделяются задачи, для определения будущего профессионального пути, которые ставятся перед старшеклассником. Также авторами выделяются особенности, влияющие на формирование надпрофессиональных педагогических компетенций старшеклассников.

Ключевые слова: *непрерывное образование, допрофессиональная подготовка, профессиональное самоопределение, компетенции.*

© Расторгуева А. Н., Сомкина М. А., 2020

A. N. Rastorgueva
Kostroma State University
M. A. Somkina
Kostroma State University

FEATURES OF FORMATION OF PROFESSIONAL PEDAGOGICAL COMPETENCES OF HIGH SCHOOL STUDENTS

The article discusses various approaches to the study of continuing education and obtaining superprofessional competencies of high school students, highlights the tasks for determining the future professional path that are set for a high school student. The authors also highlight the features that affect the formation of professional pedagogical competencies of high school students.

Keywords: *continuing education, professional training, professional self-determination, competencies.*

Социально-экономические преобразования в сфере образования и воспитания обучающихся стимулируют необходимость рассмотрения вопросов связанных с развитием различных моделей и организационных форм профессиональной подготовки подрастающего поколения.

Рост требований к профессиональной деятельности, появление новых специальностей, профилей, а также развитие образовательных технологий связаны с многозначностью развития личности. Все более привлекательным становится образ человека активного, инициативного, обладающего организаторскими и лидерскими умениями, четко представляющего свой профессиональный маршрут и др. Все эти задачи связаны с обеспечением системы непрерывного образования.

Существует множество различных исследований, раскрывающих те или иные аспекты непрерывного образования (Б. С. Гершунский, Ю. М. Новокшенов, А. И. Субетто, А. Н. Ягодин). В работах Л. А. Ашкинази, В. В. Белокурова, Л. С. Выготского, М. Л. Гайнера, Н. Ю. Григорьевой, К. Ю. Добрина, Б. Т. Лихачева, И. Ф. Харламова, В. А. Черкасова, П. И. Чернецова, В. К. Шишмаренкова, Г. Я. Шишмаренковой рассматриваются вопросы связи довузовского образования и иных форм организации профессионально ориентированной деятельности со старшеклассниками.

Современное понимание непрерывного образования не сводится лишь к механическому соединению уровней обучения, истинная сущность непрерывного образования состоит в восходящем развитии личности на всех этапах жизни в соответствии с потребностями и возможностями человека и адекватным содержанием, организационными формами и технологиями образования. Средством обеспечения непрерывности образования при переходе из системы общего образования в систему образования профессионального может стать допрофессиональная подготовка старшеклассников [4].

В российской педагогической науке накоплен богатый опыт воспитания старшеклассников в процессе допрофессиональной подготовки. Наиболее распространенными формами организации допрофессиональной подготовки являются педагогические и кадетские классы, профильные классы, ученические производственные бригады.

Опыту их деятельности посвящены исследования А. С. Макаренко, Н. И. Мелякова, В. А. Сухомлинского, Л. Ф. Спирина, В. Б. Успенского, Л. И. Уманского, С. Т. Шацкого, А. К. Шленева и других. Современному опыту организации деятельности объединений по допрофессиональной подготовке, существующих в вышеперечисленных формах посвящены работы И. В. Андрюшина, В. М. Басовой, С. А. Воронина, Н. М. Рассадина, В. Ю. Ромайкина, О. А. Серебрянской. В настоящее время, стали активно развиваться различные детские сообщества, объединения при учреждениях молодежной сферы. Система профессиональной подготовки призвана обеспечивать формирование надпрофессиональных компетенций, особенно важных в подростковый период.

Старший школьный возраст (15–17 лет) совпадает с таким этапом в развитии человека как ранняя юность. Ранний юношеский возраст – чрезвычайно важный и ответственный период в развитии личности человека. Особенности развития в раннем юношеском возрасте связаны со спецификой социальной ситуации развития, суть которой сегодня состоит в том, что общество ставит перед молодым человеком настоятельную, жизненно важную задачу осуществить именно в этот период профессиональное самоопределение, причем не только во внутреннем плане в виде мечты, намерения кем-то стать в будущем, а в плане реального выбора.

Однако задача выбора будущей профессии, профессионального самоопределения принципиально не может быть успешно решена без и вне решения более широкой задачи личностного самоопределения, включающей построение целостного замысла жизни, самопроектирование себя в будущее.

Как отмечает И. С. Кон, данный период в жизни человека характеризуется увеличением числа или расширением диапазона фактически доступных или нормативно обязательных для индивида социальных ролей, расширением сферы его жизнедеятельности, качественными сдвигами в содержании осваиваемых социальных ролей, изменением субъективной значимости, соотношением разных ролей и связанных с ними отношений [1].

В силу этого основными задачами развития в ранней юности признаются следующие:

1. Обретение чувства личностной тождественности и целостности (идентификации).

2. Профессиональное самоопределение – самостоятельное и независимое определение жизненных целей и выбор будущей профессии.

3. Достаточный уровень развития ценностных представлений, волевой сферы, самостоятельности и ответственности, т. е. развитие готовности к жизненному самоопределению.

4. Осознание и самоощущение себя как достойного представителя определённого пола, формирование психологических и социальных половых ролей, половой идентификации, а также воспроизводство соответствующего социального опыта [1; 2; 5].

Одной из основных задач развития в юношеском возрасте является профессиональное определение. Однако задача выбора будущей профессии не может быть успешно решена без и вне решения более широкой задачи личностного самоопределения. Спецификой старшего школьного возраста является развитие специальных способностей, нередко напрямую связанных с выбираемой профессиональной областью. В рамках нашего исследования, мы ведем речь о формировании надпрофессиональных педагогических компетенций. Успешность этому процессу придают педагогически целесообразное обучение и педагогически направляемое социальное воспитание.

В условиях повышенной динамики изменения содержания, условий и способов труда систематическая, долговременная допрофессиональная подготовка становится важнейшей характеристикой непрерывного образования, с развитием которого ученые все больше связывают прогрессивное развитие системы российского образования в целом.

В настоящее время становится очевидным, что вне системы непрерывного образования невозможно подготовить квалифицированного специалиста, невозможно поддерживать его профессионализм на высоком уровне в течение длительного времени. Система непрерывного образования – это одна из наиболее оптимальных, а, следовательно, и эффективных форм регулирования профессионального становления личности средствами профессиональной социализации.

Выполнение этих условий требует от педагогов и родителей решения актуальных задач развития старшеклассника, а именно, расширения круга общения, увеличения воспитательных потенциалов окружающей микросоциальной среды и обеспечение включённости во взаимодействие в группах, объединенных на основе общности интересов, мотивов, ценностных ориентаций [3].

При выборе формы организации педагогической допрофессиональной подготовки старшеклассников необходимо учитывать ее направленность и профиль. Различные объединения, действующие на базах образовательных организаций и учреждений молодежной сферы, позволяют учитывать и особенности возраста, и потребности самих подопечных. Однако можно выделить общие особенности организации профильного обучения и воспитания по формированию надпрофессиональных компетенций подростков:

– наличие концепции, представленной в проекте (уставе, положении) и программе деятельности (образовательной программе);

– комплексность, сложность, масштабность педагогических целей и задач;

– многообразие видов и направлений деятельности (учебная, тренинговая, научно-исследовательская, проектно-практическая);

– комплексность используемых форм построения образовательного и воспитательного процессов;

– деятельностный подход к обучению;

– этапный характер обучения: наличие логически выстроенных, содержательно и организационно оформленных уровней по освоению надпредметных компетенций.

Исходя из вышеизложенного, можно выделить цель деятельности – создание условий для профессиональной ориентации и организации допрофессиональной подготовки старшеклассников, формирование профессиональных мотивов, а также личностного и социального опыта, субъектной позиции, готовности к погружению в образовательную и социокультурную среду в вузе.

Таким образом, к особенностям формирования надпредметных педагогических компетенций у подростов является:

1. Сформировать представление у старшеклассников о профессии педагога, о собственных потенциальных возможностях (самопознание), о деятельности психолога – «Я знаю».

2. Включить старшеклассников в научно-исследовательскую деятельность и проектно-практическую деятельность, предполагающие конструирование и творчество в профессиональном самоопределении «Я могу».

3. Обеспечить эмоциональную значимость процесса допрофессиональной подготовки для старшеклассников и отношений, складывающихся в процессе этой деятельности «Я хочу».

4. Создать условия для осознания старшеклассниками себя как будущих педагогов и исследователей, развивая у них потребность в самосовершенствовании, саморазвитии и самореализации «Я знаю зачем».

5. Формирование организаторских и лидерских компетенций.

Список литературы

1. Кон И. С. Психология юношеского возраста: Проблемы формирования личности. – М., 1979. – 175 с.

2. Обухова Л. Ф. Возрастная психология : учебник для бакалавров. – М., 2013. – 460 с.

3. Пережовская А. Н. Непрерывное образование: цели, задачи, содержание, функции, перспективы развития // Проблемы и перспективы развития образования : материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). – Пермь, 2015. – С. 38–41.

4. Смирнова Е. Е. Воспитание старшеклассников в условиях учебно-педагогического комплекса «Школа допрофессиональной подготовки – университет» : дис. ... канд. пед. наук. – Кострома, 2004. – 181 с.

5. Хрестоматия по возрастной психлогии / под ред. Д. И. Фельдштейна. – 2-е изд., доп. – М.,1996. – 304 с.

УДК 378.1

Н. Н. Саксина
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
sacsina@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ АКТИВНОЙ ЖИЗНЕННОЙ ПОЗИЦИИ У СТУДЕНТОВ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье приводятся результаты исследования социальной активности студентов высшего учебного заведения. Обоснована актуальность применения проектной деятельности как образовательной технологии. Дана оценка степени влияния проектной деятельности на изменение уровня социальной активности студентов, которая выступает важнейшей характеристикой молодого специалиста в инновационной экономике.

Ключевые слова: *социальная активность, проектная деятельность, студент*

N. N. Sacsina
Kostroma State University

FORMATION OF AN ACTIVE LIFE POSITION AMONG STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS THROUGH PROJECT ACTIVITIES

The article presents the results of a study of social activity of students of higher education institutions. The relevance of project activity application as an educational technology is proved. The assessment of the degree of influence of project activities on changing the level of social activity of students, which is the most important characteristic of a young specialist in an innovative economy, is given.

Keywords: *social activity, activity, project activity, student*

Инновационный характер развития российской экономики требует от молодых специалистов активной жизненной позиции. Это означает не только их готовность к мобилизации своего личностного потенциала ради общественно полезных целей, но и творческий подход к любому делу, инициативность и самостоятельность в принятии решений. Во многом такие характеристики будущего специалиста закладываются еще в детстве, когда в кругу семьи, а также в учреждениях образования создаются условия для гармоничного развития личности: возможность максимально проявить свои способности и поощрение общественно полезных поступков.

© Саксина Н. Н., 2020

Большая роль в формировании социально активной личности отводится учреждениям высшего профессионального образования. В период становления молодого специалиста необходимо придать «правильное» направление развитию профессиональных его качеств и творческих порывов. При этом образовательная среда вуза может, как активно способствовать этому, так и, наоборот, свести образование к минимальным требованиям учебного плана. В свою очередь, такое развитие событий во многом определяется социальной позицией самого преподавателя: его желанием совершенствоваться в профессии, применять новые образовательные технологии, максимально заинтересовывать студентов и вовлекать их в процесс обучения. К сожалению, далеко не все педагоги придерживаются таких жизненных принципов.

Стоит отметить, что и современные студенты в большей своей части пассивны и инертны, ограничиваются выполнением только обязательных заданий, нежели проявляют личную инициативу. В такой ситуации вовлечение студентов в проектную деятельность, позволит их заинтересовать и почувствовать себя активными участниками образовательного процесса.

Вопросам сущности социальной активности и факторов ее определяющих посвящены многочисленные публикации [1; 2]. Среди характеристик социально активной личности на различных этапах ее развития выделяют следующие: умение договариваться, потребность в общении, целеустремленность, предприимчивость, требовательность к себе, социальная ответственность и др.

Результаты исследования социальной активности различных молодежных групп представлены в многочисленных публикациях. Так, Е. С. Балабановой выявлены следующие особенности: ведущими мотивами социальной активности являются самореализация и общение; сама же активность проявляется в большинстве случаев на исполнительском уровне; более активными являются школьники, нежели студенты [3]. М. И. Щемелева пришла к выводу, что большинство юношей ориентированы на спортивную активность (61,6 %) и научно-исследовательскую работу (50,9 %); девушки настроены на организацию мероприятий и участие в них (56,3 %) [4].

Важность проектной деятельности как фактора формирования социальной активности молодежи подчеркивается в многочисленных публикациях. Т. П. Карпова делает вывод, что «в процессе проектирования человек всесторонне развивается, социализируется», а также происходит его ителлектуальное и творческое развитие [5, с. 84]. В одном из университетов Кореи на примере 79 студентов и 13 команд было проведено исследование, которое подтвердило идею, что проектное обучение оказывает положительное влияние на мотивацию и самоэффективность студентов, а также помогает улучшить их навыки сотрудничества [6, с. 95].

Значимость проектной деятельности при формировании социальной активности студентов российского вуза было подтверждено результатами авторского исследования, которое условно можно разделить на три этапа.

На первом этапе, весной 2020 года был проведен опрос среди 50 студентов направления подготовки «Экономика» 3 и 4 курсов. Для этого была разра-

ботана автором анкета, вопросы которой касались личной информации о респонденте (курс, пол, форма обучения), а также характеристик его уровня социальной активности (направления активности, коммуникабельность, потребность в достижении успеха).

Как показали результаты оценки структуры социальной активности, представленные в таблице, большая часть студентов занимается саморазвитием и спортом. При этом менее половины опрошенных проявляют свою активность в учебной деятельности, в проектной же деятельности принимают участие лишь 2 человека.

Таблица

Направления социальной активности

Направления активности	Количество опрошенных, %
Хорошо и отлично учусь	41,1
Занимаюсь саморазвитием	60,7
Принимаю активное участие в жизни группы	23,2
Принимаю активное участие в жизни курса	3,6
Принимаю активное участие в жизни института	5,4
Занимаюсь волонтерской деятельностью	7,1
Занимаюсь спортом	51,8
Занимаюсь художественной самодеятельностью	7,1
Являюсь членом молодежной организации	1,8
Принимаю участие в проектной деятельности	3,6

Среди основных причин такого низкого уровня прочих видов активности выделяются: отсутствие интереса (73 % опрошенных), собственная лень (45 %), отсутствие поддержки со стороны окружающих (19 %) и недостаток личностных компетенций (21 %). В таком случае, включение студентов в проектную деятельность позволило бы им не только приобрести новые знания и навыки, но и сделать их активными участниками своего обучения.

Результаты оценки уровня коммуникабельности показали, что около 80 % общительны, не боятся новых контактов, готовы выступать перед аудиторией и отстаивать свое мнение. Около 70 % участников считают себя людьми успешными, уверенными в себе, усердными и амбициозными, что подчеркивает достаточно высокий уровень потребности в достижении. Такие характеристики говорят о том, что потенциал активности у студентов достаточно высок, но проявлять себя они не торопятся.

Второй этап авторского исследования предусматривал вовлечение студентов в проектную деятельность.

Для начала студенты самостоятельно поделились на команды исходя из своих личных симпатий. Далее студентам старшего курса в рамках изучаемой экономической дисциплины было предложено разработать и представить остальным на обсуждение проект коммерческого содержания. В качестве творческого продукта явились разработанные планы будущего бизнеса с детализацией экономических показателей эффективности. Студенты 3 курса были вовлечены

в учебные проекты, которые предполагали разработку деловой игры по изучаемой дисциплине. Все разработки были апробированы на студентах.

После представления и реализации проектов было проведено обсуждение полученных результатов. С одной стороны, подвергались критике сами проекты, их содержание и форма представления. Среди замечаний следует выделить следующие: ошибочные расчеты, отсутствие необходимых дополнительных исследований, непроработанность проекта. С другой стороны, самими же студентами давалась оценка значимости проектной деятельности. Все участники однозначно подтвердили, что в результате совместной деятельности, они больше сблизились, проявили себя, а главное, закрепили основные понятия по изучаемой дисциплине.

На заключительном этапе авторского исследования студентам, принимавшим участие в разработке проектов, было предложено повторно ответить на вопросы авторской анкеты. Результаты показали следующее:

– на 10 % опрошенных стали больше уделять внимание учебе и саморазвитию, в 2 раза увеличилось число участников проектной деятельности;

– до 50 % снизился показатель «отсутствие интереса» среди причин низкой социальной активности;

– на 2 % увеличилась доля студентов, готовых к новому общению и уверенных в собственных силах;

– почти на 10 % больше студентов оценили себя усердными в достижении поставленной цели;

– единство мнения в том, что в деятельности энергия усиливается, тогда как ранее об этом утверждали лишь 90 % опрошенных.

Проведенное исследование показало, что студенты проявляют достаточно низкую активность, и только по отдельным направлениям, несмотря на то, что обладают высокой потребностью в достижении успеха. Небольшая группа студентов обладает низким уровнем коммуникабельности, что мешает им максимально проявлять себя в различных сферах деятельности. Организация проектной деятельности позволит сделать процесс обучения более увлекательным, а самим участникам придаст уверенности в собственных возможностях.

Список литературы

1. Юревич С. Н., Магасумова Э. У. Социальная активность дошкольников как психолого-педагогическая проблема // Международный студенческий научный вестник. – 2018. – № 1. – С. 90.

2. Пак Л. Г. Социальная активность личности как социально-педагогический феномен // Материалы 12-й Международной научно-практической конференции «Высшее и среднее профессиональное образование России в начале 21-го века: состояние, проблемы, перспективы развития. – Казань, 2018. – С. 366–372.

3. Балабанова Е. С. Социально-психологический подход к исследованию социальной активности молодежи // Знание. Понимание. Умение. – 2018. – № 3. – С. 210–223.

4. Щемелева И. И. Социальная активность студенческой молодежи: факторный и кластерный анализ // Социологические исследования. – 2019. – № 4. –С. 133–141.

5. Карпова Т. П. Социальная активность молодежи: пути повышения// Вестник международного института рынка. – 2018. – № 2. – С. 81–88.

6. Shin Myeong-Hee. Effects of project-based learning on students'motivation and self-efficacy // English Teaching. – 2018. – № 73(1). – P. 95–114.

УДК 159.923

А. А. Смирнова
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
AlinaSA95@yandex.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ С ОВЗ, ИСПЫТЫВАЮЩИХ КОММУНИКАТИВНЫЕ ТРУДНОСТИ

В статье рассматривается психолого-педагогическое сопровождение подростков с ОВЗ, испытывающих коммуникативные трудности. Акцентируется внимание на психолого-педагогическом сопровождении коммуникативного взаимодействие подростков с ОВЗ, формулируются задачи психолого-педагогического сопровождения.

Ключевые слова: *затрудненное общение, коммуникативные трудности, психолого-педагогическое сопровождение, дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование.*

A. A. Smirnova
Kostroma State University

PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL SUPPORT OF ADOLESCENTS WITH DISABILITIES, EXPERIENCING COMMUNICATION DIFFICULTIES

The article deals with psychological and pedagogical support of adolescents with disabilities experiencing communication difficulties. Attention is focused on the psychological and pedagogical support of the communicative interaction of adolescents with disabilities, the tasks of psychological and pedagogical support are formulated.

© Смирнова А. А., 2020

Keywords: *difficult communication, communication difficulties, psychological and pedagogical support, children with disabilities, inclusive education.*

В последние годы сохраняется тенденция увеличения числа учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Среди них можно выделить следующие категории нарушений: нарушения зрения (слабовидящие); нарушения слуха (плохослышащие); нарушения опорно-двигательного аппарата (НОДА); подростки с задержкой психического развития (ЗПР). В данную группу относятся заболевания, вызванные поражением центральной нервной системы. Подростки с нарушением интеллекта (аутизм, эпилепсия) также включены в данную социальную категорию [1].

Подростки с ОВЗ, живут в состоянии хронического стресса и чаще испытывают в ситуациях общения различные коммуникативные трудности по сравнению со сверстниками. Подростки с ограниченными возможностями здоровья получают «тройную нагрузку трудностей» в ситуациях общения: во-первых, болезненно переживая собственную физическую дефицитарность; во-вторых, испытывая общевозрастные, нормативные коммуникативные трудности, в-третьих, переживая специфические коммуникативные трудности связанные с характером заболевания, условиями жизнедеятельности, особенностями социальных сетей [3, с. 296].

Подросткам свойственны типичные коммуникативные трудности – демонстративность, чрезмерная потребности в признании, агрессивность, болезненное отношение к критике, повышенная эмпатийность, деструктивные установки на общение со сверстниками. Подростки в ситуации затрудненного общения склонны к актуализации защитных форм поведения: регресс, компенсация, проекция, оппозиция, отрицание, интеллектуализация [2, с. 131].

В современной системе образования подростки с ОВЗ могут обучаться в различных формах, как в общеобразовательных школах, так и в социально-реабилитационных центрах. Но особенно важно отметить, что независимо от избранной формы обучения, подростки с ограниченными возможностями здоровья, испытывающие больше коммуникативных трудностей, чем их сверстники, нуждаются в специальном сопровождении [4].

В психолого-педагогическом сопровождении коммуникативного взаимодействие подростков с ОВЗ можно выделить следующие основные задачи: выявление коммуникативных трудностей подростков с ограниченными возможностями здоровья; формирование конструктивного преодоления коммуникативных трудностей среди участников образовательного процесса; формирование адекватного поведения в социальной среде.

Психолого-педагогическое сопровождение в системе образования реализуется в трех направлениях: сбор и учет информации о развитии подростка; разработка и реализация стратегии и тактики взаимодействия с подростком; проектирование системы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в целом. Основными формами психолого-педагогического

сопровождения являются: профилактика, диагностика, консультирование, коррекция и развитие, просвещение, экспертиза.

Психолог и педагог производит экспертную оценку сущности и содержания образовательной программы учреждения. В этом смысле происходит анализ программы развития образовательного учреждения, где оцениваются инновационные моменты и внедрение новых технологий в образовательный процесс учащихся.

Одним из важнейших показателей образовательной работы с подростками, имеющими ОВЗ, является достаточный уровень коммуникативного развития. Зачастую подростки с ОВЗ обладают недостаточным уровнем коммуникативного развития и низкой степенью сформированности навыков общения.

Ориентируясь на эти обобщенные задачи, в реальной индивидуализированной образовательной работе с подростком с ОВЗ необходимо учитывать особенности его социально-коммуникативного развития и выявлять основные трудности в освоении им компонентов коммуникативной компетентности.

Также следует учитывать, что значительные затруднения подросток с ОВЗ испытывает в части вербальной коммуникации: ему трудно понимать и оценивать уместность своих высказываний, учитывать контекст и подтекствысказываний других людей, интерпретировать социальную информацию, ориентироваться в сфере оценочных коммуникативных стереотипов, осмысливать и учитывать множественность смыслов употребляемых понятий, метафоричность речи и др.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение содержательно может пониматься как комплексная технология, эффективная система профессиональной деятельности педагога, психолога, проявляющаяся в различных формах.

Список литературы

1. Кашницкий В. И. Коммуникативность личности как предмет научного изучения // Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2008. – Т. 14, № 4. – С. 131–137.

2. Самохвалова А. Г. Коммуникативные трудности ребенка в поликультурной социальной сфере : монография. – Кострома : Костромской государственный университет, 2019. – 280 с.

3. Самохвалова А. Г. Коммуникативные трудности ребенка: феноменология, факторы возникновения, динамика : монография. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2014. – 358 с.

4. Лабунская В. А., Менджерицкая Ю. А., Бреус Е. Д. Психология затрудненного общения. – М., 2001.

УДК 3.37.373

А. И. Смирнова
Костромской государственный университет
Кострома, Россия
ania.smirnova44@yandex.ru

УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ В ПРЕОДОЛЕНИИ ТРУДНОСТЕЙ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ

В статье рассматриваются управленческие подходы, позволяющие стимулировать педагогическую инициативу к самоизменению в профессиональной деятельности, к внедрению в учебный процесс начальной школы современных образовательных технологий; дается описание основных направлений, этапов, условий, содержания методической помощи педагогическому коллективу начальной школы, способствующих преодолению коммуникативных трудностей во взаимодействии с обучающимися младшего школьного возраста.

Ключевые слова: *методическое сопровождение, коммуникативные проблемы, трудности взаимодействия, учебный процесс, начальная школа, младшие школьники.*

A. I. Smirnova
Kostroma State University

MANAGEMENT APPROACHES TO THE ORGANIZATION OF METHODOLOGICAL SUPPORT FOR TEACHERS IN OVERCOMING DIFFICULTIES IN INTERACTING WITH STUDENTS

The article discusses management approaches that allow to stimulate pedagogical initiative for self-change in professional activity, for the introduction of modern educational technologies into the educational process of elementary school; the description of the main directions, stages, conditions, content of methodological assistance to the teaching staff of elementary school, contributing to overcoming communicative difficulties in interaction with students of primary school age is given.

Keywords: *methodological support, communication problems, interaction difficulties, educational process, primary school, younger students.*

Управление методическим сопровождением является важнейшей функцией руководителя образовательной организации.

В. И. Моршанова [1] рассматривает методическое сопровождение учителей как научно обоснованный способ взаимодействия сопровождающего (наставника, опытного специалиста, талантливого сотрудника) и сопровождаемого (учителя), направленный на саморазвитие учителя в профессии, преодоления

© Смирнова А. И., 2020

затруднений в организации учебного процесса, взаимодействия с обучающими и др.

О. В. Петунин [2] считает, что процесс методического сопровождения педагогов должен осуществляться на основе следующих принципов: иметь рекомендательный характер советов сопровождающего; приоритет интересов сопровождаемого; непрерывность сопровождения; мультидисциплинарность сопровождения; стремление к автономизации. Эти принципы помогают осуществлять на практике различные виды психолого-педагогического сопровождения учителей: индивидуальное и системное.

О. С. Саломатова [3] отмечает, что в процессе методического сопровождения учителей особое внимание следует уделять имеющимся трудностям педагогов, возникающим в процессе взаимодействия с обучающимися. На основе анализа проблемных ситуаций в учебном процессе следует определять содержание и оказывать индивидуальную помощь педагогам косвенного характера, позволяющую корректировать цели, этапы обучения, взаимодействия с детьми, обеспечивая самостоятельность, активность и индивидуальность выбора педагогами способов действий в достижении поставленной цели образовательной деятельности.

В ходе опытно-экспериментальной работы на базе гимназии № 25 г. Костромы была разработана и апробирована управленческая модель методического сопровождения учителей начальных классов в преодолении трудностей во взаимодействии с обучающимися младшего школьного возраста.

Основное внимание в ней уделялось анализу и выбору вариантов преодоления коммуникативных проблем в разных ситуациях общения и взаимодействия педагога с детьми: при организации процесса обучения, объяснении нового материала, в процессе контроля и оценки результатов работы младших школьников; организации обратной связи (рис.).

Управленческое решение по организации методического сопровождения учителей в преодолении трудностей взаимодействия с обучающимися включало:

– организацию взаимодействия сопровождающего (наставника, опытного специалиста, талантливого сотрудника) и сопровождаемого (учителя), направленного на саморазвитие учителя в профессии, преодоления затруднений в организации учебного процесса, взаимодействия с обучающими и др.;

– организацию информационно-методической, научно-методической помощи, обучение инновационным технологиям, способствующим преодолению барьеров взаимодействия с обучающимися (на примере педагогической фасилитации), осуществление контроля и оценки проведенной работы с учителями с возможной ее коррекцией для дальнейшего использования.

Методическая помощь, оказываемая педагогам, реализовывалась на следующих уровнях:

Первый уровень – индивидуальный (учителя, воспитатели ГПД);

Второй уровень – на заседаниях предметных, межпредметных, проблемных объединений учителей;

Третий уровень – на педагогических советах, семинарах всего педагогического коллектива.

Первый этап – констатирующей. Выявление трудностей педагога в процессе взаимодействия с обучающимися		
↓	↓	↓
Проблемы организации обучения, индивидуальной и групповой работы с детьми	Проблемы методики преподавания, контроля знаний	Психолого-педагогические проблемы взаимоотношений
↓↓↓		
Второй этап – формирующий. Разработка и реализация программы методической помощи педагогическому коллективу в преодолении трудностей в процессе взаимодействия с обучающимися		
↓↓↓		
Овладение навыками организации групповой работы, разработка правил взаимодействия с малых группах	Внедрение инновационных методов, проектной деятельности	Использование метода создания ситуаций успеха, самопрезентаций и др.
↓↓↓		
Третий этап – контрольный. Оценка эффективности предложенных изменений		
↓↓↓		
Преобладают формы сотрудничества	Дети активны и инициативны в общении и совместной деятельности	Предупреждаются конфликты, снижается тревожность ожидания неудачи
↓↓↓		
Образовательный процесс эффективно осуществляется		

Рис. Организация методической помощи педагогическому коллективу в преодолении трудностей в процессе взаимодействия с обучающимися

Основными условиями реализации управленческой модели методического сопровождения педагогов выступали следующие:

Первое условие: усиление теоретической, психологической, методической подготовки учителей в процессе использования различных форм методической работы.

Второе условие: включение педагогов в инновационную деятельность через систему взаимодействия предметных, межпредметных, проблемных объединений учителей и творческих групп;

Третье условие: внедрение в практику работы современных образовательных технологий, побуждающие педагогов к их освоению, апробации, об-

суждению возникающих проблем, свойственных большинству педагогических работников, работающих в инновационном режиме.

Для организации методической помощи педагогическому коллективу в преодолении трудностей в процессе взаимодействия с обучающимися были предусмотрены следующие направления:

Первое направление: организация информационно-методической помощи по запросам и результатам наблюдения учебного процесса;

Второе направление: изучение и обсуждение инновационных технологий, способствующих преодолению имеющихся трудностей педагогов в процессе взаимодействия с обучающимися;

Третье направление: организация сотрудничества с родителями, специалистами, что позволяет выявить имеющиеся проблемы у детей в развитии коммуникативной сферы, уровень культуры поведения и общения;

Четвертое направление: внедрение и апробация инновационных приемов взаимодействия педагогов с обучающимися в учебном процессе.

Результаты апробации управленческой модели организации методической помощи педагогическому коллективу в преодолении трудностей в процессе взаимодействия с обучающимися доказали ее эффективность, снижение трудностей педагогов в процессе взаимодействия с обучающимися в учебном процессе.

Таким образом, методическое сопровождение учителей – одно из важнейших направлений управленческой деятельности руководителя образовательной организации, научно обоснованный способ взаимодействия сопровождающего (наставника, опытного специалиста, талантливого сотрудника) и сопровождаемого (учителя), направленный на саморазвитие учителя в профессии, преодоления затруднений в организации учебного процесса, взаимодействия с обучающими и др. Разработка и реализация управленческой модели организации методической помощи педагогическому коллективу в преодолении трудностей в процессе взаимодействия с обучающимися способствует повышению качества образовательной работы, раскрытию творческого педагогического потенциала, создание мотивации к профессиональному саморазвитию.

Список литературы

1. Моршанова В. И. Профессиональная самореализация в педагогической деятельности // Вопросы психологии. – 2010. – № 2. – С. 118–128.

2. Петунин О. В. Профессиональные затруднения педагога при внедрении ФГОС общего образования. – URL: https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24061 (дата обращения: 02.10.2020).

3. Саломатова О. С. Становление профессиональной компетентности педагога // Директор школы. – 2017. – № 3. – С. 40–43.

УДК 371+159.9:316.6

Ю. Н. Тимофеева
Иркутский государственный медицинский университет
г. Иркутск, Россия
timofeevaun@rambler.ru

СПЕЦИФИКА АДАПТАЦИИ ИНОГОРОДНИХ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ

В статье рассматривается термин «адаптация»; проанализированы основные трудности адаптационного периода иногородних студентов к условиям вуза – биологические (физиологические), дидактические (учебные) и социально-психологические.

Ключевые слова: *адаптация; иногородние студенты; адаптированность; биологическая (физиологическая) адаптация; дидактическая (учебная) адаптация; социально-психологическая адаптация.*

Yu. N. Timofeeva
Irkutsk State Medical University

CHARACTERISTIC ASPECTS OF ADAPTATION OF NON-RESIDENT STUDENTS TO THE UNIVERSITY LIFE

The article discusses the term "adaptation"; the main difficulties of the adaptation period of nonresident students to the university life are analyzed including biological (physiological), didactic (educational) and socio-psychological aspects.

Keywords: *adaptation; nonresident students; adaptability; biological (physiological) adaptation; didactic (educational) adaptation; socio-psychological adaptation.*

На данный момент в сфере образовательной политики существует как государственный, так и социальный заказ на профессионально-подготовленные кадры [4]. Особенно актуальным данный заказ является со стороны региональных и муниципальных учреждений и структур, нуждающихся в подготовленных работниках различных сфер с наличием высшего профессионального образования. В рамках реализации данного заказа, российские вузы ведут прием абитуриентов по целевым программам, которые предусматривают обеспечение всех нуждающихся учреждений профессиональными кадровыми ресурсами. Таким образом, профессиональная подготовка иногородних студентов является важнейшим условием поддержания государственной политики страны, нацеленной на развитие регионов.

© Тимофеева Ю. Н., 2020

Благополучная адаптация и, как следствие, адаптированность студентов к условиям вуза являются одними из ключевых сторон успешной социализации и развития личности будущего специалиста. В современной психологии и педагогике термин «адаптация» (лат. adaptatio «приспособление») трактуется двояко, он рассматривается как) приспособление организма к условиям среды; б) взаимное влияние, взаимодействие организма и среды; в данном контексте объект не только подстраивается под окружающую действительность, но, в той или иной степени, оказывает влияние на среду, видоизменяя её [1]. На наш взгляд, второй подход наиболее полно отражает весь хода адаптации студентов к условиям вуза, как многофакторный, непрерывный, динамичный процесс интеграции личности к новым социальным условиям.

Особенно остро адаптационный процесс протекает у иногородних студентов, которые вынуждены кардинально поменять место проживания, образ жизни, социальное окружение. Степень их адаптированности в условиях вуза будет иметь критическое значение для формирования их личностной самореализации и профессионального становления.

Нами рассмотрены ряд трудностей, возникающих в процессе адаптации иногороднего студента к обучению в вузе: биологические (физиологические), дидактические (учебные), социально-психологические.

Биологические или физиологические особенности адаптационного периода иногородних студентов к условиям вуза предполагают приспособляемость жизнедеятельности организма человека к внешним условиям окружающей среды и включают в себя следующие факторы:

1. Антропогенные условия большого города (городской шум, вибрация, загрязнение воздуха, недостаток света). Данные условия могут иметь большое значение для психофизиологического здоровья молодых людей, выросших в условиях тишины и чистоты небольших городов, сел, деревень.

2. Изменения в питании (новые продукты, отсутствие привычного меню, неумение или невозможность готовить самостоятельно и т. д.).

3. Изменения режима дня, смена режима сна и бодрствования, смена часового пояса.

4. Реакция физиологических систем организма на измененные условия окружающей среды (могут иметь как отрицательный, так и положительный характер). Данные реакции связаны с изменением атмосферного давления, влажности, температуры воздуха, количества солнечных дней в году, наличие или отсутствие аллергенов и пр.

Дидактической (учебной) адаптацией студентов считается их приспособляемость к условиям, особенностям и требованиям обучения в вузе, включающая в себя формирование у будущих специалистов общих и профессиональных компетенций, способностей к самоконтролю. Данный вид адаптации особенно тяжело протекает у иногородних студентов, поскольку уровень их подготовленности к учебной деятельности в вузе порой значительно ниже такового у городских, местных ребят. На наш взгляд, к основным причинам возникновения

сложностей в процессе дидактической адаптации иногородних студентов в вузе можно отнести:

1. Значительные различия между обучением в школе и в вузе, больший объём предлагаемой к усвоению информации, новые непривычные предметы.

2. Невысокий уровень собственной подготовки. Зачастую это обусловлено нехваткой квалифицированных специалистов в школах регионов, невозможность получить дополнительные знания в специализированных кружках, на курсах подготовки к вузу.

3. Сложности с организацией самостоятельной учебной деятельности ввиду отсутствия контроля со стороны родителей.

4. Неравномерность распределения нагрузки в течение учебного года, что способствует «расслабленности» студентов в период ознакомления ими с теоретической частью наук и крайнего напряжения в период сессии.

5. Необходимость в тщательном подборе и анализе материала, использование многих источников, базирующихся на разных подходах к теме.

6. Изменение в методах контроля и оценивания знаний [2].

7. Отсутствие классного руководителя в качестве близкого наставника, контролирующего учебный процесс, поддерживающего связь с родителями и ведущими преподавателями.

Социально-психологической адаптацией называют процесс приспособления и приближения личности к социально-психологическим условиям социального окружения, среды, группы для исполнения определенной социальной роли, это активное самоизменение личности в соответствии с требованиями ситуации [3]. На процесс успешной социально-психологической адаптации влияют как внешние социальные и ситуативные условия среды, так и индивидуально-психологические особенности личности. Для иногородних студентов преодоление сложностей социально-психологической адаптации в значительной степени усложняется следующими обстоятельствами:

1. Отрыв от привычного социального окружения, семьи, друзей.

2. Необходимость выстраивать межличностные взаимоотношения в новой социальной среде.

3. Бытовая неприспособленность – отсутствие опыта самостоятельного бытового обустройства, навыков самостоятельной жизни.

4. Незрелая финансовая самоорганизация, необходимость самостоятельно вести и планировать бюджет.

5. Сложности ориентации в большом незнакомом городе.

Таким образом, можно сделать вывод о периоде адаптации иногородних студентов к условиям вуза как одним из сложнейших периодов социализации личности. Преподавателям, кураторам учебных групп, специалистам по воспитательной работе нужно учитывать все сложности периода адаптации иногородних студентов, при необходимости должна быть оказана психологическая поддержка в виде индивидуального или группового консультирования, что позволит оптимизировать образовательный процесс и решить проблему сохранности контингента иногородних студентов.

Список литературы

1. Власова Т. А. Социально-психологическая адаптация студентов младших курсов к условиям обучения в вузе // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 1. – С. 13–22.
2. Патрикеева Э. Г. Психосоциальная адаптация первокурсников к условиям обучения в вузе // Адаптация учащихся всех ступеней образования в условиях современного образовательного процесса : сб. материалов IX Всерос. с междунар. участием науч.-практ. конф., 18 декабря 2013 г. / АФ ННГУ им. Н. И. Лобачевского ; под общ. ред. В. Н. Крылова. – Арзамас : Изд-во АФ ННГУ, 2013. – С. 32–33.
3. Реан А. А., Кудашев А. Р., Баранов А. А. Психология адаптации личности. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008.
4. Якушев М. В. Государственный и социальный заказы в сфере образования как содержательно-целевой ориентир при проектировании учебника // Педагогический журнал. – 2014. – № 4. – С. 10–29.

УДК 3.37.373.

Ю. А. Тюльпанова
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
jjka96@mail.ru

СУЩНОСТЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

В статье рассматриваются научные подходы к понятию психолого-педагогического сопровождения профессионального сопровождения детей с ОВЗ, оказания психолого-педагогической помощи детям с ОВЗ в выборе учреждений профессионального образования, будущей специальности и профессии, которая отвечает их интересам, потребностям, соответствует возможностям развития двигательных, когнитивных функций, обеспечивает самореализацию в профессиональной деятельности детей с ОВЗ к выпуску из образовательной организации.

Ключевые слова: *психолого-педагогическое сопровождение, профессиональное самоопределение, профессиональная ориентация, дети с ограниченными возможностями здоровья.*

© Тюльпанова Ю. А., 2020

Yu. A. Tulpanova
Kostroma State University

ESSENCE OF THE CONCEPT OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

The article discusses scientific approaches to the concept of psychological and pedagogical support for professional support of children with disabilities, providing psychological and pedagogical assistance to children with disabilities in choosing vocational education institutions, a future specialty and profession that meets their interests, needs, and corresponds to the development opportunities of motor, cognitive functions , provides self-realization in professional activities at the stage of preparing children with disabilities for graduation from an educational organization.

Keywords: *psychological and pedagogical support, professional self-determination, vocational guidance, children with disabilities.*

Одним из условий социальной адаптации детей с ОВЗ является организация психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения, формирование у них мотивации и готовности к самореализации в трудовой деятельности в профессиональной среде.

Понятие психолого-педагогического сопровождения по смыслу близко понятиям содействие, совместное движение, помощь другому в преодолении трудностей. Такое содействие в образовательной практике соответствует представлениям о психолого-педагогической заботе, помощи и поддержке детей в трудных, проблемных ситуациях.

Психолого-педагогическое сопровождение в современной педагогике используется в образовательной работе с детьми разных возрастов, с разными возможностями самореализации в учебном процессе, разным уровнем подготовки к взаимодействию со взрослыми, что определяет ведущий принцип – индивидуализацию оказываемой помощи детям в процессе их обучения, воспитания, развития. Тем самым технология психолого-педагогического сопровождения может успешно быть использована и в образовательной, развивающей, коррекционной работе с детьми с ОВЗ.

Е. А. Александрова [1] считает, что процесс психолого-педагогического сопровождения детей, в том числе и с ОВЗ, должен осуществляться на основе следующих принципов: рекомендательный характер советов сопровождающего; приоритет интересов сопровождаемого; непрерывность сопровождения; комплексность; стремление к автономизации. На этих принципах, по мнению Е. А. Александровой, необходимо осуществлять психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения выпускников образовательных организаций, который должен не только обеспечивать свободу выбора обучающимися траекторий своего профессионального роста, но и умело корректировать, направлять этот процесс, побуж-

дая выпускников к самоанализу, сравнению, оценке своих потенциальных возможностей к овладению той или иной профессией, к определению перспектив профессионального развития.

Так, Е. А. Александрова, определяет психолого-педагогическое сопровождение профессиональной ориентации как процесс, направленный на сохранение личностного потенциала обучающихся и содействие его становлению. Сущность такой поддержки заключается в реализации права выпускников на полноценное развитие личности и ее самореализацию в социуме в процессе профессионального становления и самореализации. Особенно необходима такая работа с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Е. В. Брыткова [2] отмечает, что современный рынок труда позволяет детям с ОВЗ найти свою профессию, обеспечивать себя и свою семью, что возлагает ответственность на специалистов, работающих с этими детьми, на обеспечение психолого-педагогического сопровождение профессионального становления данной категории обучающихся. Большую роль в успешности этого процесса играет учет особенностей детей с ОВЗ, проблем формирования профессионального самоопределения.

Как отмечает С. В. Фролова [3], одной из основных проблем формирования профессионального самоопределения детей с ОВЗ является их слабая осведомленность о своих возможностях и потенциалах саморазвития. Другой проблемой является низкая мотивация к самостоятельности, принятию ответственности за свой выбор. Еще одной проблемой определяется неготовность к обучению в условиях учреждения профессионального образования, к преодолению трудностей взаимодействия и коммуникаций с новыми преподавателями, студентами.

Для преодоления этих проблем в процессе психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения следует ориентировать детей с ОВЗ:

– на формирование личностных качеств, развития позитивной самооценки, представлений о своих возможностях и потенциалов саморазвития в будущей профессии;

– на воспитание волевых качеств, произвольности поведения, самостоятельности;

– на развитие интереса и мотивации к доступным для них профессиям, что осуществляется на основе результатов диагностики, изучения интересов и потребностей детей с ОВЗ, учета специфики профессиональной деятельности;

– на изучение рынка труда, условий организации профессионального обучения детей с ОВЗ в учреждениях профессионального образования региона.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение профессионального сопровождения – это процесс, направленный на сохранение личностного потенциала обучающихся и содействие его становлению, что определяет необходимость индивидуального подхода, учета особенностей и возможностей детей, в том числе и детей с ОВЗ.

Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения детей с ОВЗ должно создавать атмосферу доверия, обеспечивать комплексность, посредничество, способствовать развитию самостоятельности и ответственности детей с ОВЗ в выборе профессии, обеспечивать развитие интересов, мотивации к овладению выбранной профессией, воспитание самостоятельности и ответственности за свой выбор.

Список литературы

1. Александрова Е. А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе определения и реализации индивидуальных образовательных траекторий. – URL: https://cyberleninka.ru/pedagogicheskoe-soprovozhdeniya-shkolnikov (дата обращения: 04.10.2020).

2. Брыткова Е. В. Профессиональное самоопределение школьников с ограниченными возможностями здоровья. – URL: https://viro-profportal.edu.ru/attachments/article/495/samara.pdf (дата обращения: 08.10.2020).

3. Фролова С. В. Особенности психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения детей с ограниченными возможностями здоровья. – URL: https://moluch.ru/archive/111/28177/ (дата обращения: 08.10.2020).

УДК 364

В. С. Филиппова,
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
ivanowavero@yandex.ru
Т. Е. Коровкина
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
kor-ulya9@yandex.ru

НАПРАВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ МЛАДШИМ ШКОЛЬНИКАМ В РАЗРЕШЕНИИ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ

В статье рассматривается понятие психолого-педагогической помощи младшим школьникам, различные направления данной психолого-педагогической помощи

Ключевые слова: *конфликтная ситуация, младший школьный возраст, психолого-педагогическая помощь*

© Филиппова В. С., Коровкина Т. Е., 2020

V. S. Filippova, T. E. Korovkina,
Kostroma State University

DIRECTIONS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL HELP PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH PERMISSION CONFLICT SITUATION

The article deals with the concept of psychological and pedagogical assistance to primary school children, the relevance of the study of various areas of this psychological and pedagogical assistance

Keywords: *conflict situation, primary school age, psychological and pedagogical assistance*

В жизни каждого ребенка младший школьный возраст (возраст 6–11-летних детей, обучающихся в 1–4 классах начальной школы) является важнейший периодом. У детей начинают формироваться основные качества личности, возникает необходимость в самопознании, самореализации, утверждении своей значимости в обществе

В детском коллективе формируются и межличностные отношения. Взаимодействуя со сверстниками, младший школьник приобретает личный опыт отношений, в основе которых лежат разнообразные эмоциональные состояния, психологические особенности детей. Именно межличностные отношения позволяют ребенку проявлять свои чувства и эмоции, помогают развить самоконтроль.

На протяжении всего учебного процесса, дети младшего школьного возраста сталкиваются с проблемными ситуациями, выход из которых они еще только учатся находить. Нередко возникают и конфликтные ситуации между учениками, к конструктивному разрешению которых младшие школьники самостоятельно еще не готовы.

Конфликтная ситуация - такое совмещение человеческих интересов, которое создает почву для реального противоборства между социальными субъектами [3].

Характер поведения и восприятия ситуации младших школьников отличается некоторыми возрастными особенностями: они более импульсивны – склонны незамедлительно действовать под влиянием побуждений, не раздумывая о дальнейших последствиях.

Более того, взаимодействие детей младшего школьного возраста носит непринужденно эмоциональный характер. Зачастую дети младшего школьного возраста яростно проявляют свое отношение на замечания или требования педагогов, на различные нестандартные ситуации и некоторые поступки других детей.

Такое эмоциональное состояние может перерасти в глубокое и длительноенарушение поведения ребенка. Находясь в состоянии волнения, ребёнок не может последовательно думать, последовательно и планомерно действовать,

контролировать своё поведение. В свою очередь это приводит к возникновению межличностных конфликтов.

Следует отметить, проблемой межличностных конфликтов занимались такие ученые, как Е. М. Бабосов, Н. В. Гришина, С. М. Емельянов, М. Дойч, Л. Козер, У. Линкольн. А именно по проблеме профилактики межличностных конфликтов – А. Г. Здравомыслов, А. Я. Анцупов, А. Гидденс, О. С. Гребенюк, Н. И. Леонов.

В силу своих возрастных особенностей и ограниченностью личного опыта младшие школьники испытывают трудности в конструктивном разрешении межличностных конфликтов, которые в свою очередь могут появляться вследствие обид и разногласий интересов, оскорблений, или же половых особенностей. Для того, чтобы уметь конструктивно разрешать возникающие конфликтные ситуации или же не довести ситуацию до межличностного конфликта, требуется применение различных направлений психолого-педагогической помощи.

Психолого-педагогическая помощь – система комплексного психолого-педагогического воздействия, направленная на повышение социальной активности, развитие самостоятельности, укрепление социальной позиции личности ребенка, формирование системы ценностных установок и ориентации, развитие интеллектуальных процессов, которые соответствуют психическим и физическим возможностям ребенка [2].

Психолого-педагогическая помощь предоставляется всем участникам образовательного процесса с учетом выявленных потребностей в следующих направлениях:

1) психологическая диагностика,

2) психолого-педагогическая коррекция,

3) профилактика.

Психологическая диагностика – раздел психологии, изучающий принципы, приёмы, средства построения и применения диагностических процедур с целью определения значений некоторых феноменов, позволяющих установить диагноз [1].

Как правило, для педагогов-психологов не составляет труда определить, у кого из детей повышен уровень агрессивности. В спорных случаях можно воспользоваться критериями определения агрессивности, разработанными американскими психологами М. Алвордом и П.Бейкером.

В отечественной практике применяются следующие диагностики конфликтных ситуаций среди младших школьников:

– проективные методики – «Несуществующее животное», «Кактус», Крокодил» используются для исследования эмоционально-личностной сферы ребенка (агрессивность, импульсивность, эгоцентризм, неуверенность в себе, тревожность);

– методика «Ежик». В основе методики лежит сказка М. Пляцковского «ЁЖИК». Данная методика направлена на изучение агрессии младших школьников через получение обратной связи путем погружения в сказку.

Ребенку, чтобы заглянуть в себя и точнее выразить свое впечатление от восприятия, необходимы игровой и эмоциональный компоненты: соучастие, сочувствие, сопереживание. Ему важно увидеть образцы разного поведения и важно сравнить, сопоставить, отождествить себя с этими лицами с целью определения своей ситуации, своего состояния. Кроме диагностического характера, методики носят и психотерапевтический характер, так как ребенок непроизвольно «примеряет» ситуацию на себя.

Психолого-педагогическая коррекция – это деятельность педагога, педагога-психолога, направленная на повышение возможностей ребенка в обучении, поведении, в отношениях с другими людьми – детьми и взрослыми, на раскрытие его потенциальных творческих резервов.

Рассмотрим основные пути педагогической коррекции конфликтных ситуаций, которые существуют в педагогико-психологической литературе.

Во-первых, необходимо провести правильную диагностику конфликтной ситуации, т. е. по возможности определить наличие проблемы и потенциальных участников возможного конфликта, их позиции и тип отношений между ними.

Педагог-психолог в конфликтной ситуации должен определить свои основные структурные элементы, объективно оценить возникшую конфликтную ситуацию, чтобы в случае конфликта найти правильное конструктивное разрешение конфликтной ситуации, включая возможные способы предотвращения или урегулирования конфликта, и, следовательно, установить такие отношения в среде, которые будут способствовать реализации образовательных целей и задач.

Применимы следующие этапы и способы разрешения конфликтных ситуаций:

1) установить действительных участников конфликтной ситуации;

2) изучить, насколько это возможно, их мотивы, цели, способности, особенности характера;

3) изучить существовавшие ранее до конфликтной ситуации межличностные отношения участников конфликта;

4) определить истинную причину возникновения конфликта;

5) изучить намерения, представления конфликтующих сторон о способах разрешения конфликта;

6) выявить отношение к конфликту лиц, не участвующих в конфликтной ситуации, но заинтересованных в его позитивном разрешении;

7) определить и применить способы разрешения конфликтной ситуации, которые: а) были бы адекватны характеру его причин; б) учитывали бы особенности лиц, вовлеченных в конфликт; в) носили бы конструктивный характер; г) соответствовали целям улучшения межличностных отношений и способствовали бы развитию коллектива.

Для коррекции конфликтного поведения детей младшего школьного возраста можно использовать:

– групповые занятия;

– игры (этот метод предлагает детям представить себя в ситуации, когда требуется реализация базовых умений. Это даёт им возможность проверить на

практике модели поведения, которым они научились в ходе моделирования или родственных с ним процедур.);

– активные методы обучения;

– моделирование (способ предполагает демонстрацию учащимся, не имеющим базовых социальных умений, примеров адекватного поведения.).

Психолого-педагогическая профилактика - направление деятельности педагога-психолога, направленное на своевременное устранение возможных нарушений в развитии личности ребенка, межличностных отношений в семье и социальном окружении [1].

Профилактика межличностных конфликтов – создание комплекса мероприятий, направленных на предупреждение конфликтных ситуаций, которые могут привести к возникновению межличностных конфликтов, а также устранение основных причин и условий, способствующих дальнейшему появлению или развитию межличностных конфликтов [1].

Первичная профилактика подразумевает систему мер, направленную на предупреждение возникновения и дальнейшего развития факторов риска развития ситуаций конфликта.

Под вторичной профилактикой понимается комплекс мероприятий, направленный на устранение установленных факторов риска, которые в свою очередь в определенных условиях могут приводить к возобновлению и обострению ситуаций конфликта.

Целью третичной профилактики является психологическая, социальная и трудовая реабилитация, или же восстановление.

При профилактике межличностного конфликта у младших школьников необходимо:

– точное установление целей деятельности и стиль поведения на этапе выдвижения цели и мотивации к ее достижению;

– проведение анализа мотивированной структуры деятельности членов классного коллектива;

– осуществление равномерного контроля в классном коллективе;

– объединение классного коллектива в сплоченную команду.

К формам профилактики межличностных конфликтов младших школьников можно отнести: индивидуальные (консультирование), коллективные (диспуты, деловая игра, интеллектуальный марафон, экскурсии, кружки, секции, классные часы), массовые (соревнования; классный час, проведение школьных праздников.).

Таким образом, для того, чтобы младшие школьники научились конструктивно разрешать возникающие конфликтные ситуации или же не довести ситуацию до межличностного конфликта необходимо грамотное применение направлений психолого-педагогической помощи. Богатый отечественный и зарубежный опыт диагностики, коррекции и профилактики конфликтных ситуаций младших школьников позволяет педагогу применять различные инструменты для оказания эффективной помощи каждому ребенку.

Список литературы

1. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. – М. : Генезис, 2000.
2. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб. : Речь, 2006. – 400 с.
3. Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П. Большой психологический словарь. – М. : Прайм-еврознак, 2003. – 672 с.

УДК 37.014

В. Р. Шлычков
Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова
г. Москва, Россия
varush@list.ru
О. Н. Шлычкова
Столичная финансово-гуманитарная академия
г. Москва, Россия
mailto:oshlychkova@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ВНЕДРЕНИЯ НАСТАВНИЧЕСТВА В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

В статье анализируются теоретические подходы и методология внедрения наставничества в образовательных заведениях, накопленный опыт и проблемы, возникающие на этом пути. Предложены пути решения отдельных проблем и оцениваются перспективы внедрения наставничества в высших учебных заведениях.

***Ключевые слова**: реформа образования; адаптация молодых сотрудников; наставничество; профессиональное становление; психолого-педагогическое сопровождение; учебно-воспитательный процесс.*

V. R. Shlychkov
Plekhanov Russian University of Economics
O. N. Shlychkova
Capital financial and humanitarian Academy

PROBLEMS AND PROSPECTS OF INTRODUCTION OF MENTORING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article analyzes the theoretical approaches and methodology for implementing mentoring in educational institutions, the accumulated experience and prob-

© Шлычков В. Р., Шлычкова О. Н., 2020

lems that arise along the way. Solutions to individual problems are proposed and prospects for introducing mentoring in higher education institutions are evaluated.

Keywords: *education reform; adaptation of young employees; mentoring; professional development; psychological and pedagogical support; training; educational process.*

Процесс совершенствования российской системы образования продолжается и в современных условиях получил мощный дополнительный толчок к развитию. Существенное влияние на всю систему передачи знаний, формирования навыков и умений у молодого поколения оказывают административные ограничения, принимаемые органами государственной власти в связи с пандемией и необходимостью борьбы с распространением COVID-19. Переход образовательных учреждений на удалённый режим работы, развитие соответствующих интернет-технологий и их активное включение в образовательный процесс несёт с собой много дискуссионных вопросов о качестве «дистанционного образования» и «цифровизации» общества в целом.

Важнейшей частью этих дискуссий является оценка уровня готовности профессорско-преподавательского состава к нововведениям, к переводу очных занятий в аудиториях на общение через видеосвязь. Несомненно, что большинство учителей и преподавателей, как в школах, так и в учебных заведениях высшего образования, смогли принять вынужденные нововведения и постепенно наладить процесс дистанционного обучения. Объективными характеристиками это процесса обучения становятся: выраженная теоретическая перегруженность учебного материала, подаваемого посредством видеосвязи; увеличение объёмов презентационного обеспечения занятий для обеспечения наглядности; сложности контроля обучаемых в домашних условиях, их вовлечения в учебный процесс, оценки знаний и многие другие особенности удалённого преподавания.

Новые технические и методические особенности процесса дистанционного преподавания заметно сказываются на содержании повседневной деятельности преподавателей, заметно увеличивая нагрузку при подготовке к занятиям, при проверке выполнения заданий студентов и слушателей. Это также сказывается на качестве работы преподавательского состава, повышает утомляемость, негативно влияет на мотивацию и создаёт неблагоприятный эмоциональный фон в коллективах.

Повышение уровня «цифровизации образования» позволяет выделить новую кадровую тенденцию. Руководители многих учебных заведений в подборе новых сотрудников большее внимание обращают на тех преподавателей, кто умеет использовать передовые интернет-технологии в обучении. Они оказываются носителями более ценных компетенций и становятся более востребованными для современного вуза, чем те преподаватели, которые отлично владеют только традиционными формами работы с обучаемыми. Объективные требования к преподавательскому «универсализму» и разноплановому уровню подготовки повышают конкуренцию и вынуждают преподавателей работать над со-

бой, осваивать нововведения и развиваться. При этом нередко получается так, что преподаватели «старой школы» в вузах начинают проигрывать молодым преподавателям только потому, что они несколько хуже знают и менее успешно владеют образовательными интернет-технологиями. Такая ситуация рождает новый пласт противоречий в преподавательском сообществе.

Одним из важнейших принципов внутреннего развития кафедры, как в высших учебных заведениях, как и в школьных педагогических коллективах, был принцип «командной работы», основанный на сплочённости коллег, профессиональном сотрудничестве и взаимодополняемости [6; 9].

Работа по подбору квалифицированных специалистов на кафедру, по адаптации новых и особенно молодых преподавателей к специфике совместной работы, по формированию определённой психологической атмосферы на кафедре и многое другие аспекты руководства научно-педагогическим коллективом получили своё полное отражение в научных публикациях.

Можно сказать, что одной из наиболее старых традиций в коллективах вузов является «традиция научно-педагогического наставничества». Она связанна с передачей профессионального и жизненного опыта от более опытных коллег к молодым преподавателям, с оказанием им помощи в преодолении трудностей вхождения в профессию, в становлении, в личностном росте и в росте педагогического мастерства [1; 7; 8; 10].

Эти традиции имеют давнюю, досоветскую и советскую, историю и в современной России получили новое развитие. Тема профессиональной поддержки, оказания помощи в адаптации молодым сотрудникам часто подавалась через переработку аналогичного зарубежного опыта. И как часто бывает, когда «всё новое это хорошо забытое старое», за новой терминологией («менторство», «кураторство», «тьюторство», «баддинг», «коучинг» и другими) узнавались различные формы «доброго советского наставничества». Описывать смысловые и нюансные различия новой терминологии не представляется важным, так как их объединяет общее стремление помочь молодому поколению быстрее перенять полезный опыт предшествующих поколений и активнее включиться в созидательную социальную жизнь.

По мнению авторов, более правильным в смысловом контексте использовать слово «наставничество» применительно к штатным сотрудникам образовательной организации, например кафедры, когда в трудовой коллектив приходят молодые сотрудники (преподаватели) и есть необходимость оказания им профессиональной поддержки для более быстрого «ввода в строй». Работа с переменным составом (студентами, слушателями), помимо учебно-воспитательной работы, также важна и может рассматриваться как одна из форм наставнической деятельности, но лучше объясняется термином «кураторство» или аналогичными.

Как показывает анализ литературы и сложившаяся практика, менеджмент персонала стал активно использовать эту новую иностранную терминологию и с её учётом разрабатывать комплекс мер в рамках адаптации молодых сотрудников или стажёров. На уровне различных ведомств также можно найти

нормативные акты, посвящённые этой проблематике. Так, наставничество нашло своё отражение в некоторых ведомственных нормативных актах [4; 5], но его внедрение шло неактивно.

Толчком для развития идей наставничества в стране стали слова Президента Российской Федерации В.В. Путина о необходимости возрождения института наставничества и создания эффективной системы мотивации для наставников, сказанные им на заседании Госсовета в декабре 2013 года [11]. Один из вопросов данного заседания был посвящен профессиональному образованию и актуальным потребностям экономики в специалистах. Слова Президента РФ были услышаны и во многих органах государственной власти, в органах управления и надзора, на многих предприятиях, в том числе в образовательных учреждениях, стали активно разрабатываться документы по внедрению наставничества в виде методических рекомендаций и положений. Так, в Правительстве РФ также было разработано и принято Постановление от 7 октября 2019 г. № 1296 «Об утверждении Положения о наставничестве на государственной гражданской службе Российской Федерации» [3].

В Министерстве образования с 2018 года реализуется несколько национальных проектов, направленных на повышение конкурентноспособности отечественного образования. Так в его реализации национального проекта «Образование» наставничество играет одну из ведущих ролей. По замыслу разработчиков проекта, «к 2024 году не менее 70 % обучающихся педагогических работников общеобразовательных организаций будут вовлечены в различные формы наставничества и сопровождения» [12].

Следует отметить, что данный национальный проект в целом ориентирован на общеобразовательные учебные заведения и не ставит задачи организовать систему наставничества в системе высшего образования. Более того, по замыслу организаторов, этот национальный проект сводит идею наставничества в большей степени к гармонизации отношений между учителем и учениками в рамках новой образовательной парадигмы и ставит задачу по формированию новой модели навыков у молодого поколения (сменить «мир-SPOD» на «мир-VUCA») [12]. Надо сказать, что такое понимание наставничества и заявленные цели неоправданно сужают масштаб проблематики и, возможно, уводят в сторону от главного – подготовки квалифицированных научно-педагогических кадров, как для школ, так и для высших учебных заведений.

По мнению авторов, основные проблемы внедрения наставничества в высших учебных заведениях во многом носят системный характер.

Эти проблемы начинаются задолго до организации наставничества в вузах. Они во многом являются следствием перехода на Болонскую систему двухуровневого высшего образования. По мнению студентов-магистрантов, они часто не видят существенных различий между содержанием учебных программ бакалавров и магистров, особенно если эти учебные дисциплины им читают одни и те же преподаватели, и часто одно и то же. Это влечёт не только слабый уровень подготовки магистров, как основного кадрового резерва педагогических работников, но и «бросает тень» на сам вид преподавательской деятельности, сильно демотивирует молодых людей для работы в образовании.

Не менее проблемной зоной для вузов является подготовка аспирантов (адъюнктов). Сама эта работа является крайне важной и ответственной для формирования будущего любой кафедры. Но открыть аспирантуру могут только вузы, имеющие профильные диссертационные советы. Не менее сложным является вопрос мотивации к обучению в аспирантуре (кто туда поступает и зачем?), наличие вакансий на профильных кафедрах для окончивших её успешно и многие другие сопутствующие вопросы.

Если сделать попытку описать систему организации наставничества над молодыми преподавателями на кафедрах вузов, то привести положительный пример в гражданском вузе довольно сложно. В силу своей специфики наибольшую наглядность в этих вопросах демонстрируют вузы силовых ведомств, где во многом сохранились «советские традиции» подготовки научно-педагогических кадров.

В этих вузах финансирование обеспечивается из бюджета и число аспирантов рассчитывается из кадровой потребности кафедр. Процесс поступления в адъюнктуру, обучения в ней строго контролируется, поэтому успешное окончание адъюнктуры и получение учёной степени во много становится гарантией трудоустройства и дальнейшего развития карьеры. Как правило, обучение в адъюнктуре проходит в рамках переподготовки по программе «Преподаватель высшей школы», сопровождается обязательным обучением в «Школе лекторского мастерства» и наработкой педагогической практики. Наставничество таких адъюнктов, а позже молодых преподавателей, ведут научный руководитель, председатель предметно-методической комиссии или назначенные им опытные преподаватели. Молодой преподаватель контролируется и обучается не только в ходе подготовки к занятиям, но и в ходе их самостоятельного проведения. Для этого в вузах силовых ведомств осуществляется тематический и методический контроль с последующим разбором выявленных ошибок и устранением недостатков. Примерно по такому алгоритму ведётся педагогическое сопровождение молодых преподавателей, оказание им доброжелательной помощи в профессиональном становлении в этих вузах.

Подобные примеры в гражданских вузах встречаются редко, как и сама идея подготовки кафедрой будущего преподавателя для себя, начиная сопровождение наиболее талантливых студентов от бакалавра до магистра, от магистра до аспиранта, от аспиранта до преподавателя. А если кафедра сама не готовит для себя кадры, то поиск молодых преподавателей тоже становится проблемой. Именно поэтому в результате поиска на профильных кафедрах часто бывает много непрофильных специалистов (из других областей науки), которых «молодыми преподавателями» тоже уже не назовёшь.

Тенденция увеличения учебной нагрузки для преподавателей вузов, усложнение методики и условий преподавания с учётом «дистанционного формата», невозможность организовать качественный контроль проводимых занятий молодыми преподавателями – создаёт серьёзные сложности для организации научно-педагогического наставничества на кафедрах вузов. Поэтому, даже при наличии молодых преподавателей, при наличии локальной нормативной базы в вузе по организации наставничества и по организации внутрикафедрального

контроля занятий, проведение этих мероприятий проходит зачастую формально и заканчивается «отпиской о проделанной работе».

Дополнительной сложностью становится и поиск наставника для молодых сотрудников кафедры. Требования и пожелания к наставнику, с точки зрения его личных и профессиональных качеств, в целом известны, но в различных положениях и рекомендациях нет единства по поводу его назначения – добровольное согласие быть наставником «молодых» или назначается решением руководителя? Также можно отметить довольно широкую вариативность в методах стимулирования наставников, что очевидно будет заметно влиять на мотивацию к этой работе.

Несомненным плюсом к дополнительной мотивации в этой работе является учреждение знака отличия «За наставничество», введённое Указом Президента РФ от 2 марта 2018 года № 94. В соответствии с Положением «знаком отличия «За наставничество» награждаются лучшие наставники молодежи из числа высококвалифицированных работников промышленности и сельского хозяйства, транспорта, инженерно-технических работников, государственных и муниципальных служащих, учителей, преподавателей и других работников образовательных организаций, врачей, работников культуры и деятелей искусства за личные заслуги на протяжении не менее пяти лет» [2].

Хочется выразить надежду, что такая форма поощрения поможет наладить процесс организации и внедрения научно-педагогической наставнической деятельности в высших учебных заведениях, поднять его на уровень тех требований, которые предъявляет современная образовательная ситуация.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW/ (дата обращения: 08.10.2020).

2. Указ Президента РФ от 02.03.2018 № 94 Об учреждении знака отличия «За наставничество». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_292180/6493091// (дата обращения: 08.10.2020).

3. Постановление Правительства РФот 7 октября 2019 г. № 1296 «Об утверждении Положения о наставничестве на государственной гражданской службе Российской Федерации». – URL: https://base.garant.ru/72833182/ (дата обращения: 08.10.2020).

4. Приказ МЧС от 20.07.2009 года № 416 «Об организации наставничества в системе Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий». – URL: http://docs.cntd.ru/document/902196085 (дата обращения: 08.10.2020).

5. Приказ Следственного комитета РФ от 29.03.2011 г. № 42 «Об утверждении положения об органах наставничества в системе Следственного комитета РФ». – URL:https://legalacts.ru/doc/prikaz-sledstvennogo-komiteta-rf-ot-29032011-n/ (дата обращения: 08.10.2020).

6. Верзинина Л. В., Данилова И. В. Формирование коллектива кафедры вуза на основе принципов синергетики / Поволж. гос. соц.-гуманит. акад., 2011. – URL: http://www.ssc.smr.ru/media/journals/izvestia/2011/2011_2_1047_1052.pdf (дата обращения: 08.10.2020).

7. Долгушева А. Н., Кадневский В. М., Сергиенко Е. И. Наставничество как педагогический феномен: история и современность // Вестник Ом. ун-та. – 2013. – № 4. – С. 264–268. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nastavnichestvo-kak-pedagogicheskiy-fenomen-istoriya-i-sovremennost (дата обращения: 08.10.2020).

8. Митенко Е. А., Деткина Д. А. Наставничество: проблемы и их решения // Сб. науч. ст. молодых исследователей «Проблемы становления общества и экономики, основанных на знании: неоиндустриализация и методы исследования». – Краснодар : Изд-во Кубан. гос. ун-та, 2016. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=27271096/ (дата обращения: 09.10.2020).

9. Резник С. Д. Управление кафедрой : учебник. – 2-е изд. – М. : ИНФРА-М, 2006. – 635 с.

10. Снегирёва Ю. А. Чучкалова Е. И. Проблемы и перспективы развития системы наставничества в образовательной организации. – URL: https://publikacia.net/archive/2015/12/4/46 (дата обращения: 08.10.2020).

11. Совместное заседание Государственного совета и Комиссии при Президенте по мониторингу достижения целевых показателей социально-экономического развития России. – URL: http://www.kremlin.ru/events/state-council/by-date/23.12.2013 (дата обращения: 08.10.2020).

12. Нацпроект «Образование»: как организовать наставничество в школе // Сайт «Клуб директоров». – URL: https://director.rosuchebnik.ru/article/natsproekt-obrazovanie-kak-organizovat-nastavnichestvo-v-shkole/ (дата обращения: 08.10.2020).

УДК 37.01

В. Н. Якунин
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
vadim_yakunin@bk.ru

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ УСТАНОВОК У ДЕТЕЙ-СИРОТ В РАМКАХ ПОДГОТОВКИ ИХ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ЖИЗНИ

Патриотизм – это сложное социокультурное явление, характеризующееся многоаспектностью своего содержания и многообразием проявления в различных социальных ситуациях. Важнейшей задачей государства является возрождение патриотической идеи, способной объединить народ, воспитать патриотов. В статье представлен анализ различных научных источников, существующих определений патриотизма. Автор говорит о том, что особого

© Якунин В. Н., 2020

внимания в отношении патриотического воспитания требуют дети-сироты, воспитывающиеся в детских домах в период их подготовки к самостоятельной жизни.

Ключевые слова: *патриотическое воспитание, дети-сироты, самостоятельность.*

V. N. Yakunin
Kostroma State University

EDUCATION OF PATRIOTIC ATTITUDES IN ORPHANED CHILDREN IN PREPARATION FOR INDEPENDENT LIFE.

Patriotism is a complex socio–cultural phenomenon characterized by its multi-dimensional content and a variety of manifestations in various social situations. The most important task of the state is to revive the Patriotic idea that can unite the people and educate patriots. The article presents an analysis of various scientific sources and existing definitions of patriotism. The author says that special attention in relation to Patriotic education is required for orphans who are brought up in orphanages during their preparation for independent life.

Keywords: *Patriotic education, orphans, independence.*

Переживаемый российским обществом системный кризис выдвигает на первое место проблему поддержания общенациональной сплочённости, сохранения и воспроизводства духовных ценностей, среди которых основополагающей является идея патриотизма, способная послужить основой становления общероссийской идентичности [6]. В современных условиях изменений всех сфер общественной жизни, мобилизации усилий, необходимых для преодоления социальных, экономических и политических угроз, исходящих от мирового сообщества, проблема целостности и единства страны становится особенно актуальной [8].

Патриотизм – это сложное социокультурное явление, которое характеризуется многоаспектностью своего содержания и многообразием проявления в различных социальных ситуациях. Важнейшей задачей государства является возрождение патриотической идеи, которая способна объединить народ, воспитать патриотов. Эта задача не может быть решена без полных знаний о том, какое место патриотизм занимает в системе ценностных ориентаций, и его роли в формировании мировоззрения современного молодого человека [7]. О приоритетном значении патриотизма как консолидирующей силы также свидетельствует тот факт, что именно патриотическому воспитанию посвящены три пятилетние программы, и в настоящее время действует четвертая [4]. Также патриотизму и патриотическому воспитанию уделяется особое внимание научным сообществом нашей страны. С каждым годом увеличивается число исследований, научных работ по данной теме. Интерес ученых направлен на уточнение понятий патриотизм и патриотическое воспитание, рассмотрение их содержа-

тельного наполнения, анализ различных проблем, а также способов их решения и т. д. Такое пристальное внимание к проблемам патриотизма также может быть связано с наличием комплексных проблем в этой области.

Само слово «патриотизм» происходит от греческих слов *patre* – «родина», *patris* – «отечество», *patriots* – «соотечественник», «земляк», от латинского слова *patria* – «родина», «отечество», что буквально означает любовь к Отечеству, преданность ему [1].

Как показал анализ различных научных источников, существует множество определений патриотизма. А. Н. Вырщиков и М. Б. Кусмарцев считают, понимание патриотизма зависит от главного, существенного признака, означающего позицию патриотизма. Авторы определяют позицию патриотизмакак стремление человека к участию в модернизации страны, к резкому повышению эффективности хозяйства, к волевой концентрации всех социальных сил для прорыва вперед, к выходу из затянувшейся апатии и безразличия к собственному настоящему и будущему [3].

В словаре С. И. Ожегова патриотизм определен как «любовь и преданность к своему Отечеству, к своему народу». В. Ф. Шаповалов трактует патриотизм как «любовь к своей стране, чувство органической принадлежности к соответствующей общине, возникающее и существующее между людьми своей страны» [8]. Также интересно определение В. А. Минакова, обозначающее патриотизм как «осознание субъектом своего любовного, преданного отношения к своему Отечеству, основанное на образе справедливого, приемлемого для большинства населения Отечества, а также целенаправленная деятельность по его сохранению, процветанию и прогрессивному развитию» [7].

Особого внимания в отношении патриотического воспитания требуют дети-сироты, воспитывающиеся в детских домах. По данным статистики, это свыше одного миллиона российских детей, живущих в условиях нарушения естественного процесса социализации, изолированности от важнейших институтов воспитания: семьи, внешкольных учреждений, моделирующих систему отношений «человек-общество». Анализ психолого-педагогической литературы показал, что воспитанники детских домов хуже развиваются, у них позже и с некоторыми особенностями формируется интеллект, в социальном плане они испытывают чувство отчужденности от интересов и дел окружающего мира и несовместимости с ним (И. В. Дубровина, Е. М. Мастюкова и др.). Определенный дефицит духовности порождает у многих из них, в лучшем случае, пассивное, а иногда и агрессивно-негативное отношение к жизни. Основной общественно-педагогической задачей является усвоение детьми-сиротами систем знаний, норм и нравственных ценностей, важнейшей составляющей которых является патриотическое воспитание.

По мнению ряда исследователей (Л. И. Божович, В. С. Мухина, Д. И. Фельдштейн и др.), наиболее важным представляется воспитание патриотизма у детей-сирот подросткового возраста, так как именно этот возраст – возраст подготовки к самостоятельной жизни, характеризуется повышенной восприимчивостью к воспитательным воздействиям, обусловленной возрастными

особенностями подростков: доверчивостью, подражательностью, высокой познавательной активностью, эмоциональностью. В этот возрастной период развития особенно интенсивно формируются моральные качества ребенка, что позволяет развивать патриотизм, любовь и преданность своей Родине.

Список литературы

1. Верещагина Н. И. Патриотизм как основа патриотической культуры школьников. – URL: https://cyberleninka.ru/ article/n/patriotizm-kak-osnova-patrioticheskoy-kultury-shkolnikov (дата обращения: 09.10.2020)
2. Вырщиков А. Н., Кусмарцев М. Б. Патриотическое воспитание молодежи в современном российском обществе : монография. – Волгоград : Авторское перо, 2006. – 172 с.
3. Голунов С. В. Патриотическое воспитание в России: за и против. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/patrioticheskoe-vospitanie-v-rossii-za-i-protiv (дата обращения 10.10.2020).
4. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» на 2016–2020 годы : утв. постановлением Правительства РФ от 30 декабря 2015 года № 1493. – URL: http://static.government.ru/media/files/ 8qqYUwwzHUxzVkH1jsKAErrx2 dE4q0ws.pdf (дата обращения: 09.09.2020).
5. Иванова М. С., Филоненко В. И. Патриотические установки студентов вуза: структура и специфика. – URL: http://joumal-nio.com/mdexphp?Itemid=159&catid=116%3Amay&id=4565%3 A2016-05-12-06-52-25&option=com_content&view=artide (дата обращения: 09.09.2020).
6. Курганская М. Я. Патриотические ценностные ориентации российской студенческой молодежи : автореф. дис. … канд. социол. наук. – М., 2012. – 18 с.
7. Минаков В. А. Место патриотизма в российской национальной идеи (социально-философский анализ) : автореф. дис. … канд. филос. наук. – Барнаул, 2009. – 18 с.
8. Шаповалов В. Ф. Российский патриотизм и российский антипатриотизм // Общественные науки и современность. – 2008. – № 1. – С. 124–132.

Секция 2
СОДЕРЖАНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОРГАНИЗАЦИЯХ РАЗЛИЧНОЙ ВЕДОМСТВЕННОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ

УДК 37

Д. Г. Андреев
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
adeng23@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ВОИНСКИХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЯХ

В статье рассматриваются вопросы психолого-педагогического сопровождения при организации межкультурного взаимодействия в воинских подразделениях, выделены особенности организации данного процесса и условия направленные на повышение эффективности.

Ключевые слова: *психолого-педагогическое сопровождение, межкультурное взаимодействие, военнослужащий, подразделение.*

D. G. Andreev
Kostroma State University

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT IN THE ORGANIZATION OF INTERCULTURAL INTERACTION IN MILITARY UNITS

The article deals with the issues of psychological and pedagogical support in the organization of intercultural interaction in military units, highlights the features of the organization of this process and conditions aimed at improving efficiency.

Keywords: *psychological and pedagogical support, cross-culturalinteraction, soldier, unit.*

В практике психолого-педагогической деятельности одним из ключевых направлений является организация работы по формированию культурных ценностей на основе понимания, принятия иных культур, этнических, национальных особенностей и как следствие построение системы межкультурного взаимодействия на принципе поликультуризма. Общие подходы к национальным,

© Андреев Д. Г., 2020

межнациональным, межкультурным отношениям рассмотрены в работах Т. Ю. Бурмистровой, О. А. Дмитриева, Л. Н. Коган, Е. И. Чирикова и других. Идеи межкультурного взаимодействия рассматриваются в работах в разных социальных условиях и выделены в исследованиях Н. А. Асиповой, Н. Н. Богомоловой, Л. Р. Мунина, О. А. Кононовой и других.

В педагогической, психологической науке взаимодействие рассматривается как процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающий взаимную обусловленность и связь [1]. Как следствие под данным термином рассматривается характер и содержание отношений между людьми и социальными группами как основными носителями различных видов деятельности. Под социальным взаимодействием мы понимаем поведение человека, группы и общества в целом и последствия этого поведения.

Межкультурное взаимодействие – общение, осуществляемое в условиях культурно-исторических различий в коммуникативной компетенции его участников, в основе которого характер и результат отношений, возможность включения человека в общественные связи.

Е. Н. Курбан и М. В. Кривошлыкова выделяют, что данный термин относится к понятиям позволяющим «объяснить стремление к встрече и взаимопроникновению различных по уровню и качеству самостоятельных культурных образований, самобытных и оригинальных по форме и содержанию. Еще один важный вектор – это движение межкультурного взаимодействия к синтезу культур» [3, с. 97].

Согласно положениям Конституции Российской Федерации статьи 3 «Носителем суверенитета и единственным источником власти в Российской Федерации является ее многонациональный народ» [2], при этом в законодательстве подчеркивается, что «Народы и иные этнические общности в Российской Федерации имеют право на сохранение и развитие своей культурно-национальной самобытности, защиту, восстановление и сохранение исконной культурно-исторической среды обитания» [4].

Проблема межкультурного взаимодействия в равной степени важна и в воинских подразделениях. Общение военнослужащих происходит как на вербальном, так и на невербальном уровне, на языке специальных знаков и символов. В основе такого взаимодействия может быть решение профессиональных задач, межличностные отношения. Особенностью выступает относительная стабильность коллектива, общие подходы к трактовке знаков, нацеленность на общекультурный диалог.

Основная проблема, по мнению большинства специалистов в достижении межкультурного мира связана с низкой осведомленности об истории, культуре другой страны, слабая мотивация к принятию чужих традиций, условий общения. Как следствие возникает основная проблема в организации модели психолого-педагогического сопровождения данного процесса. Под данным аспектом мы будем понимать создание условий, направленных на формирование у военнослужащих культуры межнационального взаимодействия с учетом особенно-

стей статуса военнослужащих, условий военной службы, системы воспитательной работы. Процесс требует учет этнических, национальных, культурных особенностей, мониторинг ситуации в воинском подразделении.

Данные особенности необходимо учитывать при реализации программы по психолого-педагогическому сопровождению военнослужащих и определении условий разработки единой модели в развитии межкультурного диалога. В рамках программных мероприятий организовывались: виртуальные туры «Многонациональная Россия», беседы с представителями диаспор, тренинг «Я в другой стране», дискуссионная площадка «стереотипы и мифы о нациях», обучение навыкам бесконфликтного диалога с представителями иных культур и многое другое.

Таким образом, особенности психолого-педагогического сопровождения при организации межкультурного взаимодействия в воинских подразделениях связаны с формированием опыта данного взаимодействия, созданием условий для формирования положительного имиджа нации, развитие позитивной этнической идентичности.

Список литературы

1. Большая психологическая энциклопедия. – URL: https://psychology.academic.ru/ (дата обращения: 09.10.2020).

2. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) // Российская газета – Федеральный выпуск. – 2020. – № 144 (8198).

3. Курбан Е. Н., Кривошлыкова М. В. Межкультурное взаимодействие и межкультурная коммуникация: к определению аспекта // Социум и власть. – № 1(39). – 2013. – С. 97–101.

4. Основы законодательства Российской Федерации о культуре : утв. ВС РФ 09.10.1992 № 3612-1 : ред. от 01.04.2020. – URL: http://docs.cntd.ru/document/9005213 (дата обращения: 09.10.2020).

УДК 379.8

А. П. Бедина
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
bedina.anastasya@yandex.ru

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

В статье рассматриваются направления развития дополнительного образования детей на современном этапе. Дополнительное образование направ-

© Бедина А. П., 2020

лено на формирование и развитие творческих способностей детей. На сегодняшний день дополнительное образование является актуальной, значительной и обязательной частью системы непрерывного образования.

Ключевые слова: дополнительное образование, тенденции развития дополнительного образования детей, инновационные площадки.

A. P. Bedina
Kostroma State University

TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF ADDITIONAL EDUCATION FOR CHILDREN AT THE MODERN STAGE

The article deals with the directions of development of additional education of children at the modern stage. Additional education is aimed at the formation and development of children's creative abilities. Today, additional education is an actual, significant and essential part of the system of continuing education.

Keywords: *additional education, trends in the development of additional education for children, innovative platforms.*

Система образования России на сегодняшний день проходит через важные изменения: вводится новый профессиональный стандарт педагога, непрерывно модернизируются программы федеральных государственных образовательных стандартов, развивается инфраструктура и материальное насыщение школ, изменяются образовательные технологии и методики.

А. Г. Хентонен и К. В. Бельская в статье «Современные тенденции развития системы дополнительного образования в России» отмечают, что «образование становится непрерывным, универсальным, охватывающим все стороны жизни учащегося. В результате общее и дополнительное образование становятся частями цельного процесса, являясь взаимодополняющими компонентами единого образовательного процесса» [2, с. 527–529].

Дополнительное образование детей и взрослых направлено не только на организацию их свободного времени и поддержание здорового образа жизни, но и на развитие творческих способностей, удовлетворение индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании. Дополнительное образование детей обеспечивает их социальную, профессиональную ориентированность, а также поддержку одаренных детей.

Синтез дополнительной образовательной системы и общей служит средством реализации вариативного обучения детей, освоения ими универсальных компетенций, совершенствования творческих способностей, удовлетворения личностных потребностей и саморазвития личности. Особая значимость в слиянии двух образовательных систем отражена в Законе об образовании [1], Концепции развития дополнительного образования, Национальной стратегии действий в интересах детей. Дополнительное образование в основных нормативных документах предполагает вариативное обучение как многофункцио-

нальную форму развития ребенка, сформированную на его самостоятельном выборе многообразных видов образовательной и творческой деятельности, которые способствуют его профессиональному и личностному самоопределению.

Важную роль в дополнительном образовании занимает не только результат, но и сам процесс деятельности. Также хочется отметить, что в системе дополнительного образования учащихся привлекает отсутствие оценочной системы. В современных социально-экономических условиях на сегодняшний день повышается спрос детей на технологическое образование, связанное с информатикой, технологиями, механикой и другими инженерными специальностями. Такая потребность выражена высокой активностью учащихся и родителей в выборе технологических общеразвивающих и предпрофессиональных программ в системе дополнительного образования. В качестве примера можно привести участие детей в проектах «кванториумов», «технопарков», технологических мастерских, таких как научно-познавательный интерактивный музей «Иннопарк», «Мастерславль», «Медиашкола», общеразвивающие тематические парки «Кидбург», «Минополис», «Кидзания» и др.

Развитие инновационных парков дает возможность решить проблему инфраструктуры современного дополнительного образования детей. Инновационные площадки разрешают реализовать практико-ориентированный компонент системы дополнительного образования детей. В данных комплексах учащиеся как индивидуально, так и в творческой группе имеют возможность участвовать в научной, творческой деятельности, работать с информацией и адаптированными предметами труда, находить решения смоделированных задач. Актуальность, успешность и достоинство образовательного потенциала «технопарков», «кванториумов» органично вводит их в систему современного дополнительного образования детей.

В рамках презентации стратегической инициативы «Новая модель системы дополнительного образования детей» на международном экономическом форуме (ПМЭФ-2015) Д. Ливанов заявило необходимости развития и совершенствования негосударственного дополнительного образований в регионах России, включающих расширение возможностей таких инновационных площадок.

Примером негосударственного дополнительного образований может стать детский интерактивный тематический парк «Минополис», который расположен в городе Краснодаре. В «Минополисе» для детей от 4 до 14 лет представлены адаптированные к их возрастным особенностям следующие программы:

– программы отраслевой профориентации;

– образовательные программы, формирующие компетенции «завтрашнего дня»;

– обучающие программы на симуляционном промышленном оборудовании, тренажерах и др.

Попробовать себя в роли работника одной из более ста представленных профессий, проследить полный производственный цикл, а также усвоить закономерности развития общества и всей экономики через игру сможет каждый ребенок, который посетит тематический парк «Минополис». Именно разрабо-

танный формат игры заинтересовывает ребенка, приобщает к новым знаниям и навыкам. Игра для детей – это увлекательный и захватывающий процесс, так как в ней ребенок может самостоятельно проследить связь между получением информации, ее применением и достигнутым результатом.

Аналогичными проектами являются интерактивный образовательный город профессий для детей «Кидбург» в городе Ярославле, социально важным является международный проект для детей парк «Кидзания» и воссозданные мини-модели российских городов с определенной архитектурой и со своей инфраструктурой «Мастерславль» в Москве и «Мастерград» в Санкт-Петербурге.

Многие психологи и педагоги дают положительную оценку программам перечисленных выше тематических парков. В рамках посещения интерактивных музеев и парков учащиеся могут:

– получить практические умения в деятельности различных творческих направлений (рисование, вырезание, лепка из разных материалов, работа в технике оригами и т. д.);

– познакомиться с трудовой деятельностью разных специальностей (электрик, строитель и т. д.);

– овладеть навыками работы с техническим оборудованием (изготовление поделок с помощью специализированных устройств, например, 3D принтера);

– освоить кулинарные навыки, самостоятельно приготовить блюдо, используя настоящие продукты и кухонные приборы (различные мастер – классы).

Современные интерактивные площадки (квантории, музеи, парки) предлагают погружать детей в активную творческую деятельность, ориентируют их на современные социально-экономических условия. Именно здесь проводятся уроки и тренинги по безопасности на дорогах, оказанию первой медицинской помощи, здоровому образу жизни и т. д. И как результат этой деятельности у детей развивается мотивация к учению, происходит достижение успеха в любой творческий и научной деятельности.

Как отмечает А. Г. Хентонен, «создание таких инновационных площадок в системе дополнительного образования позволяет познакомить детей и подростков с устройством экономической системы, научить их принимать самостоятельные решения, планировать свою будущую профессиональную деятельность так, чтобы она приносила удовольствие и вознаграждение, а также представляла общественную ценность. Важно отметить, что вознаграждение не является главным мотивом деятельности для подрастающего поколения, его они получают вне зависимости от успешности выполненной работы» [2, с. 527–529].

Таким образом, на современном этапе развития дополнительного образования детей важнейшим направлением является разработка и создание инновационных площадок и парков, в которых каждый обучающийся может проявить и развить свои индивидуальные способности в условиях творческой свободы, когда педагог является не диктатором, а скорее тьютором. Именно при подобных педагогических условиях «полученные теоретические знания и сформированные компетенции учащихся переходит в практический опыт деятельности

в разных сферах жизни. При этом происходит активное становление зрелых личностей, готовых и умеющих действовать, которые смогут обеспечить успешное будущее своей стране» [2, с. 527–529].

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» : ред. от 26.07.2019. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 09.10.2020).

2. Хентонен А. Г., Бельская К. В. Современные тенденции развития системы дополнительного образования в России // Молодой ученый. – 2016. – № 23. – С. 527–529.

УДК 378

Т. И. Белова
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
anosova-1996@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье проанализирована ситуация перехода всех сфер человеческой жизни в цифровую среду, рассматривается феномен формирования цифровой культуры педагога в условиях цифровизации образования. Описаны вызовы современности, связанные с цифровизацией образования, а также актуальные задачи подготовки будущих учителей.

***Ключевые слова**: цифровая культура; цифровая грамотность; подготовка педагога; уровень цифровой культуры.*

T. I. Belova
Kostroma State University

FORMATION OF THE DIGITAL CULTURE OF THE TEACHER IN THE ERA DIGITALIZATION OF EDUCATION

The article analyzes the situation of the transition of all spheres of human life to the digital environment, examines the phenomenon of the formation of a teacher's digital culture in the context of digitalization of education. The challenges of our time associated with the digitalization of education, as well as the urgent tasks of training future teachers are described.

***Keywords**: digital culture; digital literacy; teacher training; level of digital culture.*

© Белова Т. И., 2020

Цифровая среда существенно расширяет границы возможностей человека, информационный обмен в цифровом пространстве помогает человечеству преодолевать географические, политические, культурные, образовательные границы. В таких условиях общество предъявляет новые требования к личности педагогов, у них формируется цифровая культура. Распространение нового образа жизни – это то, что сегодня ускоряет цифровую трансформацию общества [5]. Цифровая трансформация (цифровизация), т. е. «процесс, направленный на улучшение объекта путем инициирования значительных изменений его свойств за счет сочетания информационных, вычислительных, коммуникационных и коммуникационных технологий», обычно происходит во всех сферах жизни и затрагивает всех [6]. Наше исследование посвящено определению педагогических условий формирования цифровой культуры будущих педагогов, а данная статья представляет обоснование задач научной работы.

Цифровизация как социальное явление получила распространение в конце прошлого века, она характеризуется переходом контента из аналоговых форм в цифровой, мобильный формат, использованием технологических устройств в качестве инструмента общения, ведущей характеристикой которого становится простота управления. Цифровизация – не просто бытовое явление, связанное с внедрением гаджетов в жизнь человека, это общемировая тенденция перехода всех сфер жизни общества в цифровую среду. На государственном уровне в Российской Федерации принят ряд нормативных документов, регламентирующих переход к цифровой экономике. Это такие программы, как Федеральный проект «Современная модель образования, ориентированная на решение задач инновационного развития экономики» на период до 2020 г., «Стратегия развития информационного общества РФ на 2017–2030 годы», два направления Федерального проекта «Образование» («Цифровая школа» и «Учитель будущего») [2].

Основными вызовами для системы образования нового формата становятся:

– модернизация системы образования, направленная на обеспечение цифровой экономики компетентными специалистами;

– определение необходимых условий для подготовки кадров цифровой экономики;

– изменения на рынке труда, связанные с необходимостью учитывать реалии цифрового мира;

– формирование новой модели поведения педагога, его цифровой культуры [3].

Современная система образования прошла активный этап компьютеризации и информатизации, но данный процесс никогда не будет завершён окончательно. Постоянно происходят изменения, которые затрагивают повседневную жизнь людей, устоявшиеся культурные иерархии, способы, которыми люди взаимодействуют друг с другом и миром вокруг них. Меняется система формирования культурного опыта в целом, все базовые сферы культуры. Мы можем

наблюдать смену культурных парадигм на данном этапе развития общества. Система ценностей и культура педагога теперь формируется под влиянием персонального компьютера или другого технологичного устройства.

На данный момент в психолого-педагогической литературе не сложилось единой трактовки термина «цифровая культура педагога», но освещены некоторые аспекты данного понятия:

– ряд учёных определяет цифровую культуру как основы библиотечно-библиографических знаний (Н. Б. Зиновьева, Н. А. Коряковцева и др.);

– другая группа рассматривает его как основы информатики и научно-технической информации (Ю. С. Барановский и др.);

– третья группа видит суть термина в концепции формирования информационной культуры педагога (Н. И. Гендина, Е. В. Данильчук и др.) [2].

Кроме того, существует ряд родственных понятий, таких как «информационная грамотность», «грамотность в области Интернета и коммуникационных технологий (ИКТ)», «мультимедийная грамотность» [7].

Существующие подходы обладают рядом существенных недостатков, таких как, отсутствие понимания цифровой культуры, как сложного системного качества личности, подменой понятий «культура» и «основы наук». Одной из задач нашего исследования будет *формирование понятийного аппарата и уточнение содержания ряда понятий*.

Проанализировав ряд исследований, мы увидели, что некоторые авторы выделяют следующие уровни формирования цифровой культуры педагога:

–материальный: многообразие цифровых устройств, их применение в образовательном процессе;

–символический: специфический язык цифровой культуры – язык программирования;

– личностный: отражение новой культуры в системе сложившихся установок и ценностей человека, его привычках, поведении, т. е. традиционной, духовной культуре личности;

– межличностный: реализация взаимодействия, отношения, убеждения, традиции, система ценностей внутри культурной социальной группы населения [3].

Часть учёных в своих исследованиях выделяют характеристики цифровой культуры, присущие отдельным областям психики: когнитивная, мотивационная, волевая, эмоциональная, сфера саморегуляции и т. д.

Другая группа авторов рассматривает цифровую культуру как компетентностную модель, включающую общепользовательскую, общепедагогическую и предметно-педагогическую ИКТ-компетентности [4].

Мы считаем, что эти классификации охватывает не все аспекты феномена цифровой культуры. Исходя из этого можно выделить вторую задачу исследования – *дать интегративное определение понятия «цифровая культура педагога» и определить основные его компоненты*.

В рамках нашего исследования мы представляем рабочее определение понятия «*цифровая культура педагога*». На наш взгляд, это сложное системное

качество личности, характеризующееся совокупностью знаний и опыта деятельности в цифровой среде, решения задач профессиональнойдеятельности преимущественно с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Мы выделяем следующие компоненты цифровой культуры педагога:

– *мотивационно-ценностный*: общие представления педагогов о значимости, необходимости перехода образования в онлайн-формат, пользе внедрения цифровых устройств в профессиональную деятельность, желание повышать уровень своей цифровой компетентности;

– *когнитивный*: знание способов и приёмов действия в цифровом пространстве, стремление к познанию новых форм взаимодействия в цифровой среде, прогнозирование трудностей и поиск путей их решения;

– *операционный:* владение информационно-коммуникационными технологиями, применение их для организации образовательного и воспитательного процессов;

– *коммуникативный:* знание законов межличностного общения в цифровом пространстве (цифровой этикет), владение навыками виртуального общения и взаимодействия с использованием ИКТ;

– *морально-этический:* владение цифровым этикетом, этичное применение информационно-коммуникационных технологий, в том числе соблюдение конфиденциальности цифровых данных, сохранение приватности общения и др.;

– *рефлексивный:* умение адекватно оценивать свой уровень развития цифровой культуры, определять сильные и слабые стороны, ставить цели самосовершенствования в цифровой среде.

Проведенный анализ показал, что существуют исследования по проблемам формирования цифровой культуры будущих педагогов: курсы, учебно-методические пособия, ряд образовательных программ. Однако это не обеспечивает высокий уровень сформированности данного вида культуры у будущих педагогов. Кроме того, не существует диагностического инструментария, с помощью которого можно определить уровень сформированности, развития цифровой культуры [1]. Исследования описывают только общие векторы развития цифровой компетентности будущих педагогов: понимание новой цифровой реальности и ориентирование в ней, использование цифровых технологий в профессиональной деятельности, оптимизация процессов поиска и анализа информации, определение морально-этических норм поведения в цифровой среде. Всё это обуславливает третью задачу нашего исследования: *необходима разработка инновационного педагогического инструментария формирования и диагностики развития цифровой культуры будущего педагога*, направленно не только на овладение техническими компетенциями, но и на формирование всех ее компонентов (операционного, когнитивного, коммуникативного, ценностного, морально-этического, рефлексивного).

Таким образом, важнейшей задачей системы высшего образования является формирование цифровой культуры будущих педагогов, необходима глубо-

кая проработка педагогических условий, методов и средств, направленных на формирование и диагностику развития цифровой культуры будущего педагога, а также её важнейших составляющих – операционной, когнитивной, коммуникативной, ценностной, морально-этической, рефлексивной.

Список литературы

1. Гнатышина Е. В. Педагогический инструментарий формирования цифровой культуры будущего педагога // Вестник ЮУрГГПУ. – 2018. – № 3. – С. 46–52. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-instrumentariy-formirovaniya-tsifrovoy-kultury-buduschego-pedagoga (дата обращения: 2.10.2020).
2. Гнатышина Е. В. Ценностно-смысловые ориентиры формирования цифровой культуры будущего педагога : автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.08. – Грозный, 2019. – 48 с.
3. Кузнецова Т. Ф. Цифровая культура // Знание. Понимание. Умение. – 2018. – № 4. – С. 233–237. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-kultura (дата обращения: 2.10.2020).
4. Шаухалова Р. А., Ярычев Н. У. Цифровая культура студентов бакалавриата как конкурентное преимущество современного специалиста // МНКО. – 2019. – № 5. – С. 348–350. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-kultura-studentov-bakalavriata-kak-konkurentnoe-preimuschestvo-sovremennogo-spetsialista (дата обращения: 2.10.2020).
5. Guy J. S. Digital technology, digital culture and the metric/nonmetric distinction // Technological Forecasting & Social Change. – 2019. – № 145. – P. 55–61. – URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0040162518316159 (дата обращения: 1.10.2020).
6. Iivari N., Sharma S., Ventä-Olkkonen, L. Digital transformation of everyday life – How COVID-19 pandemic transformed the basic education of the young generation and why information management research should care? // International Journal of Information Management. – 2020. – № 55. – P. 54–67. – URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0268401220310264 (дата обращения: 2.10.2020).
7. List A., Brante E.W., Klee H.L. A framework of pre-service teachers' conceptions about digital literacy: Comparing the United States and Sweden // Computers & Education. – 2020. – № 148. – P. 1–20. – URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131519303380 (дата обращения: 2.10.2020).

УДК 378.046.4

К. В. Боранова,
А. Л. Громенко
Тверской государственный университет
г. Тверь, Россия
kristina_boranova@mail.ru
lady.gromenko69@mail.ru

ПРОБЛЕМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ

В статье рассматриваются требования, предъявляемые педагогу, как со стороны современного общества, так и государственной политики. Раскрывается проблема подготовки высококвалифицированных кадров в сфере образования, которые, прежде всего, ориентированы на личностный подход иимеют множество компетенций в рамках своей профессии.

Ключевые слова: *Повышение квалификации, идеальный педагог, образование, профессиональные компетенции.*

K. V. Baranova,
A. L. Gromenko
Tver State University

THE PROBLEM OF TEACHER TRAINING IN MODERN RUSSIAN SOCIETY

The article discusses the personality of the teacher in modern realities, as well as the problems that the teacher has to face. The problem of training highly qualified personnel in the field of education is revealed. Based on the data analysis, a portrait of the ideal teacher is formed, and recommendations are given for solving the problem of teacher training in modern society.

Keywords: *advanced training, ideal teacher, education, professional competence.*

В современном информационном обществе является актуальным совершенствование своих компетенций в профессиональных областях, в том числе, и в педагогической деятельности. Данная ситуация отражает процесс актуализации феномена непрерывного образования как смыслообразующего фактора при наличии осознанного выбора и реализации образовательных намерений.

В условиях динамичных изменений общества, необходимость постоянно совершенствовать свои навыки обусловливается усложнением структуры профессиональной деятельности и является ключевой задачей любого профессионала. Перед каждым преподавателем ставится требование работать над собой

© Боранова К. В., Громенко А. Л., 2020

и своим образованием на протяжении всей жизни. Это объясняется тем, что в настоящее время знания специалистов довольно быстро становятся устаревшими, если их регулярно не обновлять.

Существует множество мнений относительно того, каким должен быть педагог как настоящий профессионал своего дела. Неоднократно в психолого-педагогической науке предпринимались попытки составить профессиограмму школьного педагога [2]. В этой связи важное значение приобретает не только проблема подготовки высококвалифицированных специалистов, но и их личностных характеристик.

На сегодняшний день проведено немало исследований, направленных на выявление качеств идеального современного педагога. Так, на основе данных исследования, проведенного Л. Э. Семеновой и А. В. Чевачиной на базе Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина, можновыделить ключевые качества идеального педагога. Следует отметить, что анализ проводился как среди детей начальной школы, так и среди старшеклассников. Дети начальной школы (3–4 класс) отмечали следующие характеристики: доброта, веселое настроение, чувство юмора, спокойствие и т. п., также внимание уделялось и внешности. По их мнению, учитель должен быть «красивым, аккуратным и модным» [2]. Несмотря на возраст, учащиеся обратили внимание и на профессиональные компетенции, ученики говорили о том, что педагог должен интересно рассказывать и вести урок, доступно объяснять, предъявлять ко всем учащимся одинаковые требования, радоваться достижениям и успехам своих учеников. Для многих опрошенных начальной школы учитель должен не только давать знания, но и быть хорошим другом.

Если же мы обратимся к представлению старшеклассников об идеальном педагоге, то можно заметить, что оно хоть и не значительно, но меняется. Так, появляются новые характеристики, среди которых: пол, возраст, интеллект и эрудиция, ценности и общая жизненная позиция. При этом, личностные качества не меняются, а лишь несколько расширяются, добавляются чувство юмора, остроумие и чувство собственного достоинства. Если обращаться к профессиональным компетенциям, то можно заметить, что характеристики также остаются прежними, но сделан акцент на личностно-ориентированном подходе к каждому ученику [2].

Таким образом, можно заметить, что у школьников с возрастом меняется представление об идеальном педагоге. Меняются приоритеты относительно характеристик профессионализма педагога. Если ученики младших классов смотрят в основном на такие качества, как: доброта, отзывчивость, аккуратность и т. д., то старшеклассники указывают также на то, что профессиональный педагог должен быть требователен, внимателен к личности ученика, обладать умением заинтересовать аудиторию и качественно преподносить материал.

Для того чтобы проследить трансформацию портрета идеального педагога в представлениях обучающихся разного возраста, посмотрим на мнение студентов о том, какими качествами он должен обладать. Для этого обратимся к исследованию, проведенному В. И. Горовой и И. А. Даниловой, на базе Став-

ропольского государственного университета. Так, среди социально-личностных характеристик студентами выделяются: оказание педагогической поддержки, обладание широким спектром коммуникативных навыков и открытость, умение видеть в учащемся личность, умение учить и учиться, а также доступное изложение материала [1]. Если рассматривать мнения относительно профессионально-личностных характеристик, то, прежде всего, студенты выделяют такие качества как: высококвалифицированность, успех в педагогической карьере, умение быстро принимать решение в нестандартных ситуациях, соблюдение педагогической этики, обладание опытом, ориентироваться на все новое, обладание умением пользоваться информацией и вносить вклад в развитие педагогической науки [1].

Мы видим, что по мере увеличения возраста обучающихся представление об образе идеального педагога наполняется все большим количеством характеристик, которым он должен соответствовать.

Рассуждая о компетенциях, которыми должен обладать педагог, необходимо упомянуть также о том, что существуют законодательные акты, которые определяют стандарты профессиональной деятельности педагога, которым он также должен соответствовать. Так, в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» говорится, что современный педагог должен осуществлять свою деятельность на достаточно высоком профессиональном уровне; уважать честь и достоинство тех, обучает и других участников, вовлеченных в образовательный процесс; соблюдать правовые и этические нормы; постоянно повышать свой профессиональный уровень; кроме того, преподаватель должен учитывать и особенности психофизического развития учеников, состояние из здоровья; способствовать развитию у учащихся познавательной активности, творческих способностей, способности к труду и др.; применять такие методы обучения, которые педагогически обоснованы и обеспечивают высокое качество образования [3].

Таким образом, на основе анализа приведенных исследований, мы видим, что в современном обществе педагогу необходимо соответствовать множеству компетенций, предъявляемых как со стороны общества, так и с позиций закона. Соответственно ему необходимы время и возможности для приобретения и совершенствования этих компетенций.

Для поддержки непрерывного образования среди педагогов существуют курсы повышения квалификации, однако, пока что наблюдаются трудности в обеспечении условий для массовости их эффективного прохождения. Трудности эффективности прохождения курсов во многом заключаются в недостаточной мотивации к усвоению материалов курса, как правило, их посещают, потому что их прохождение обозначено в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Чтобы уровень профессиональной компетенции педагогов соответствовал современным запросам общества, необходима согласованная работа методических структур различного уровня по формированию профессионально-компетентной личности педагога, потому что на данный момент мы наблюдаем

не только субъективные барьеры для повышения квалификации, но и объективные трудности, которые вызваны недостаточной государственной поддержкой. Развитие дополнительного профессионального образования должно развиваться, не отставая от темпов развития общества и происходящих в нем изменений.

Список литературы

1. Горовая В. И. Образ идеального педагога в представлениях студентов // Наука. Инновации. Технологии. – 2010. – Вып. 3(68). – С. 145–150. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-idealnogo-pedagoga-v-predstavleniyah-studentov (дата обращения: 01.10.2020).
2. Семенова Л. Э., Чевачина А. В. Образ идеального учителя в представлениях современных учеников // Успехи современного естествознания. – 2015. – № 9-3. – С. 557–561. – URL: http://www.natural-sciences.ru/ru/article/view?id=35634 (дата обращения: 01.10.2020).
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29 декабря 2012 года. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 3.10.2020).

УДК371.14(478)

Л. И. Зорило
Бельцкий государственный университет им. Алеку Руссо
г. Бельцы, Республика Молдова
barsik1954@mail.ru
М. И. Перетятку
Бельцкий государственный университет им. Алеку Руссо
г. Бельцы, Республика Молдова
maria.pereteatcu@gmail.com

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В РЕСПУБЛИКЕ МОЛДОВА

В статье рассматривается проблема профессиональной подготовки воспитателей дошкольных учреждений на курсах повышения квалификации в аспекте анализа и выявления факторов, влияющих на этот процесс. Авторы статьи предлагают направления совершенствования этой деятельности, как в содержательном, так и в организационном аспекте. Задачи повышения квалификации воспитателей соотнесены с положениями современного куррикулума в сфере раннего образования.

© Зорило Л. И., Перетятку М. И., 2020

***Ключевые слова**: профессиональная компетентность воспитателей; повышение квалификации; курсы повышения квалификации.*

L. I. Zorilo
Balti State University named after Alecu Russo, Moldova
M. I. Pereteatcu
Balti State University named after Alecu Russo

CURRENT PROBLEMS OF ADVANCED TRAINING FOR PRESCHOOL TEACHERS IN THE REPUBLIC OF MOLDOVA

The article deals with the problem of professional training of preschool educators at advanced training courses in the aspect of analysis and identification of factors influencing this process. The authors of the article suggest directions for improving this activity, both in content and in organizational aspects. The tasks of improving the qualifications of educators are correlated with the provisions of the modern Early Childhood Curriculum.

***Keywords:** professional competence of educators; advanced training; advanced training course.*

Совершенствование системы подготовки дидактических кадров в Республике Молдова, активное продвижение по пути евроинтеграции, выдвигает задачу совершенствования непрерывного образования, которое сегодня становится приоритетным ресурсом повышения качества работы образовательных учреждений, даёт возможность предоставить качественные образовательные услуги всему населению.

Присоединение к Болонскому процессу, принятие и продвижение постмодернистской воспитательной модели, основанной на гуманизме и конструктивизме, подход к воспитанию с точки зрения того, кто обучает, определяют необходимость и актуальность разработки последовательной политики при первичной и дальнейшей подготовке дидактических кадров, пересмотра целей их дальнейшей профессиональной подготовки [2].

Современный куррикулум, задачи обеспечения качественного образования для всех без исключения детей, вызывают необходимость смены образовательной парадигмы, изменения в системе ценностей у воспитателей дошкольных учреждений, требуют нового подхода к воспитанию дошкольников в инклюзивном пространстве [4].

Обучение центрированное на личности ребенка в настоящее время является приоритетным направлением реформирования системы образования в республике. Оно направлено на преодоление противоречия между ориентацией обучения на «среднего» ребёнка, и учётом различия в интересах, склонностях, способностях детей. Также это связано с реализацией в республике правительственной программы «О развитии инклюзивного образования в республике Молдова на 2011–2020 гг.» [3].

Ценность такого подхода заключается в том, что он позволяет удовлетворить образовательные потребности всех детей, в том числе и имеющих психофизические отклонения, раскрыть и развить их способности, адаптировать учебный процесс к особенностям и потребностям каждого.

По мнению В. Гуцу, модель профессионализации применительно к непрерывному образованию педагога находится в единстве с направлениями политики в области образования, а также с такими принципами непрерывного образования, которые продиктованы социоконструктивисткой парадигмой, релевантной контексту непрерывного образования в нашей республике в настоящее время [5].

A. Bolboceanu, V. Moldovan-Bătrînac, N. Velişco считают, что цель непрерывного образования дидактических кадров состоит в формировании и развитии профессиональных компетенций, необходимых и достаточных для обеспечения качества услуг в области раннего воспитания [2].

Уже первые шаги по реализации реформирования системы образования в этом направлении показывают повышение качества образования, оптимизацию условий усвоения детьми социального опыта, а также формирование в образовательной среде толерантного отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья.

Учитывая современные реалии молдавской действительности, рост числа детей, оставленных без родительского присмотра мигрантами, уехавшими на заработки за границу, а также то, что это затрагивает все стороны образовательного процесса и значительно усложняет содержание педагогической деятельности воспитателей, делает актуальной проблему профессиональной подготовки дошкольных работников в воспитании детей из транснациональных семей.

Следует отметить, что современному воспитателю для успешной работы с дошкольниками из семей мигрантов все чаще приходится реализовывать не столько дидактические, сколько психологические и порой психотерапевтические функции.

Между тем, далеко не все воспитатели могут компетентно распорядиться этим ресурсом, поскольку у них нет специальной подготовки для индивидуальной воспитательной работы с этой категорией детей.

В этой связи возрастает значение дополнительного профессионального образования воспитателей дошкольных учреждений, обновление и углубление полученных ими ранее профессиональных знаний, совершенствование личностных качеств, индивидуальный подход к удовлетворению их образовательных потребностей, связанных с совершенствованием профессиональной деятельности.

В настоящее время, на курсах повышения квалификации в Бельцком государственном университете им. А. Руссо, проводится большая работа по совершенствованию системы повышения квалификации воспитателей.

Эта работа проводится с учетом современных задач воспитания детей дошкольного возраста, необходимостью закрепления у воспитателей теорети-

ческих знаний, педагогических умений, овладения современными технологиями работы в детском саду, реализации творческой индивидуальности педагогов.

При разработке содержания и организационно-методических основ переподготовки воспитателей, организаторами курсов были учтены законодательные документы в области образования в РМ, концептуальные положения молдавских исследователей по обучению и воспитанию детей дошкольного возраста, нормативно правовые установки Республиканского центра психолого-педагогической помощи детям с особыми образовательными потребностями (CRAB).

Авторы книги «Непрерывное образование дидактических кадров сферы раннего воспитания», выделяют современные направления непрерывного образования воспитателей дошкольных учреждений, которые были адаптированы нами к аспекту непрерывной профессиональной подготовки воспитателей:

– обеспечение специализированной подготовки воспитателей дошкольных учреждений в области инклюзивного образования детей;

– создание общей информационной среды для слушателей курсов повышения квалификации, которая будет способствовать ознакомлению педагогов с новыми технологиями, передовым опытом деятельности воспитателей;

– внедрение в практику управленческой работы дошкольных учреждений принципов децентрализации, роста независимости педагогов, повышения их творческой активности;

– ориентация непрерывного образования дидактических кадров сферы дошкольного воспитания на Национальные профессиональные стандарты;

– разработка альтернативных куррикулярных программ в рамках непрерывного профессионального образования воспитателей дошкольных учреждений;

– разнообразие и индивидуализация форм, содержания и способов организации непрерывного образования, исходя из интересов и потребностей дидактических кадров;

– обеспечение разработки инструментов и форм оценивания услуг по непрерывному профессиональному образованию [5].

На базе Бэлцкого государственного университета им. А. Руссо было проведено исследование по выявлению качества профессиональной подготовки воспитателей детских садов через их обучение на курсах повышения квалификации, а также факторов, которые влияют на этот процесс.

В анкетировании приняли участие 57 воспитателей дошкольных учреждений северной зоны Молдовы.

Анализ показал, что программы курсов повышения квалификации направлены в основном на систематизацию уже имеющихся у воспитателей знаний, недостаточно ориентированы на задачи модернизации дошкольного воспитания, в частности, в связи с переходом в режим инклюзии.

Также установлено, что основная доля занятий приходится на лекционный курс. Такой подход не формирует в полном объёме практических умений воспитателей и отрицательно влияет на их способность продуцировать новые идеи, умение в процессе дискуссий проявить навыки альтернативного мышления.

Как недостаток работы курсов повышения квалификации следует считать тот факт, что программа обучения воспитателей не предусматривает вариативности, что не даёт возможность учитывать запросы слушателей, а это негативно сказывается на формировании их умения выстраивать собственную траекторию повышения своей профессиональной компетентности.

Анализ показал, что имеющиеся программы недостаточно ориентированы на новые требования современного куррикулума в проектировании, организации и реализации воспитательной деятельности в соответствии с новыми педагогическими подходами к воспитанию ребенка, не в полной мере отражают педагогическую концепцию персонализации воспитания дошкольников с ООП.

В работе курсов повышения квалификации недостаточно используются технологии, направленные на организацию самостоятельной работы слушателей в активных формах: дискуссиях, круглых столах, исследовательских проектах, работе творческих групп и др.

Это не даёт возможность воспитателям корректировать свой устаревший опыт, опираться на профессиональные потребности, что противоречит андрагогическим принципам работы с педагогами в системе непрерывного образования.

По мнению Т. Киселёва, применение андрагогического подхода способствует погружению воспитателя в проблемное поле современного образования, даёт возможность привлечь их личный опыт, помогает разрешению профессиональных проблем [6].

Недостаточно в работе курсов повышения квалификации используются деловые игры, в процессе которых воспитатели анализируют образовательную ситуацию, совместно принимают решения, а также учатся сотрудничать с коллегами.

Методы обучения в системе повышения квалификации воспитателей являются важнейшим компонентом учебного процесса. Без соответствующих методов деятельности слушателей, невозможно реализовать цели и задачи профессиональной переподготовки, достичь усвоения определенного содержания учебного материала.

В практике работы курсов повышения квалификации в Бельцком государственном университете им. А. Руссо, используются специальные методы, направленные на формирование положительных мотивов учения, которые одновременно содействуют обогащению воспитателей учебной информацией и стимулируют осуществление образовательной функции всех других методов.

Стимулирующее влияние преподавателя ведёт к развитию стимулирования учения у курсантов, где контролирующее действие педагога сочетается с самоконтролем слушателей.

Следует указать на стимулирующее – мотивационное воздействие любого метода обучения, что способствует активизации познавательной деятельности слушателей курсов.

Одним из методов, стимулирующих развитие творческих способностей слушателей, является метод проектов, который широко применяется во многих странах Европы. Он представляет собой итог самостоятельной работы воспитателя по определенной теме, которая выполняется им индивидуально или группой и является зачетным при оценке его обучения на курсах. Эта деятельность всегда направлена на решение конкретной проблемы, предполагает использование различных методов и средств, интегрирование знаний и умений воспитателя в различных областях воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

Изучение практики работы курсов повышения квалификации позволяет определить основные ориентиры совершенствования подготовки воспитателей в системе непрерывного образования:

– переориентация системы повышения квалификации на личностно-ориентированный подход, способный повысить эффективность качественной подготовки воспитателей, что позволит более полно учесть интересы педагогов, приблизит процесс обучения к их конкретным потребностям;

– пересмотр программ обучения с позиций переориентации на профессиональную мобильность, способствующую повышению их профессиональной компетентности в современных условиях;

– усиление аспекта инклюзивной подготовки педагогов в творческих группах, где подвергаются анализу проблемные ситуации воспитания дошкольников с ООП, коллективно находятся оптимальные решения проблемы, разрабатываются перспективные планы и дидактические проекты;

– направленность обучения на прогнозирование результатов собственной педагогической деятельности, что будет способствовать формированию умения воспитателей объективно оценить инклюзивный педагогический процесс, самостоятельно добывать необходимую информацию в соответствии с конкретными профессиональными целями;

– усиление самостоятельной деятельности воспитателей, что может выражаться в творческих отчетах, презентации и анализе продуктов деятельности детей, а также в ознакомлении коллег с результатами собственного педагогического поиска.

Таким образом, работа курсов повышения квалификации воспитателей дошкольных учреждений должна быть ориентирована на качественное изменение системы дошкольного воспитания в Молдове, на создание программ нового поколения, что вызывает необходимость совершенствования процесса управления непрерывным повышением квалификации воспитателей в системе постуниверситетского образования.

Список литературы

1. A specte psihosociopedagogice ale procesului educaţional: tradiţii, valori, perspective : Materialele Conf. şt.-practice intern., Chişinău, 2011. – Bălţi, 2011. – 216 p.
2. Bolboceanu A., Moldovan-Bătrînac V., Velişco N. Ghidul cadrelor didacticepentrueducaţiatimpurieşipreşcolară. – Chişinău, 2008. – 248 p.
3. Hotărîre cu privire la aprobarea Programului de dezvoltareaeducaţieiincluziveînRepublica Moldova pentruanii 2011–2020, nr. 523 din 11.07.2011 // MonitorulOficial. – 2011. – Nr. 114–116. – P. 49–59.
4. Spaţiuleuropean al învăţământului superior – realizarea Obiectivelor. Comunicat al Conferinţeiminiştril oreuropeniresponsabili cu învăţământul superior, Bergen, 19-20 mai 2005. – URL: http://www.upit.ro/uploads/sebastianparlac/Bergen.pdf (дата обращения: 12.09.2020)
5. Гуцу В. Непрерывное образование дидактических кадров сферы раннего воспитания: Базовый куррикулум. – Кишинев : Imprint Star, 2010. – 102 с.
6. Киселева Т. А. Инновационный проект «Повышение квалификации педагогов ДОУ посредством внедрения в педагогический процесс инновационных технологий». – URL: https://nsportal.ru/blog/detskii-sad/all/2015/06/02/innovatsionnyy-proekt-povyshenie-kvalifikatsii-pedagogov-dou (дата обращения: 15.09.2020)

УДК 3.37-376

Е. А. Лохова,
Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи
Костромская область, г. Нерехта
katy9009@rambler.ru
Л. А. Теплякова
Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи
Костромская область, г. Нерехта
aleksandrovna-65@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ, МЕДИЦИНСКОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ

В статье представлено описание опыта педагога-психолога по психолого-педагогическому сопровождению учащихся с ограниченными возможностями здоровья в реальных условиях обучения. В работе представлены основные

© Лохова Е. А., Теплякова Л. А., 2020

направления, цели, задачи психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, а также методы и приемы работы с семьей особенного ребенка.

Ключевые слова: *сопровождение; психолого-педагогическая помощь; ограниченные возможности здоровья; коррекция; программа; этапы реализации.*

E. A. Lokhova
Center for psychological, pedagogical, medical and social assistance
L. A. Teplyakova
Center for psychological, pedagogical, medical and social assistance

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE CONDITIONS OF THE CENTER FOR PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL, MEDICAL AND SOCIAL ASSISTANCE

The article describes the experience of a teacher-psychologist in psychological and pedagogical support of students with disabilities in real learning conditions. The paper presents the main directions, goals, tasks of psychological and pedagogical support for students with disabilities, as well as methods and techniques for working with the family of a special child.

Keywords: *support; psychological and pedagogical assistance; limited health opportunities; correction; program; stages of implementation.*

На протяжении последнего десятилетия в системе образования России складываются значительные изменения. Создается культура помощи и поддержки ребенка в учебно-воспитательном процессе – психолого-педагогическое сопровождение. Связано это с тем, что одной из основных функций образовательного Стандарта общего образования является реализация права каждого ребенка на полноценное образование, отвечающее его потребностям и в полной мере использующее возможности его развития, в особенности тех детей, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения – детей с ограниченными возможностями здоровья. По данным Министерства образования и науки Российской Федерации, среди детей, поступающих в первый класс, свыше 60 % относятся к категории риска, 85 % детей нуждаются в психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи. Число учащихся начальной школы, которые не справляются со стандартной школьной программой в связи особенными потребностями, за последние годы возросло в 2–2,5 раза [2].

Муниципальное учреждение Центр «Психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» города Нерехта Костромской области (далее Центр) организует комплексное психолого-педагогическое, медицинское и социальное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья.

В состав специалистов Центра входят: педагоги-психологи, дефектологи, логопеды, социальные педагоги, медицинский работник, музыкальный педагог. Набор детей на групповые и индивидуальные занятия осуществляется с согласия родителей (законных представителей) и на основании заключений и рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии [4].

Перед специалистами Центра встали основополагающие задачи, соответствующие современной ситуации:

– своевременное выявление детей с ОВЗ;

– проведения психодиагностического исследования с целью содержания и методов коррекционного воздействия;

– организации психологического сопровождения ребенка в рамках выбранного образовательного маршрута.

Для обеспечения непрерывности коррекционно-развивающей работы необходимо организовать сопровождение ребенка в реальных условиях его обучения и воспитания [5, с. 191].

Центр реализовывает педагогическую деятельность не только на своей базе, но и на базе образовательных учреждений города и района в соответствии с социальным запросом через договора сетевого взаимодействия, что несомненно позволяет достигнуть непрерывности психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями [6].

Осуществляя образовательную деятельность в сетевом взаимодействии с образовательными организациями, специалистами выделены следующие задачи, необходимые для успешной интеграции ребенка с ограниченными возможностями в общеобразовательной среде:

– проведение психолого-педагогической диагностики для оценки адаптированности к условиям образования и выявления детей, нуждающихся в ППМС-помощи;

– участие в организации работы психолого-медико-педагогического консилиума;

– разработка адаптированных образовательных программ и учебных планов, оптимизации обучения и воспитания детей с ОВЗ;

– психолого-педагогическое консультирование детей и подростков, их родителей (законных представителей);

– содействие детям в выборе образовательного маршрута с учетом индивидуальных особенностей;

– проведение мониторинга состояния и динамики развития детей с ОВЗ в образовательном процессе;

– осуществление помощи педагогам в индивидуальном подходе к обучающимся;

– содействие родителям (законным представителям в сфере детско-родительских отношений, воспитания детей [3, с. 49].

Огромная работа сотрудниками Центра проводится в области разработки дополнительных общеобразовательных программ. Статистика показывает, что основная категория детей с ограниченными возможностями здоровья,

обучающихся в образовательных организациях – это дети с задержкой психического развития.

Необходимость разработки данных программ обусловлена увеличением количества детей с ОВЗ и дефицитом эффективных коррекционно-развивающих программ, направленных на обеспечение психологического сопровождения данной категории детей в реальных условиях их обучения и воспитания с учетом их психофизиологических особенностей [4, с. 83].

Целью программы сопровождения детей с задержкой психического развития является: определение путей и направлений коррекционно-развивающей работы в отношении таких детей в условиях образовательного учреждения.

Задачи программы:

– выявление актуального и ближайшего уровней развития ребенка;

– проектирование коррекционно-развивающей программы исходя из психодиагностического исследования;

– отслеживание динамики развития ребенка в условиях образовательной организации, корректировка программы;

– проектирование индивидуально-ориентированных рекомендаций для организации дальнейшего психологического сопровождения ребенка в реальных условиях обучения.

Задачи коррекционно-развивающих занятий: снижение эмоциональной напряженности, формирование готовности к диалогу со взрослым (педагогом), развитие потребности в сотрудничестве, развитие коммуникативных навыков, развитие познавательных процессов.

Программа предназначена для работы с детьми младшего школьного возраста, имеющими статус ребенка с ОВЗ.

Программа реализуется в трех основных направлениях:

1) диагностико-аналитическое (сбор информации и ее обработка);

2) коррекционно-развивающее (направлено на ослабление отклонений в развитии или их компенсацию, изменение эмоционального фона и поведения ребенка);

3) проектно-консультативное (повышение психологической, грамотности, компетенции родителей и педагогов, взаимодействующих с ребенком) [6].

Показателем эффективности реализуемых программ выступает положительная динамика психического развития детей, а именно:

– стабилизация эмоционального состояния, снижение уровня тревожности;

– снижение уровня конфликтов;

– повышение познавательного интереса и готовности к общению и взаимодействию со взрослым (педагогом);

– повышение уровня развития психических процессов (внимания, памяти, мышления, пространственных и временных представлений), что является основой для успешного обучения ребенка в школе [1].

Еще один пласт психолого-педагогической работы, который, как показывает практика, из года в год остается в тени – это работа с родителями, имеющими детей с ограниченными возможностями здоровья. Данные многих современных исследований говорят о том, что в общении педагогов, родителей и педагогов преобладает монологическая ориентация. Часто, родители предпочитают не углубляться в проблемы своих детей и занимают роль пассивного зрителя.

Нами было проведено небольшое социально-педагогическое исследование, целью которого было получить обобщенный портрет родителей-респондентов, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, понять, с какими трудностями сталкиваются дети и родители.

В числе 60 родителей большая часть респондентов – женщины (52), мужчин (8). Возраст родителей от 25 до 50 лет. Респонденты – это родители детей с ОВЗ от 7 до 16 лет, которые обучаются в школе. Родители, отвечали на вопрос об особенностях своей семьи. 38,3 % респондентов ответили, что их семья полна. 25 % – имеют семью, где ребенка воспитывают опекуны (бабушка, дедушка, тетя). У 16,6 % респондентов – семья, где мама одна воспитывает ребенка (детей). У 10 % семья, где у мамы повторный брак. У 5 % респондентов в семье есть свои и приемные дети. У 3 % респондентов в семьях воспитываются дети, состоящие на учете в ПДН и КДН. Из ответов родителей-респондентов очевидно, что процент полных семей очень низок, что является довольно тревожным фактором.

Родителям были заданы вопросы: «Какие трудности Ваш ребенок испытывает в семье?», «Какая главная проблема, с которой ваш ребенок сталкивается в школе?»

Обобщенный портрет родителей-респондентов, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. В числе 60 родителей большая часть – женщины (52), мужчин (8).

1. Вопрос: «Какие трудности Ваш ребенок испытывает в семье?»

1. Трудности с домашним заданием – 60 % (36 чел.).

2. Не может без гаджетов – 48 % (28 чел.).

3. Не находит общего языка с родителями – 26,7 % (16 чел.).

4. Постоянно ссорится с братом (сестрой) – 25 % (15 чел.).

5. Не выполняет просьбы (поручения) – 16,7 % (10 чел.).

2. Вопрос: «Главная проблема, с которой сталкивается Ваш ребенок в школе?»

1. Существенных проблем нет – 21,7 % (13 чел.).

2. Сложная школьная программа – 15 % (9 чел.).

3. Уровень качества преподавания – 15 % (9 чел.).

4. Большая учебная нагрузка – 13,3 % (8 чел.).

5. Отношения со сверстниками – 11,7 % (7 чел.).

6. Недостаток инновационных технологий – 10 % (6 чел.).

7. Отношения с учителями – 3,3 % (2 чел.).

В организации работы по повышению педагогической компетентности родителей специалисты Центра считают, что важная роль принадлежит использованию современных методов общения (решение и ролевое проигрывание проблемных ситуаций семейного воспитания, игровое взаимодействие родителей и детей в различной детской деятельности, моделирование способов родительского поведения, обмен опытом семейного воспитания и др.). Эти методы общения применяются с целью дать родителям возможность занять активную позицию в исследовании собственного родительского поведения, получить опыт нового видения привычных, стереотипных способов воздействия на ребенка.

Анализ практики специалистов Центра показывает, что новизна использования активных методов общения родителей с детьми все больше связывается с применением игрового моделирования различных проблемных ситуаций взаимодействия взрослого с ребенком с целью рефлексии и обогащения этого взаимодействия.

В настоящее время особой популярностью как у педагогов, так и у родителей пользуются нетрадиционные формы общения с родителями. Они построены по типу телевизионных и развлекательных программ, игр и направлены на установление неформальных контактов с родителями, привлечения внимания к образовательному процессу и проблемам ребенка. В новых формах взаимодействия с родителями реализуется принцип партнерства, диалога. Положительной стороной подобных форм выступает то, что участникам не навязывается готовая точка зрения, их учат думать, искать собственный выход из сложившейся ситуации.

Особую роль при любой форме организации взаимодействия с родителями специалисты нашего Центра отводят сбору информации – тестированию, анкетированию родителей и педагогов. Основное задачей информационно-аналитических форм организации общения с родителями являются сбор, обработка и использование данных о семье каждого обучающегося, общекультурном уровне его родителей, наличии у них необходимых педагогических знаний, отношении в семье к ребенку, запросах, интересах, потребностях родителей в психолого-педагогической информации. На аналитической основе возможно осуществление индивидуального, личностно-ориентированного подхода к ребенку, нуждающемуся в особом образовательном процессе.

Список литературы

1. Козьяков Р. В., Поташова И. И., Басин М. А. Организация и содержание специальной психологической помощи. – М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2017. – 357 с.

2. Костромской областной институт развития образования. – URL: http://www.eduportal44.ru/koiro/default.aspx (дата обращения: 11.09.2020).

3. Мандель Б. Р. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в современном вузе. – М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2015. – 276 с.

4. МУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи». – URL: http://eduportal44.ru/Nerehta/centre_soprov/default.aspx (дата обращения: 14.09.2020).

5. Подольская О. А., Яковлева И. В. Основы коррекционной педагогики и психологии. – М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2018. – 169 с.

6. Устав Муниципального учреждения «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» муниципального района город Нерехта и Нерехтский район Костромской области. – URL: http://www.eduportal44.ru/Nerehta/centre_soprov/DocLib16/Устав/Устав%202019.pdf (дата обращения: 14.09.2020).

УДК 316

О. А. Малыгина
Государственное бюджетное учреждение социального обслуживания
Ярославской области «Центр социального обслуживания
граждан пожилого возраста и инвалидов»,
г. Ярославль, Россия
trenety82@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ РАБОТЫ С ПОЖИЛЫМИ ЛЮДЬМИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

В статье рассматриваются вопросы организации социально-культурной работы с пожилыми людьми на примере центра социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов. Автор раскрывает тему с точки зрения практических аспектов работы с пожилыми людьми: организация творческой деятельности, трудотерапии, волонтерства, рекреационного досуга, компьютерной грамотности и пр.

Ключевые слова: *социально-культурная работа, пожилые люди, творческая деятельность, трудотерапия, волонтерство, рекреационный досуг.*

O. A. Malygina
State budgetary institution of social services of the Yaroslavl region
“Center for social services for elderly and disabled citizens”

ORGANIZATION OF SOCIAL AND CULTURAL WORK WITH THE ELDERLY PERSONS (FROM WORK EXPERIENCE)

The article examines the issues of organizing social and cultural work with the elderly on the example of a center for social services for elderly citizens and disabled

© Малыгина О. А., 2020

people. The author reveals the topic from the point of view of the practical aspects of working with the elderly: the organization of creative activities, occupational therapy, volunteering, recreational activities, computer literacy, etc.

Keywords: *social and cultural work, elderly people, creative activity, occupational therapy, volunteering, recreational leisure.*

Одной из особенностей современной демографической ситуации в Ярославской области является высокая численность лиц пожилого возраста. Сегодня в пенсионном возрасте находится каждый четвертый житель области, а в сельской местности – почти каждый третий [7, с. 213]. В связи с этим одной из актуальных проблем современного общества становится проблема создания системы комплексной социальной реабилитации, частью которой является социально-культурная работа.

Целью данного исследования автор статьи обозначил изучение особенностей социально-культурной работы с пожилыми людьми в Государственном бюджетном учреждении социального обслуживания Ярославской области «Центр социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов» (далее – Центр).

В настоящее время вопросы социокультурной деятельности с пожилыми людьми находят свое отражение в работах таких исследователей, как Т. В. Григорян, Е. Н. Миколайчук, М. А. Михайлова, Е. В. Назина, Л. А. Раимова и др. [3, 4, 5, 6, 8, 9]. Анализ этих и других работ позволяет считать данный вопрос актуальным, требующим дальнейшего изучения и систематизации научных знаний в данной области. Социально-культурная деятельность, по мнению В. И. Андреева, призвана обеспечить условия для успешной социализации людей пожилого возраста в процессе деятельности, реализацию ими своих способностей, возможностей и интересов [1, с. 113].

В Центре внедрены в работу некоторые направления данной программы. В её рамках активно применяется разработанная методистами комплексная программа социальной реабилитации граждан пожилого возраста и инвалидов**,** целью которой является реализация образовательных, информационных, просветительских задач по обучению граждан пожилого возраста, формированию навыков социальной адаптации, продлению активного долголетия, сохранению здоровья.

Большое значение уделяется рекреационному досугу людей пожилого возраста. Большой популярностью среди пожилых и инвалидов пользуется проект «скандинавская ходьба», реализуемый в Центре с 2015 года. Скандинавская ходьба эффективнее обычной ходьбы: в процессе задействованы все группы мышц, нагрузка распределяется равномерно, что благотворно влияет на организм пожилого человека. Для занятий спортом на свежем воздухе территории учреждения благоустроена зона отдыха.

Помимо деятельности, способствующей поддержанию гармоничного физического состояния пожилых людей, в Центре функционирует образователь-

ное направление: клуб компьютерной грамотности. Его деятельность направлена на содействие пожилым ученикам в освоении информационных технологий. Программа компьютерных курсов для пожилых людей разработана с учётом психологии этой возрастной категории. Целью проведения курсов является не просто обучение компьютерной грамотности, но и социальная адаптация, реализация творческих способностей и привитие необходимых навыков безопасности в сети.

Непосредственное внимание в работе с пожилыми людьми уделяется культурной, творческой деятельности, повышению уровня правовой и экономической культуры. Активный досуг в форме социального туризма представлен в социально-реабилитационном отделении. Для людей старшего поколения туризм – это интересное и перспективное направление по повышению качества жизни, поскольку, далеко не каждый пожилой человек может позволить себе путешествовать. Социальный туризм, как направление деятельности учреждения, представляет собой культурно-просветительские поездки и экскурсии для пожилых граждан с учетом их пожеланий по значимым, историческим местам г. Ярославля и области. Во время путешествий у граждан появляются новые интересные знакомства, которые помогают получить эффективную жизненную поддержку, необходимую старшему поколению [2, с. 740].

Отсутствие возможности получать досуг и образование в пожилом возрасте может стать причиной отчуждения, изоляции, разобщенности поколений. На сегодняшний день пожилые люди в большинстве своем не относятся к старости как к периоду, наполненному новым смыслом. Социально-культурная работа способствует формированию нового облика старости – продуктивного, активного, самодостаточного и наполненного жизненной энергией и смыслом.

Одной из социально-культурной сфер, интересующей пожилых граждан, можно назвать трудотерапию: пожилые люди совместно со специалистами Центра изготавливают различные поделки, украшения, устраивают выставки, приуроченные к знаменательным датам и праздникам. Также граждане пожилого возраста с увлечением занимаются дидактическими и развивающими играми, тренируют моторику и координацию, разгадывают шарады, ребусы, кроссворды, тем самым улучшая мышление и память.

К особенностям социально-культурной работы с пожилыми людьми в Центре можно отнести активное привлечение волонтеров из числа студентов и школьников города. Работа волонтеров с людьми пожилого возраста позволяет сделать их жизнь, насыщенной и полноценной. Положение в семье, уровень жизни, условия труда, социальные и психологические факторы определяют ритм старения. Добровольцы ежегодно проводят мероприятия, связанные с памятными датами, юбилеями и событиями. Благополучные отношения создают положительный эмоциональный фон, представляющий необходимое условие успешного выполнения рекреативной функции. Общение для пожилых людей выполняет особую компенсаторную функцию в период выхода на пен-

сию. В процессе общения с молодыми волонтерами обеспечивается психологическая поддержка пожилым людям, активизируется социальное взаимодействие, личностные ресурсы, познавательная активность, повышение самооценки, уровень социально-психологической компетентности, расширение пространства самореализации.

Таким образом, можно отметить, что на сегодняшний день пожилых людей привлекают различные варианты социально-культурной работы. В целом, стоит отметить, что Центр предоставляет для пожилых граждан многообразие социокультурных мероприятий. Вместе с тем, на наш взгляд, в рамках данного центра существуют возможности для расширения спектра оказания услуг лицам пожилого возраста, что позволит качественно повысить их социальное самочувствие и процесс жизнедеятельности в целом.

Список литературы

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс. В 2 кн. – Казань : КГУ, 1996. – Кн. 1. – 552 с.
2. Бодрин А. В., Таболько Л. А. Особенности досуговой деятельности пожилых людей // Молодой ученый. – 2016. – № 6. –С. 739–741.
3. Инновационные технологии в работе с людьми пожилого возраста: реабилитационный досуг/ Л. А. Раимова. – Казань : Веда, 2013. – 130 с.
4. Миколайчук Е.Н. Пожилой человек в современном обществе. Мед. Консультация. – М. : Союз, 2013. – С. 149.
5. Михайлова М. А. Структурные компоненты социально- культурной активности личности // Вестник Иркутского государтсвенного технического университета. – 2015. – № 5(100). – С. 244–247.
6. Назина Е. В. Управление социокультурной адаптацией пожилых людей в условиях муниципального образования : дис. … магистра / Белгород. гос. нац. исслед. ун-т. – Белгород, 2016. – 125 с.
7. Огнева Т. Н. Изучение особенностей демографической ситуации Ярославской области // Научное сообщество студентов XXI столетия. Естественные науки : сб. ст. по материалам LXXXII Междунар. студ. науч.-практ. конф. № 11(81). – С. 213–215.
8. Раимова Л. А. Инновационные технологии в работе с людьми пожилого возраста: реабилитационный досуг. – Казань : Веда, 2013. – 130 с.
9. Специфика работы с людьми пожилого возраста в учреждениях культуры и досуга клубного типа / сост. Т. В. Григорян. – Гродно : Гродненский областной методический центр народного творчества, 2019. – 20 с.

УДК 371

А. А. Овсова
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
ovsova.nastya@mail.ru
Л. А. Медникова
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
larisa.0202@gmail.ru

РОЛЬ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЛЯ ПЕДАГОГА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье рассматривается понятие «цифровые компетенции педагога», акцентируется внимание на роли использования цифровых компетенций в образовательной практике, повышающих качество обучения и воспитания, за счет оптимизации всего учебного процесса.

Ключевые слова: *цифровые компетенции педагога в работе с детьми; цифровая компетенция для саморазвития; цифровые компетенции в документообороте.*

A. A. Ovsova
Kostroma State University
L. A. Mednikova
Kostroma State University

THE ROLE OF DIGITAL COMPETENCIES FOR A TEACHER IN A GENERAL EDUCATION ORGANIZATION

The article deals with the concept of "digital competence of a teacher", focuses on the role of using digital competencies in practice, improving the quality of training and education, by optimizing the entire educational process.

Keywords: *digital competence of a teacher in working with children; digital competence for self-developmen; digital competence in document management.*

В наше время качество образования включает разумное сочетание традиционной системы и новейших трендов. Совершенствование образования на данном этапе рождает много педагогических открытий. Одним из важных условий качественного образования является применение на уроках цифровых образовательных технологий для повышения мотивации к учению у обучающихся, а также оптимизации учебной деятельности. Во все времена перед учителем стояли следующие задачи:

– разнообразить формы работы на уроке и во внеурочное время;

– регулярно повышать квалификацию;

© Овсова А. А., Медникова Л. А., 2020

– уметь работать с документацией;

– общаться с родителями.

Совершенствование образовательного процесса через использование цифровых данных и возможностей цифровой среды возможно, только с формированием у педагога цифровых компетенций.

Использование современного оборудования: компьютера и интерактивной доски для демонстрации презентаций привело к отношениям: учитель-техника, ученик-техника, а не учитель-ученик с применением цифровых ресурсов, что было актуально десять лет назад. На данный момент от педагога ожидают грамотности в области использования цифровых технологий для организации образовательной деятельности, общения с коллегами, родителями, администрацией школы или научной общественностью. При этом реализуется возможность развиваться в профессиональном плане, делая богаче профессию в целом.

Цифровые компетенции грают значительную роль в работе с детьми.

1. Повышается эффективность образовательной деятельности с помощью перемещения сотрудничества и взаимосвязей педагога с учащимися в цифровую среду, через применение инновационных путей общения. Ускоряется темп образовательной деятельности через её выстраивание в виртуальной реальности (подготовка к урокам, подбор или разработка заданий, дистанционное обучение, олимпиады, встречи) в пространстве реального кабинета, с привлечением возможностей сетевых платформ для проведения очных занятий [2].

2. Реализуется возможность проводить анализ деятельности учащихся, выявлять успехи, интересы и трудности с помощью тестов, заданий и анкет. Удобно дифференцировать развитие обучения, используя виртуальные возможности. Педагогами разрабатываются индивидуальные программы (маршруты) для одаренных детей, для нуждающихся в особых образовательных потребностях, для тех, у кого сложности с русской речью.

3. У педагогов происходит осознание сетевой этики при общении в интернет-пространстве с учениками, их родителями, коллегами, а также у всех субъектов образования формируется эмоциональная устойчивость.

4. Учителя овладевают багажом имеющихся учебных пособий в электронном виде, применяя их на практике. При этом обучающиеся активно вовлекаются в самостоятельное использование таких ресурсов; учатся ставить цели, задачи, выявлять особенности, анализировать разные источники электронных ресурсов.

5. Педагоги разумно распределяют рабочее и свободное время, используя знания работы с цифровыми ресурсами. Мобильно отвечают на запросы реалий общества. Работают над улучшением своих знаний и цифровых компетенций.

6. Немаловажным является повышение компетенции в области цифровой психологии. Так как это дает возможность проводить анализ поведения обучающихся в цифровом пространстве, принимать в определенных ситуациях

правильные педагогические решения, основываясь на данных проведенного анализа деятельности, достижений и трудностей учащихся в цифровой среде.

7. Отмечается цифровая подготовленность в приемах использования ИКТ при организации в виртуальном пространстве образовательной деятельности воспитательного процесса. С помощью ИКТ правильно выстраиваются отношения в цифровой среде со всеми участниками. Удобно вносить изменения в систему ресурсов и инструментария, предложенных интернет порталами, для изучения школьного предмета конкретным учеником, по результатам его тестирования.

Огромную роль играют цифровые компетенции в повышении квалификации педагогов без отрыва от образовательного процесса [1, с. 51].

Умение работать с ИКТ открывает ряд возможностей для самообразования, самостоятельного изучения методической литературы, журналов, сборников, монографий.

Сообщества педагогов, на уровне методического объединения школы, города, страны позволяют учителю обмениваться опытом, участвовать в экспериментальной деятельности. Формальное повышение квалификации (курсы, стажировки) можно пройти в дистанционной, заочной форме на базе любого института повышения квалификации.

Бесплатные и платные вебинары, семинары, конференции предлагают федеральные и региональные инновационные площадки.

Имеется возможность обобщить собственный педагогический опыт, через написание статей, активное участие в конкурсах педагогического мастерства, мастер-классах, в том числе в интернете.

Значительная роль цифровых компетенций и в работе с родителями.

Легче осуществляется поиск и изучение психолого-педагогической и методической литературы по теме собрания. Удобно организуется подготовка к собранию: рассылка приглашений, анкетирование, сбор различной информации. Появляется возможность создания сообщества учителя и родителей, что позволяет быстрого решать проблемные ситуации и задачи, а родителям быть в курсе жизни ребенка.

Цифровые компетенции значительно облегчают работу с документацией:

– при создании, редактировании и распространении цифрового портфолио, создании сайта (неотъемлемой части многих конкурсов педагогического мастерства);

– при распространении учебных ресурсов, рабочих программ, планов;

– при работе в системах «Сетевой город», «Электронный журнал» и др.;

– при заполнении отчетов и передаче по локальной сети;

– для подготовки любого выступления с аудио-, видео- и графическим сопровождением;

– в использовании различных способов поиска необходимой информации (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве Интернета).

Цифровые технологии активно входят в образовательную деятельность и становятся важной её составляющей. В помощь педагогу-новатору предлагается огромный набор обучающих программ, приложений на телефон и компьютер, онлайн курсы, развивающие игры и викторины, тематические тесты и квесты, а также олимпиады, конкурсы и марафоны. Эти инструменты позволяют не только запомнить материал и углубить знания по предмету, но и повысить интерес к самообразованию. Чем раньше педагог это осознает и начнет применять, тем быстрее он сможет оптимизировать свою деятельность и высвободить время на творчество.

Список литературы

1. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.

2. Невзорова А. В. Изучение возможностей информационной среды образовательной организации в профессиональном развитии педагога // Образование и воспитание. – 2017. – № 1. – С. 9–11. – URL https://moluch.ru/th/4/archive/52/1782/ (дата обращения: 22.12.2018).

3. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

УДК 378.016

Т. Н. Синенко
Волгоградский государственный технический университет
г. Волгоград, Россия
TNSinenko@mail.ru

О ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Статья посвящена вопросам психолого-педагогического сопровождения информационных и коммуникационных образовательных технологий, применяемых на занятиях в вузе (на примере занятий по иностранному языку). Особое внимание уделено таким понятиям как глобальное информационное общество, информатизация образовательного пространства, информационная культура преподавателя и студентов. Автором статьи выявлены и описаны как преимущества информатизации образовательного пространства, так и возможные недостатки, оказывающие влияние на формирование у студентов вуза навыков межличностного взаимодействия профессиональной направленности.

© Синенко Т. Н., 2020

Ключевые слова: *психолого-педагогическое сопровождение; информационные и коммуникационные образовательные технологии; информационная культура преподавателя; информатизация образования; образовательная среда вуза; самостоятельная познавательная деятельность студентов.*

T. N. Sinenko
Volgograd State Technical University

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT A UNIVERSITY

The article is devoted to the psychological and pedagogical support of information and communication educational technologies used in University classes (on the example of foreign language classes). Special attention is paid to such concepts as the global information society, informatization of the educational space, information culture of teachers and students. The author of the article identifies and describes both the advantages of informatization of the educational space, and possible disadvantages that affect the formation of professional interpersonal interaction skills of the future specialists.

Keywords*: psychological and pedagogical support; information and communication educational technologies; information culture of the teacher; informatization of education; educational environment of the university; independent cognitive activity of students.*

Реализация социального заказа современного общества на подготовку вузами конкурентоспособного специалиста в значительной мере зависит от готовности преподавателей средних профессиональных учебных заведений и вузов к работе с информационными образовательными технологиями, разработке соответствующих средств обучения. Важна готовность педагога к осуществлению подготовки учащихся к самостоятельной познавательной деятельности средствами информационных образовательных технологий. Авторы многопрофильного коллективного исследования «Образование для сложного общества» П. Лукша, Д. Кубиста, А. Ласло, М. Попович, И. Ниненко [3] подчеркивают то, что от эффективности внедрения новых образовательных методик и учебных программ, созданных на основе современных информационных компьютерных технологий, зависит успешность следующей промышленной революции.

К характерным чертам современного, т.н. «информационного» общества В. В. Буряк [1] относит: 1) увеличение роли информации и знаний в жизни общества; 2) рост доли информационных коммуникаций, информационных продуктов и услуг в валовом внутреннем продукте страны; 3) создание информационного пространства, которое, в свою очередь, обеспечивает: эффективное информационное взаимодействие людей; повсеместный доступ к мировым ин-

формационным ресурсам; удовлетворение потребностей в информационных продуктах.

Современные информационные технологии, безусловно, призваны способствовать развитию навыков самостоятельной работы студентов. Важно то, что самостоятельное обучение возможно лишь в том случае, если студент способен: 1) координировать и применять различные стратегии решения учебных задач, ориентируясь на достижение конкретной учебной цели; 2) планировать собственную учебную нагрузку; 3) применять ранее полученные знания, структурируя их в соответствии с собственной стратегией обучения (осуществлять структурирование учебной задачи, осуществлять поиск и отбор соответствующей поставленной задаче информации, планирование собственной учебной деятельности); 4) проявлять высокий уровень заинтересованности в собственной учебной деятельности, нацеленности на получение результата.

При этом, по мнению ряда ученых (Выготский (1978), Данильчук (2002), Brown (1989), Saljo (1999) обучение возможно при социальном взаимодействии, потенциал же обучения в полной мере возможно раскрыть только в процессе совместного обучения. Компьютер, информационные технологии и мультимедиа, являясь средствами обучения, способствуют достижению студентами конкретных учебных целей, но продуктивная учебная деятельность студентов, решение большинства учебных задач, согласно Бент Б. Андерсен [4] возможно при условии осуществления перманентной поддержки будущих специалистов со стороны более компетентных личностей.

Е. В. Данильчук [2] подчеркивает то, что сегодня востребован преподаватель, который владеет целостной информационной культурой, благодаря которой он способен реализовать обучение и воспитание новых членов информационного общества.

Информационные образовательные технологии нацелены на развитие личности учащегося, на подготовку субъекта образовательного процесса к самостоятельной продуктивной деятельности в условиях информационного общества. Не менее важно развитие коммуникативных способностей и формирование информационной культуры (умение осуществлять поиск и обработку информации), формированию которой у студентов необходимо уделить особое внимание. Студенты должны не просто усвоить нормы и правила поведения в интернет-пространстве, они должны научиться критически подходить к получаемой информации, анализировать и делать выводы относительно ее релевантности поставленным задачам.

Не менее важным является стремление и готовность преподавателя предупредить и предотвратить ряд проблем, связанных с информатизацией общества, с зависимостью экологии личности от внедрения определенных информационных компьютерных технологий в образовательную среду учебного заведения. К таким проблемам мы относим угрозу психическому здоровью человека, психологические барьеры, препятствующие обучению и межличностному взаимодействию будущих специалистов, компьютерную игровую зависимость, нарушение информационной безопасности личности. К факторам риска следует

отнести: неспособность к осознанному выбору информации, склонность некоторых студентов к подражанию или, более того, подверженность манипуляциям других членов информационного сообщества, проживание «виртуальной жизни» а не реальной, что свидетельствует о негативном влиянии чрезмерной информатизации на психику человека.

Учитывая ряд особенностей процесса обучения будущих специалистов иностранному языку в вузе, преподавателю иностранного языка следует [6]:

1) владеть материалом по профилю подготовки студентов (владеть терминологией конкретной специальности, осуществлять работу по подбору современных методических материалов, пользоваться современными источниками, интернет-контентом и т. п.);

2) учитывать уровень подготовленности студентов к восприятию, анализу, усвоению информации по специальности на иностранном языке;

3) осуществлять анализ релевантности технических средств поставленным целям и задачам;

4) по возможности предусмотреть и предупредить барьеры формирования способности будущего специалиста к межличностному взаимодействию в профессиональной деятельности.

Каждый преподаватель разрабатывает индивидуальную систему применения информационных образовательных технологий, исходя из собственного педагогического опыта и целесообразности их применения на определенном этапе обучения студентов, специфики преподаваемой дисциплины, уровня подготовленности учащихся. В процессе учебной деятельности студенты могут быть вовлечены в разработку информационных проектов и презентаций, создание электронных словарей и пособий и др.

Так, например, на занятиях по иностранному языку в вузе, применение разнообразных методов, средств обучения присущих информационным образовательным технологиям постепенно стало обыденным (как в аудиторной работе, так и при выполнении студентами внеаудиторных заданий). При работе в аудитории многие студенты используют гаджеты для записи подлежащего усвоению лексико-грамматического материала, например, записывают новые слова на диктофон смартфона, ноутбука; пользуются электронными пособиями и словарями (применяя для этих целей электронные книги, смартфоны, ноутбуки); ведут электронные дневники. Не является редкостью проведение занятий с введением материала при помощи интерактивной доски или проведение студенческих конференций или семинаров, посвященных защите подготовленных студентами проектов или презентаций (посвященных, например, страноведческой тематике) с применением ноутбуков.

Говоря о внеаудиторной работе студентов вуза по дисциплине «иностранный язык» заметим, что с нашей точки зрения, наиболее продуктивным методом обучения является метод проектов [5]. Метод проектов позволяет преподавателю задавать студентам задания, связанные с решением профессионально-ориентированные задач, создавать условия, которые в свою очередь, способствуют осуществлению межличностного взаимодействия в процессе со-

вместной работы над проектом. Студенты приобретают навыки работы в команде, навыки организаторской деятельности и самоконтроля, и, конечно же, навыки работы с иноязычным профессионально-ориентированным Internet контентом стран изучаемого языка (электронные журналы, документация и информация с сайтов иностранных предприятий или с сайтов зарубежных вузов). Работа с профессионально-ориентированным Internet контентом стран изучаемого языка позволяет преподавателю иностранного языка создать профессионально-ориентированную учебную ситуацию, которая нацелевает студентов на перенос полученных теоретических знаний в практическую деятельность. Последнее приближает будущих специалистов к ситуации реальной трудовой деятельности по избранной ими специальности.

Применение в образовательном процессе вуза современных информационных технологий, с одной стороны, способствует интенсификации учебно-воспитательного процесса и активизации познавательной деятельности субъектов образовательного процесса, актуализации ранее полученных знаний, углублению междисциплинарных связей, что, в свою очередь, способствует повышению качества образования в целом. С другой стороны, применяя в процессе обучения иностранным языкам информационные технологии, преподаватель должен быть готов к осуществлению психолого-педагогического сопровождения. В частности,в процессе применения информационных и коммуникационных технологий преподавателю иностранного языка следует предупреждать возможные барьеры межличностного взаимодействия, появление которых у будущих специалистов связано с возрастающей обособленностью участников учебного процесса, что является следствием применения информационных технологий и связанной с этими технологиями индивидуализации обучения.

Список литературы

1. Буряк В. В. Динамика культуры в эпоху глобализации: ноосферный контекст : монография. – Симферополь : ДИАЙПИ, 2011. – 462 с.

2. Данильчук Е. В. Теория и практика формирования информационной культуры будущего педагога : монография. – М. ; Волгоград : Перемена, 2002. – 230 с.

3. Образование для сложного общества / Лукша П., Кубиста Д., Ласло А., Попович М., Ниненко И. // Образовательные экосистемы для общественной трансформации», доклад Global Education Futures и «Образование для сложного мира: зачем, чему и как» : сб. тез. форума Global Education Leaders' Partnership (Moscow). – М. : Российский учебник, 2018. – URL: https://drofa-ventana.ru/upload/service/obrazovanie_dlya_slojnogo_obshestva.pdf (дата обращения: 08.10.2020).

4. Мультимедиа в образовании : специализированный учебный курс : пер. с англ. / Бент Б. Андерсен, Катя ванден Бринк. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Дрофа, 2007. – 224 с.

5. Синенко Т. Н. Метод проектов в формировании способности будущего специалиста к межличностному взаимодействию в профессиональной деятельности // II Міжнародна конференція «Інноваціині технології в науці та освіті. Европейсъкийдосвід» : матеріали. – Дніпро-Гельсінкі, 2018. – С. 179–183.

6. Синенко Т. Н. О преодолении барьеров формирования способности будущего специалиста к межличностному взаимодействию на занятиях по иностранному языку в техническом вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – № 2(80), ч. 1. – С. 205–208.

УДК 316.74

А. Л. Шишкин
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
shishkin_a@yandex.ru

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА К УСЛОВИЯМ ИЗМЕНЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ

В статье рассматриваются особенности социальной адаптации курсантов военного вуза к условиям изменения социальной среды, теоретические аспекты данного процесса и возможности повышения эффективности в рамках психолого-педагогической, социально-культурной деятельности.

Ключевые слова: *социальная адаптация, курсант, социальная среда, психолого-педагогическая, социально-культурная, деятельность.*

A. L. Shishkin
Kostroma State University

SOCIAL ADAPTATION OF MILITARY UNIVERSITY CADETS TO THE CHANGING SOCIAL ENVIRONMENT

The article discusses the features of social adaptation of military University cadets to the conditions of changing social environment, theoretical aspects of this process and the possibility of improving efficiency in the framework of psychological, pedagogical, socio-cultural activities.

Keywords: *social adaptation, cadet, social environment, psychological and pedagogical, socio-cultural activities.*

Положительные преобразования в вооруженных силах обуславливают существенные преобразования к содержанию и процессу военного профессионального образования. При этом основная задача системы профессионального образования остается неизменной и связана с воспроизводством военных

© Шишкин А. Л., 2020

кадров, в частности офицеров. Проблема социальной адаптации курсантов чаще всего связана с периодом обучения на 1 курсе, новой для него социально-правовой ролью, условиями обучения, ограничениями, тяготами военной службы.

Термин социальной адаптации рассматривается в рамках педагогики, психологии, социологии, философии, политологии и др. Научный термин «адаптация» стал рассматриваться в физиологии Г. Аубертом в 1865 году в рамках целостности и устойчивости живой системы к изменениям окружающей среды. В гуманитарных науках данный процесс связан, прежде всего, с процессом освоения и принятия новых для личности условий.

Социальная адаптация (от латинского adaptare – приспособлять) это процесс приспособления, освоения, как правило активного, личностью или группой новых для нее социальных условий или социальной среды [2].

Анализ исследований, в рамках проблемы социальной адаптации показал заинтересованность авторов к данной проблеме, глубокий потенциал его реализации при решении вопроса дезадаптации, реализации профессиональной стратегии, снижения уровня тревожности, профилактики асоциальных проявлений в курсантской среде. Вопросы социальной адаптации личности представлены в работах С. М. Бурькова, В. Г. Попова, Н. Е. Шустовой, Н. Н. Федотовой и многих других. Вопросы адаптации военных, курсантов представлены В. В. Богуславского, М. Г. Волковой, Т. А. Дягтеренко, А. В. Кравец и другие.

Как показал анализ научных подходов, социальная адаптация выступает не только, как процесс приспособления человека к новым условиям, но и как система по формированию адаптивного потенциала, позволяющего эффективно реализовывать свои потребности с учетом личностных возможностей, ситуации социальной среды. «Любая социальнаяадаптация, с одной стороны, связана и осуществляется одномоментно спроцессом социализации человека, с другой – зависит и определяется социальной средой, в которой реализуется его деятельность, проявляются социально-деятельные связи и отношения» [1].

Социальная адаптация в период поступления и обучения на первом курсе связана с процессом целенаправленного приспособления к условиям функционирования вуза. Она в большей степени характеризуется мерами по профилактике негативных асоциальных проявлений, принятия корпоративной культуры образовательной организации, норм и правил поведения, снятия социального, психологического напряжения и раскрытия адаптационного потенциала.

На первом этапе работы с курсантами, чаще всего возникает проблема отсутствия позитивной жизненной, профессиональной стратегии, низкая социальная мотивация и как следствие желание в первый месяц завершить обучение. В практике работы по данному направлению важным является мониторинг ситуации, работа на опережение, конкретная деятельность, направленная на профилактику дезадаптации и отслеживание результатов.

Существенным условием выступает непрерывность, нацеливание на результат, деятельностный характер всех циклов работы. При организации процесса социальной адаптации в работе с курсантами необходимо конструировать

модель адаптационного процесса в контексте социальных связей, межличностного взаимодействия, уход от стереотипов, привычных установок. По своей сути первичная адаптация начинается уже с формирования групп, совместного размещения в жилом корпусе. Успешность процесса определяется реализуемой в образовательной организации образовательно-воспитательной среды, ориентацией на формирование «здорового» воинского коллектива, взвешенной учебной, научной, воспитательной нагрузки на курсанта. И как вариант сопровождения процесса адаптации курсантов может стать созданная система наставничества со стороны курсантов старших курсов.

Таким образом, социальная адаптация курсантов военного вуза к условиям изменения социальной среды является целенаправленным, специально организованным процессом. Она направлена, прежде всего, на принятие особенностей обучения, будущей профессиональной деятельности, переориентацией на общественные цели, государственные задачи.

Список литературы

1. Быченко Ю. Г., Баландина Т. М. Современная социологическая интерпретация общественного воспроизводства // Известия Саратовского государственного университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. – Т. 15, вып. 3. – 2015. – № 3. – С. 46–52.

2. Социология: энциклопедия: социальная адаптация. – URL: https://sociology_encyclopedy.academic.ru/ (дата обращения: 09.10.2020).

УДК 376.545

О. С. Щербинина
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
shcherbinina-olga@list.ru

ПРОЯВЛЕНИЯ ОДАРЕННОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ
в рамках научного проекта № 20-013-00656

Работа с детьми, имеющими признаки одаренности, начинается на первой ступени образования – в дошкольной образовательной организации. Именно там ребенок начинает проявлять свои способности, познает первый вкус успеха, а также сталкивается с первыми трудностями, в том числе и в сфере социального развития, что требует своевременного психолого-педагогического сопровождения, позволяющего решить оперативно возникшие проблемы.

© Щербинина О. С., 2020

Ключевые слова: *одаренность, одаренный ребенок, дошкольная образовательная организация, социализация.*

O. S. Shcherbinina
Kostroma State University

MANIFESTATIONS OF PRESCHOOL CHILDREN'S GIFTEDNESS IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Work with children who have signs of giftedness begins at the first stage of education – in a pre-school educational organization. It is there that the child begins to show their abilities, learns the first taste of success, and also faces the first difficulties, including in the field of social development, which requires timely psychological and pedagogical support to solve the problems that have arisen quickly.

Keywords: *giftedness, gifted child, early childhood education organization, socialization.*

Одарённость в детском возрасте можно рассматривать в качестве потенциала психического развития по отношению к последующим этапам жизненного пути личности. Однако при этом следует учитывать следующие особенности детской одарённости:

1. Детская одарённость часто выступает как проявление закономерностей возрастного развития. Дошкольники нередко отличаются особой предрасположенностью к усвоению языков, высоким уровнем любознательности, чрезвычайной яркостью фантазии; для старшего подросткового возраста характерными являются различные формы поэтического и литературного творчества и т. п.

2. Сложно оценить наличие стабильной одаренности, так как часто речь идет лишь о сензитивности ребенка к определенным видам деятельности. Влияние разного рода факторов может приводить к «угасанию» признаков детской одаренности.

3. Одаренные дети в своем развитии нередко проявляют признаки диссинхронии: высокий уровень развития тех или иных способностей может сочетаться с отставанием в развитии письменной и устной речи, или эмоциональным недоразвитием.

4. Нередко одаренность дошкольников путают с «обученностью» как результатом более благоприятных условий жизни данного ребенка [2; 4; 5].

В дошкольном возрасте нельзя делать однозначных выводов о наличии одаренности. Яркие проявления одаренности, демонстрируемые в детские годы, могут исчезнуть. Данное обстоятельство важно учитывать при сопровождении одаренных дошкольников [1].

Можно говорить о ряде особенностей в протекании процесса социализации у дошкольников с признаками одаренности:

1. Такие дети, как правило, активно стремятся к удовлетворению своих познавательных потребностей. Сначала источником информации становятся

взрослые, а затем он учится искать информацию самостоятельно: в книгах, в интернете, в энциклопедиях, через опыты и исследования [3].

2. Желая развивать своего ребенка, родители часто загружают все его свободное время дополнительным образованием, не давая заниматься естественными детскими играми. Это препятствует полноценному естественному развитию дошкольника.

3. Уже в детском саду у детей начинают проявляться разные игровые интересы, что препятствует установлению и закреплению дружеских отношений одаренных детей со сверстниками.

4. Дошкольники с признаками одаренности часто предпочитают играть и заниматься в одиночестве, не умея работать в парах и группе [4].

Для изучения особенностей решения одаренными дошкольниками задач социализации, нами проводится исследование на базе дошкольных образовательных организаций города Костромы. На данный момент исследованием охвачено 208 дошкольников в возрасте от 5 до 7 лет.

Диагностическим инструментарием выступили следующие методики:

– Методика «Карта одаренности» А. И. Савенкова;

– Изучение познавательной потребности дошкольника (В. С. Юркевич, модификация и адаптация для детского сада Э. А. Барановой);

– Исследование индивидуальных особенностей воображения.

По результатам исследования с помощью методики изучения познавательной потребности дошкольника мы выявили, что высокий уровень познавательных потребностей прослеживается у 40 % опрошенных (рис. 1).

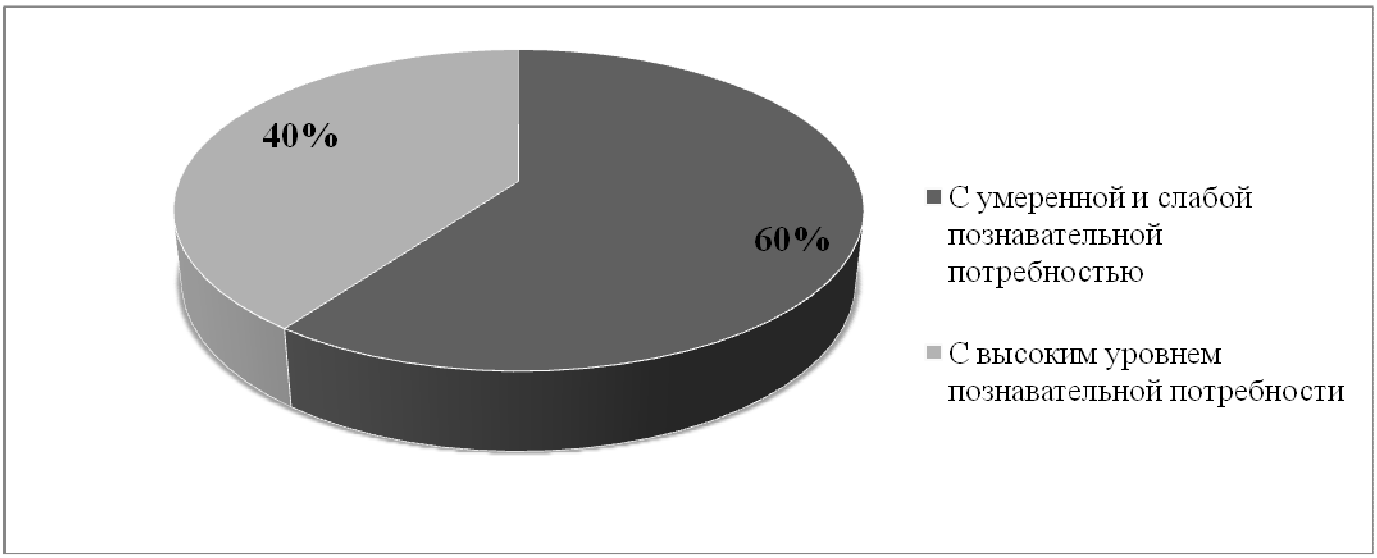

Рис. 1. Результаты изучения уровня познавательных потребностей у дошкольников (n = 208)

При этом высокий уровень оригинальности и развития воображения показали лишь 4 % дошкольников (рис. 2).

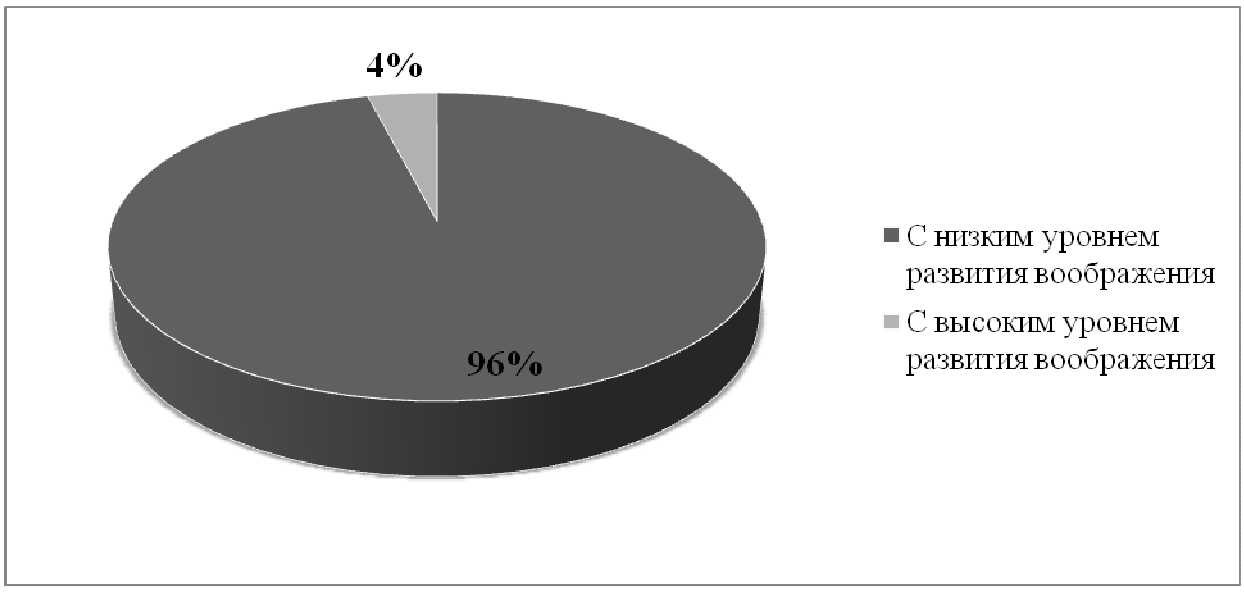

Рис. 2. Результаты изучения уровня воображения у дошкольников (n = 208)

Полученные данные будут дополняться результатами Методики «Карта одаренности» А. И. Савенкова, и позволят определить выборку потенциально одаренных дошкольников для изучения особенностей решения ими задач социализации.

Список литературы

1. Грушецкая И. Н., Щербинина О. С. Взаимодействие одаренных школьников с микросоциумом как условие их социального развития // Перспективы Науки и Образования. – 2018. – № 5 (35). – С. 136–144.

2. Лепешев Д. В, Караулова А. А. Методы диагностики одаренных детей // Вестник Омского регионального института. – 2018. – № 3. – С. 138–142.

3. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учебник для студ. пед. вузов / под ред. В. А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2000. – 200 с.

4. Щербинина О. С. Преодоление трудностей социального развития одаренных детей : монография. – Кострома : Костромской государственный университет, 2019. – 179 с.

5. Щербинина О. С., Алфимов Д. В., Плотников П. В. Особенности психолого-педагогического сопровождения родителей детей «группы риска» в дошкольной образовательной организации // Вестник Костромского государственного университета. Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2019. – № 4. – С. 44–48.

Секция 3
МЕТОДИКА И ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ОРГАНИЗАЦИЯХ РАЗЛИЧНОЙ ВЕДОМСТВЕННОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ

УДК 159.9

А. А. Балдина
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
baldina.anastasiya1997@yandex.ru
Т. Е. Коровкина
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
kor-ulya9@yandex.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ-СИРОТ В УСЛОВИЯХ ОБРЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

В статье рассматривается психолого-педагогического сопровождения формирования ценностного отношения к семейной жизни у детей-сирот в условиях образовательного учреждения. Также в статье отражена социально-психологическая характеристика детей-сирот. Рассмотрена сущность психолого-педагогического сопровождения детей-сирот.

Ключевые слова: *дети – сироты, психолого-педагогическое сопровождение; ценности, семейная жизнь; развитие личности.*

A. A. Baldina
Kostroma State University
T. E. Korovkina
Kostroma State University

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE FORMATION OF A VALUE ATTITUDE TO FAMILY LIFE IN ORPHANED CHILDREN IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article is devoted to the problem of psychological and pedagogical support for the formation of a value attitude to family life in orphaned children in an educational institution. The article also reflects the socio-psychological characteristics of

© Балдина А. А., Коровкина Т. Е., 2020

orphaned children. The essence of psychological and pedagogical support of orphaned children is considered.

Keyword: *orphaned children, psychological and pedagogical support, values, family life; personal development.*

В социальном развитии личности большое значение имеет процесс формирования ценностных ориентаций, которые составляют внутреннюю основу отношения человека к различным ценностям материального, морального и духовного порядка, определяют направленность развития личности, составляют ядро ее мотивации, жизненных концепций.

Исследованию проблемы ценностных ориентаций детей-сирот посвящены работы М. К. Бардышевской, Л. М. Митиной, В. С. Мухиной, Д. К. Копковой, М. А. Егоровой и др. [1; 2; 3].

Проблема психолого-педагогического сопровождения развития личности детей-сирот остаётся достаточно актуальной не только в специальной, но и в общей и социальной педагогике, психологии, антропологии, социальной медицине и других отраслях научного знания. Так, особенности психолого-педагогической поддержки процессов формирования и воспитания личности детей-сирот представлены в работах О. С. Газмана, А. В. Гордеевой, В. В. Морозова, Л. Я. Олиференко, Е. А. Ямбурга и др.

Феномен сиротства в психолого-педагогических и социально-педагогических контекстах представлен в исследованиях И. А. Бобылевой, Н. Н. Волосковой, О. В. Заводилкиной, Н. П. Ивановой, Г. С. Красницкой, Е. А. Стребелевой и др. Отдельно изучаются особенности социальной среды детей-сирот, воспитывающихся в государственном учреждении (А. В. Быков, А. Г. Рузская, Л. М. Шипицына, Т. И. Шульга и др.).

Формирование ценностей происходит за счет убеждений, определенного образа жизни, отношения к окружающим людям за пределами семьи. Семья – это основная ячейка, которая дает ребенку базу знаний, пониманий и восприятия внешнего мира. Если в семье есть социальные ценности и ребенок о них знает с ранних лет, то в подростковом возрасте с ним не будет никаких проблем. В современном российском обществе наметились тенденции к разрушению эмоциональных связей ребенка с социальной средой, с миром взрослых и сверстников, что вызывает глубокие нарушения его физического, психического и социального развития. Особенно это касается детей-сирот. Для детей-сирот, семейные ценности оказываются значимыми, так как в функциональной структуре личности они занимают важное место.

Многочисленные исследования проблемы сиротства, показали, что данное явление, обусловлено многими причинами и факторами. Среди них главное место занимает нестабильные семейно-брачные отношения и кризис семьи. Развитию социального сиротства способствуют экономические кризисы, которые затрагивает, в первую очередь, самые слабые слои общества. Они приводят к распространению наркомании и алкоголизма, росту жестокости, преступности и насилия, в итоге к распаду семей. Все это создает благоприятную почву для произрастания детского неблагополучия и безнадзорности.

Адаптация детей-сирот к новым условиям и последующая интеграция в общество протекают с большими трудностями. Ученые отмечают, что дети-сироты являются жертвами процесса социализации вследствие их длительного пребывания на полном государственном обеспечении в искусственно благополучных условиях детских интернатных учреждений и констатируют следующее:

1. Длительное пребывание в детском доме способствует формированию у ребёнка так называемой роли-сироты, т. е. человека, не имеющего поддержки, понимания и одобрения в своём окружении.

2. В детском учреждении у ребенка практически нет личного пространства, чтобы иметь возможность уединиться, побыть одному.

3. Длительное времянахождение в роли ученика-воспитанника приводит ребенка к потере способности свободного самовыражения, что в итоге может привести к нарушению развития у ребенка самостоятельности, инициативности, умение трудиться.

Для воспитания нравственной и ценностной семейной ориентации ребенка-сироты необходимо целенаправленное педагогическое воздействие посредством внедрения социально-педагогических технологий, компенсирующих недостаток опыта семейного воспитания и направленных на формирование, усвоение и закрепление норм и традиций общества, семейных ценностей и полоролевого поведения личности.

Исходя из определений ученых, под психолого-педагогическим сопровождением детей-сирот будет пониматься комплексная работа образовательной организации, направленная на поддержание здоровья, оказание психологической поддержки и помощи обучающимся. При этом психолого-педагогическое сопровождение как феномен в рамках образовательного процесса исходит из того, что его главной задачей является совместная деятельность всех специалистов по выявлению проблем в развитии ребёнка и оказанию ему первичной помощи в преодолении трудностей во взаимодействии с педагогами, сверстниками и взрослыми, в усвоении им знаний.

Семейные ценности детей-сирот составляют собой систему устойчивых социально значимых представлений, которые влияют на выбор мировоззренческих и нравственных установок, представлений о семейных отношениях, ответственного семейного поведения индивида, основанных на понимании института семьи.

Определяя систему семейных ценностей, относительно их формирования у детей-сирот, мы исходили из общих позиций, представленных в научной литературе. В соответствие с этим, мы можем выделить следующие основные компоненты системы семейных ценностей у детей-сирот:

– понимание семьи как ценности, что определяется социальной значимостью института семьи, потребностью человека в выполнении социальных ролей (матери, отца, бабушки, дедушки), ролью становлении и развитии ребенка как продолжателя рода и семейных традиций;

– уважение (почитание) к старшим составляет основу нравственного воспитания, проявляясь в виде уважительного, благородного, почтительного, благодарного, терпеливого отношения к лицам старших поколений;

– забота о младших подразумевает под собой определенное попечение над младшим поколением, которое в системе семейных ценностей проявляется в дальнейшем в обеспечении заботы над своими детьми.

Таким образом, понятие «семейные ценности детей-сирот» – это система устойчивых социально значимых представлений, которые влияют на выбор мировоззренческих и нравственных установок, представлений о семейных отношениях, ответственного семейного поведения индивида, основанных на понимании института семьи.

В рамках предмета исследования были выделены основные компоненты формирования семейных ценностей формируемых у детей-сирот: понимание семьи как ценности; уважение (почитание) к старшим, забота о младших, культура быта, представления о гендерных семейных ролях и уважение к ним.

Список литературы

1. Акопянц И. А., Тигров В. П. Формирование социальной успешности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, средствами дополнительного образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2018. – Т. 23, № 176. – С. 20–28.

2. Белова О. Н., Николаева А. Е. Использование социально-педагогических технологий в формировании семейных ценностей у детей-сирот // Современные социальные технологии работы с молодежью в интернет-коммуникациях : сб. ст. III Междунар. науч.-практ. конф. В 2 ч. / отв. ред. Р. Б. Шайхисламов. – Уфа, 2018. – С. 61–66.

3. Варлакова А. А., Калинина А. В. Проблема формирования семейных ценностей у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях детского дома // Математические методы и модели в управлении, экономике и социологии : сб. науч. тр. / отв. ред. О. М. Барбаков, Ю. А. Зобнин. – Тюмень, 2019. – С. 66–71.

УДК 159.9

Н. В. Власова
Московский государственный психолого-педагогический университет
г. Москва, Россия
L1025173@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ САМООРГАНИЗАЦИИ И САМОРЕГУЛЯЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ КАК ФАКТОР ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ

В статье рассматривается проблема готовности старшеклассников к обучению в вузе. Приводится краткий анализ эмпирического исследования, который подтверждает связь успешности обучения в вузе и сформированно-

© Власова Н. В., 2020

сти процессов самоорганизации и саморегуляции личности старших подростков.

Ключевые слова: *саморегуляция, самоорганизация, деятельность, самоконтроль.*

N. V. Vlasova
Moscow State Psychological and Pedagogical University

SELF-REGULATION AND SELF-ORGANIZATION FEATURES AS A FACTOR OF HIGH-SCHOOL STUDENTS' PREPAREDNESS FOR COLLEGE

The article focuses on the issue of high school students' preparedness for college studies. The brief analysis of the empirical research has amply confirmed the link between the completeness of one's self-organization and self-regulation processes and academic excellence in college.

Keywords: *self-regulation, self-organization, activity, self-control.*

В современных условиях чрезвычайно актуальным становится развитие у человека способностей к осознанной психической саморегуляции. Именно этот психический феномен в напряженных и постоянно меняющихся условиях жизнедеятельности способствует успешной социально-психологической адаптации и профессиональной самореализации личности [4]. Так, В. Р. Шлычков и О. Н. Шлычкова отмечают: «Профессиональная пригодность человека, как и такие его свойства как работоспособность, профессиональная и функциональная надежность, формируясь в реальной учебной и трудовой деятельности, отражает и развивает его способности, личностные черты и профессиональные качества, предрасполагает к освоению новых видов деятельности и проявлению творчества в труде» [9].

Согласно мнению экспертного сообщества, в начале обучения в вузе определенные проблемы испытывают около 90 % первокурсников. Половина из них связывают трудности в усвоении знаний не столько с повышением требований (по сравнению со школой), сколько с неумением правильно организовывать собственную деятельность, отсутствием навыков саморегуляции [2]. Так, Е.Л. Буслаева, описывая невысокую результативность обучения первокурсников, отмечает в 85% случаев низкий уровень их самоорганизации, при котором 63% начинающих студентов испытывают потребность контроля извне [1]. Данные обстоятельства свидетельствуют о недостаточной готовности большинства первокурсников к процессу обучения в вузе. Это зачастую приводит их к разочарованию в себе, в имеющихся способностях к обучению, а также к сомнениям в правильности своего профессионального выбора [3].

Как отмечает Е. В. Петрова: «самоорганизация будущих специалистов в процессе обучения в вузе понимается как форма получения знаний, умений и навыков путем самообразования и целенаправленного поиска и внедрения форм и методов, активизирующих их умственно-мыслительную и научно-

поисковую деятельность, стимулирующих самостоятельное творческое решение поставленных научно-исследовательских проблем» [8].

Таким образом, способность к самоорганизации включает в себя не только мотивационные и деятельностные характеристики, но и волевые, оценочные. А значит, наиболее адекватно отражаются в особенностях процесса саморегуляции.

Так, анализируя процесс саморегуляции, О.А. Конопкин выделяет его содержательно-психологический компонент, который представляет собой совокупность личностных особенностей субъекта, определяющих его регуляторную деятельность. К этим качествам человека можно отнести его когнитивные способности, самооценку, особенности эмоционально-волевой сферы и многие другие психологические феномены, которые могут оказать влияние на формирование процесса саморегуляции [4]. В работах В. И. Моросановойтакже обосновывается индивидуальная специфика особенностей регуляторных процессов, свойственных каждому конкретному человеку. Автор, используя дифференцированный подход в изучении стилей саморегуляции, выделила два их типа: гармоничный и акцентуированный. Гармоничный стиль характеризуется высоким уровнем саморегуляции. Являясь наиболее благополучным, он позволяет субъекту эффективно выстраивать свою деятельность и успешно достигать поставленных целей. Акцентуированный же стиль отличается наличием как сильных (развитых), так и слабых (неразвитых) звеньев саморегуляции. Несформированные звенья процесса саморегуляции не позволяют человеку адекватно адаптироваться в новых, незнакомых обстоятельствах, выбирать наиболее эффективный стиль деятельности или эмоционального реагирования на стрессогенные факторы [5; 6].

Основываясь на вышеизложенных теоретических положениях, в нашем исследовании мы изучали особенности самоорганизации и саморегуляции старшеклассников как потенциальных первокурсников, которым будет необходимо в ближайшем будущем адаптироваться к процессу обучения в высших учебных заведениях.

Эмпирические данные были получены на основе использования опросника «Диагностика особенностей самоорганизации» (ДОС) А. Д. Ишкова и методики «Стиль саморегуляции поведения – ССПМ» В. И. Моросановой. Выборку составили 78 учащихся 11-х классов средних общеобразовательных школ г. Москвы. Средний возраст респондентов составил 17,3 (+/–0,5) лет.

Согласно результатам исследования, общий уровень самоорганизации сформирован у 63 % учащихся на среднем уровне. Это позволяет им достаточно успешно организовывать процесс собственной деятельности и достигать планируемых результатов. Наиболее развитыми в данной выборке являются навыки «целеполагание» (35 %) и «волевые усилия» (32 %). В связи с этим можно предположить наличие у старшеклассников достаточно зрелого умения формулировать, принимать и удерживать цели и создавать реалистичную модель желаемого. Уданной группы учащихся также хорошо развита способность контролировать свое поведение (28 %). Это свидетельствует о том, что в стрессовых условиях они

способны мобилизовать силы, концентрироваться на выполняемой работе, справляться с внешними и внутренними препятствиями, регулировать свое эмоциональное состояние. В группе с развитой самоорганизацией общий уровень саморегуляции также зафиксирован на средних значениях. Следовательно, у данной группы учащихся сформированы сознательная регуляция своей деятельности, самоконтроль и умение координировать свое поведение и эмоциональное состояние, что позволяет направлять усилия на достижение поставленных целей.

В группе обучающихся с низким и ниже среднего уровня самоорганизации (37 %) наибольшие трудности связаны с планированием деятельности (45 %), коррекцией целей (36 %) и самостоятельностью (23 %). Полученные данные свидетельствуют о том, что при недостаточном развитии навыков планирования у старшеклассников существуют трудности с оптимальным распределением своих ресурсов, выбором наиболее эффективной стратегии при решении задач. Учащиеся данной группы строят весьма условные, часто нереалистичные планы. Вследствие ошибок планирования у них может возникать нехватка времени, быстрое физическое и эмоциональное истощение, в целом снижение эффективности деятельности. При недостаточном развитии навыка «коррекция» возможны трудности с оценкой и необходимыми изменениями средств и путей достижения желаемого, оценок эффективности своих планов и действий, затруднения в адаптации к новым условиям, смене задач и способов их решения. При недостаточной самостоятельности, старшеклассникам данной группы свойственна чрезмерная зависимость, постоянная потребность в советах, некритичное следование рекомендациям авторитетных для них лиц, трудности при необходимости выполнять что-либо без посторонней помощи [7].

Подводя итоги проведенного исследования, следует отметить, что процессы самоорганизации и саморегуляции взаимосвязаны. Уровень их сформированности, как в общем, так и в отдельных компонентах свидетельствует о способностях личности адаптироваться в новых условиях деятельности и социальной среды. На начальном этапе обучения в вузе студентам-первокурсникам необходимо довольно в сжатые сроки перестроиться и привыкнуть как к новым условиям обучения, так и к непривычному для них процессу взаимодействия с окружающими, осознать свой новый социальный статус. Наиболее адекватно готовность к обучению в вузе отражает уровень сформированности процессов самоорганизации и саморегуляции, чему необходимо уделять внимание в процессе формирования личности обучающихся как в старших классах школы, так и на первых курсах вузов.

Список литературы

1. Буслаева Е. Л. Инновационное образование как фактор социализации современной молодежи // Психология и юриспруденция в динамично изменяющемся мире : материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 70-летию профессора А. И. Папкина. – М., 2012. – С. 24–26.

2. Власова Н. В. Психологические особенности развития компетенций психолога-консультанта в процессе обучения в вузе // Психология и юриспруденция в

динамично изменяющемся мире : материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 70-летию профессора А. И. Папкина. – М., 2012. – С. 42–48.

3. Власова Н. В. Развитие ценностно-смысловой сферы на различных этапах формирования личности // Психологическое благополучие современного человека : материалы Междунар. заоч. науч.-практ. конф. / Уральский гос. пед. ун-т ; отв. ред. С. А. Водяха. – Екатеринбург, 2019. – С. 60–65.

4. Конопкин О. А. Структурно-функциональный и содержательно-психологический аспекты осознанной саморегуляции // Психология. Журнал высшей школы экономики. – 2005. – Т. 2, №. 1. – С. 27–42.

5. Копылова Т. Ю. Особенности развития психической сомарегуляции студентов, осваивающих специальности в сфере государственной службы // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2018. – Т. 8, № 3 (28). – С. 155–162.

6. Моросанова В. И., Бондаренко И. Н. Диагностика саморегуляции человека. – М. : Когито-Центр, 2015.

7. Организация просветительской работы с родителями по вопросам профилактики девиантного поведения : метод. рекомендации для руководителей образоват. орг. / Дворянчиков Н. В. [и др.]. – М. : МГППУ, 2018.

8. Петрова Е. В. Самоорганизация студентов вуза как условие формирования их научно-исследовательской компетенции // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2016. – № 2 (90). – С. 154–160.

9. Шлычков В. Р., Шлычкова О. Н. Профессиональные деформации педагогов как угроза качеству образовательной среды // Безопасная образовательная среда в изменяющихся условиях современного общества : сб. материалов II Междунар. науч.-практ. конф. / под науч. ред. О. И. Щербаковой, Л. В. Шукшиной. – М., 2017. – С. 131–140.

УДК 159.9

О. Н. Гоголинская

Государственное казенное общеобразовательное учреждение «Школа № 3 Костромской области для детей с ограниченными возможностями здоровья»
г. Кострома, Россия
olga.gogolinskaja@yandex.ru

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ В РАМКАХ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО СТАНДАРТА

В статье рассматривается процесс социализации, актуален в любой сфере жизнедеятельности человека. Особенно значима социализация для школьников с *ограниченными возможностями здоровья. В статье рассматри-*

© Гоголинская О. Н., 2020

ваются важные аспекты преподавания предметов в рамках Федерального государственного стандарта детей с ограниченными возможностями здоровья.

***Ключевые слова**: социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, федеральный государственный стандарт, адаптированные основные общеобразовательные программы.*

O. N. Gogolinsky
State state educational institution “School No. 3 of the Kostroma region for children with disabilities”

OCIALIZATION OF CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES WITHIN THE FEDERAL STATE STANDARD

The process of socialization is relevant in any sphere of human life. Socialization is especially important for students with disabilities. The article deals with important aspects of teaching subjects within the framework of the Federal State Standard for children with disabilities.

***Keywords**: socialization of children with disabilities, Federal state standard, adapted basic General education programs.*

В современном мире проблема социального развития подрастающего поколения становится одной из актуальных. Родители и педагоги обеспокоены тем, чтобы ребенок, входящий в этот мир, стал уверенным, счастливым, умным, добрым и успешным. Дети с ОВЗ составляют особую социальную группу населения, неоднородную по своему составу и дифференцированную по возрасту, полу и социальному статусу, занимающую значительное место в общества. Особенность этой группы выражается в неспособности самостоятельно реализовать свои конституционные права на охрану здоровья, реабилитацию, труд и независимую жизнь. Несмотря на гарантированные Конституцией равные права всем детям России, возможности реализации этих прав у детей с ОВЗ различны и зависят от социального статуса родителей.

Социализация – это процесс становления личности, ее обучения, воспитания и усвоения социальных норм, ценностей, установок, образцов поведения, присущих данному обществу.

Социализация – это двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; с другой стороны (часто недостаточно подчеркиваемой в исследованиях), процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду [1, с. 193].

Если для обычного ребёнка социализация представляет собой естественный процесс, то для ребенка с особыми образовательными потребностями выход в общество - это кропотливая работа, процесс, результат которого зависит от тех условий, которые создают для этого взрослые.

Работая в школе учителем не первый год, приходиться меняться в эпоху со временем.

Дети нашей школы необычные, трудные, где нужно подойти к каждому ребенку особенно трепетно, душевно, лояльно.

Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью представляет собой совокупность обязательных требований при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ в организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

При разработке программ по каждому учебному курсу, прилагается определенный перечень требований.

Важное для учителя – научить ребенка предмету, применять данные знания на практике.

В рамках нашей школы – главное, наверное, это подтвердит каждый учитель, социализация и знания.

Федеральным государственным стандартом введены многие предметы, которых раньше не было – внеурочная деятельность (духовно-нравственное, спортивное, общеинтеллектуальное, общекультурное, социальное направления). Где учащиеся, не только обучаются, играют, общаются между собой, лучше друг друга узнают, находят интересные ответы на интересующие их вопросы.

Работая с такими детьми, особенно это проявляется во внеурочной деятельности, замечаешь – дети раскрываются совершенно с другой стороны – они готовы делится своим секретами, задавать вопросы, касаемые жизненных ситуаций.

Я проводила занятие на тему «Ежели вы вежливы...», где разыгрывались различные жизненные ситуации.

Ситуация 1. Школьная перемена. Ученики выходят из кабинета, мальчики начинают бегать и играть. За игрой не замечают библиотекаря, несущего стопку книг, один мальчик, назовем его Костя, толкает библиотекаря, книги рассыпаются по полу, но Костя этого не замечает и бежит дальше. Библиотекарю ничего не остается, как поднять книги самой. Один из одноклассников Кости, Егор, оказывается рядом и помогает собрать книги. «Простите его, – говорит Егор, – Костя у нас такой несобранный! Давайте я помогу вам отнести книги». Казалось бы, неприятный инцидент исчерпан, библиотекарь доволен. Так ли это, как вы думаете? Что скажете про Костю и Егора? Как бы вы поступили в данной ситуации?

Многие в данной ситуации осуждали Костю, а некоторые посчитали, что Костя ничего плохого не сделал, с ними тоже были такие случаи.

Ситуация 2. Мальчик просит у одноклассника компьютерный диск с игрой, в которую давно мечтал поиграть. «А что ты мне за это дашь?» – спрашивает тот. После долгих уговоров и обещаний подарить новый журнал о машинах тот соглашается дать диск.

В каких случаях поведение участников ситуаций можно считать красивым? Какое поведение вы одобряете? Как бы вы поступили в каждой из приведенных ситуаций?

В рамках данной ситуации, большинство посчитали, что, когда что-то даешь, нужно, что бы и тебе что- то взамен дали.

Обратила внимание, некоторые дети не знают вежливые слова, редко их слышат дома – доброго пути, простите, благодарю, очень признательна.

Закладывая базу, основу воспитания на занятиях, нужно неоднократно повторять данные понятия, определения, чтобы дети, запомнили, уяснили и применяли в жизни.

Но иногда бывает так, что в школе мы сеем красивое, доброе, разумное, а когда ребенок приходит домой, там абсолютно другая ситуация, отношения друг к другу – звучит нецензурная брань, злоупотребление алкогольных напитков.

Основы социализации и воспитания закладываются не только в школе, но и дома, домашнее воспитание – это важная часть воспитания в жизни любого ребенка [2, с. 1].

У умственно отсталых детей поврежден центральный аппарат, их компенсаторный фонд беден, возможности развития часто очень ограниченны по сравнению с нормальными детьми. Если для воспитания глухого и слепого ребенка характерно своеобразие символики и способа обучения, то для воспитания слабоумного необходимо качественное изменение самого содержания образовательной работы. Однако компенсаторные процессы, как правило, всегда имеют место и в развитии такого ребенка. Иногда они приводят к образованию специальных талантов (в области памяти, наблюдательности и т. д.), чаще всего они выражаются в развитии практического интеллекта, т. е. способности к разумному действию, в моторной одаренности и т. п. [3, с. 44].

В Федеральном государственном образовательном стандарте представлен учебный план, который включает обязательный предмет – основы социальной жизни. В нем представлены направления работы:

– развитие навыков самообслуживания,

– самостоятельного ведения домашнего хозяйства,

– ориентировки в ближайшем окружении и возможности более широкой жизненной ориентации,

– обеспечения безопасности жизнедеятельности,

– усвоение морально-этических норм поведения,

– навыков общения с людьми в разных жизненных ситуациях,

– понимание роли семьи и семейных отношений в жизни человека, общества и государства,

– в воспитании и развитии ребенка,

– сохранение и укрепление его соматического, физического и психического здоровья,

– формирование правильного уклада семейных отношений [4, с. 191].

По предмету основы социальной жизни, ребята знакомиться с инфраструктурой государственных учреждений, их назначением. Изучают быт, обычаи, традиции и кухню русского народа. Больше всего ребятам нравиться готовить – дома у кого нет возможности, или желания. В школе каждый ребенок пробует себя в роли повара, а как у меня сегодня получиться вкусно или, не очень. После приготовления определенных блюд – идет дегустация.

Одновременно обсуждение вместе с учителем, что получилось, что, не очень получилось.

С каким задором и воодушевлением дети обсуждают, наперебой, что и как они выполняли, почему, у них это так вкусно получилось.

Это важный аспект социализации детей. Многие ребята, научившись в школе приготовлению блюда, начитают готовить дома, им это нравиться.

Количество детей с ограниченными возможностями здоровья с каждым годом увеличивается, данные статистики заставляют нас задуматься о будущем. Поэтому работа с данной категорией детей приобретает особое значение и актуальность.

Социализация является наиболее приоритетной в плане становления, самореализации и самоутверждения ребенка-инвалида в современном обществе. В процессе занятий развиваются знания, умения, позволяющие добиться положительных результатов в адаптации и социализации детей с ОВЗ в обществе.

Список литературы

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – М., 2003.

2. Апиш М. Н. Проблемы и особенности социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях начальной школы // Концепт. – 2015. – Т. 37. – С. 196–200. – URL: http://e- koncept.ru/2015/95662.htm (дата обращения: 09.10.2020).

3. Выготский Л. С. Основы дефектологии. – СПб., 2003. – 656 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) : утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1599

УДК 37.013.43

А. А. Шапедько
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
alexshape@yandex.ru

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА СРЕДСТВАМИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматриваются условия формирования духовности курсантов военного вуза средствами социально-культурной деятельности, выделены особенности в организации и реализации данного процесса в практике педагогической, воспитательной работы.

© Шапедько А. А., 2020

Ключевые слова: *духовность, курсант, социально-культурная деятельность, условия формирования.*

A. A. Shapedko
Kostroma State University

CONDITIONS FOR THE FORMATION OF SPIRITUALITY OF MILITARY UNIVERSITY CADETS BY MEANS OF SOCIO-CULTURAL ACTIVITIES

The article examines the conditions for the formation of spirituality of military University cadets by means of socio-cultural activities, highlights the features in the organization and implementation of this process in the practice of pedagogical and educational work.

Keywords: *spirituality, cadet, socio-cultural activities, conditions of formation.*

Позитивные изменения в вооруженных силах обуславливают изменение подходов к содержанию профессионального образования в военном вузе, к особенностям организации и содержанию воспитательной работы. В данном ключе особое значение имеет поиск новых подходов, актуализация традиционных направлений социально-культурной деятельности, расширение потенциала индивидуальной и групповой работы с курсантами.

Вопросы формирования духовности, духовного опыта рассматриваются в философских подходах Н. А. Бердяева, С. М. Булгакова, В. Ф. Лосева, П. А. Флоренского и других.

Педагогический и психологический аспект данного процесса представлен в исследованиях Ю. П. Азарова, А. В. Иващенко, Б. Т. Лихачева, А. Б. Неробеева, Е. Н. Шиянова и других. В рамках анализа термина «духовность» человека его можно характеризовать с позиции философского подхода, светского в рамках таких направлений как педагогика и психология. В частности, он представлен как высший уровень развития и саморегуляции зрелой личности, на котором основными мотивационно-смысловыми регуляторам ее жизнедеятельности становятся высшие ценности [1].

Военное образование на современном этапе развивается в условиях эффективного взаимодействия традиционных идей – честь, патриотизм, долг, ответственность, так и в рамках новых для современной армии ценностных установок, в частности терпимость, мораль, креативность. Формирование духовности курсантов военного вуза связано с созданием единого комплексного подхода в рамках социально-культурной деятельности. Процесс формирования духовности предполагает развитие таких аспектов, как духовность в качестве здоровья, внутреннего состояния, семейных ценностей, веры и другое. Духовный кризис во многом связан с кризисом личности, утратой смысла жизни, будущих перспектив. Данные вопросы наиболее остро встают в воинском подразделении, среди курсантов.

Социально-культурная деятельность – это обществом и его социальными институтами процесс приобщения человека к культуре и активного включения самого человека в этот процесс [2, с. 32]. Педагогический аспект духовности связан прежде всего с системой экзистенциальных ценностей, формированием условий по овладению курсантами «абсолютных ценностей». Для курсантов военного вуза работа основывается на культуре воинских традиций, военных победах, ориентации на идеалы и ценности страны, семьи. Они регулярно участвуют в мероприятиях спортивной, патриотической, творческой, социально-значимой направленности.

Проведенное исследование и собственный практический опыт показал, что в качестве ключевого условия по формированию духовности у курсантов военного вуза может стать личностно ориентированный подход, в основу которого заложены принципы: ценностных ориентаций, учет возможностей и потребностей курсанта, рефлексии при реализации процесса, традиционных ценностных установок.

Модель формирования строится в рамках системного подхода. Представление связано с получением конкретных знаний о духовности, нравственности, формирование определенных умений в рамках полученных знаний и погружение в конкретные жизненные ситуации, разрешение профессиональных задач, где можно продемонстрировать модель нравственного поведения, духовного восприятия.

Духовность можно формировать в рамках одного из компонентов программы социально-культурной деятельности или как конкретная задача, которая ставится в работе с курсантом. Например, при наличии у курсанта проблем связанных с самостоятельным выбором самостоятельной позиции, что является важным компонентом в будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, условия формирования духовности курсантов военного вуза средствами социально-культурной деятельности связаны с личностно ориентированным, системным, интегративным подходом. Основные компоненты направлены на развитие духовных ценностей, установок, содержание процесса, формирование специального социального пространства и интеграционных процессов.

Список литературы

1. Большая психологическая энциклопедия. – URL: https://psychology.academic.ru/ (дата обращения: 09.10.2020).

2. Туев В. В. Социально-культурная деятельность: понятие и предметное поле // Социально-культурная деятельность: история, теория, образование, практика : сб. ст. – Кемерово : КемГАКИ, 2002. – С. 30–32.

УДК 378.14.015.62

С. А. Шаталов
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
shat.elec@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ У КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОПЫТА

В статье рассматриваются педагогические условия формирования у курсантов военного вуза социально-профессионального опыта, выделены особенности реализации данного процесса в условиях учебной и внеучебной деятельности, приведены примеры конкретных мер, мероприятий направленных на повышение эффективности образовательного процесса.

Ключевые слова: *условия, опыт, курсант, социально-профессиональный, преподаватель.*

S. A. Shatalov
Kostroma State University

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF SOCIAL AND PROFESSIONAL EXPERIENCE AMONG MILITARY UNIVERSITY CADETS

The article considers pedagogical conditions of formation at cadets of military Institute of socio-professional experience, highlighted features of the implementation of this process in terms of academic and extra-curricular activities, examples of specific measures measures aimed at improving the effectiveness of the educational process.

Keywords: *conditions, experience, cadet, socio-professional, teacher.*

Одной из важнейших задач системы военного образования является качественная профессиональная подготовка будущих офицеров, командиров подразделений. Для этого необходимо, подходить, к реализации образовательных программ взвешено, особенно в рамках практика ориентированных занятий, наработки практического опыт в решении профессиональных задач, осуществлять регулярный мониторинг всего образовательного процесса, вносить корректировку в содержание и формы работы с учетом изменения ситуации, целенаправленно совершенствовать воспитательный процесс.

Вопросы развития военного образования, воспитания военнослужащих нашли отражение в исследованиях Л. Н. Бережнова, О. Ю. Ефремова, Э. Х. Карсанова, В. Ю. Новожилова, А. П. Шарухина и других. В работах подчеркивается, что основным критерием становления военнослужащего является

© Шаталов С. А., 2020

накопление профессионального опыта. Вместе с тем важным является отсутствие единого подхода к механизмам его накопления, актуализации и условиях трансляции.

Области формирования социально-профессионального опыта связаны с военным опытом, практикой управления, эффективным социальным взаимодействием в коллективе, саморегуляцией, самодисциплиной, конструктивным выходом из конфликтных ситуаций и другое. Согласно общепризнанному трактованию термина «опыт» под ним понимается «знания, навыки и умения, которые человек или какое-либо сообщество людей приобрели в процессе жизни, практической деятельности в той или иной области» [1].

Система педагогических условий во многом связана с созданием модели факторов направленных на эффективное решение проблемы. Формирование социально-профессионального опыта проходит через ряд этапов. В частности нами выделяется: этап профессиональной ориентации (формирование общего представления о военной профессии, ограничениях связанных с военной службой, адаптация, профессиональное самоопределение и др.); система образующий (освоение военной профессии, социальных, профессиональных установок, систематизация накопленного опыта, решение профессиональных задач и др.); результативный (освоение должностных обязанностей через призму карьерного роста, рефлексия, анализ факторов направленных на повышение мотивации и др.).

В рамках конкретных установок модель представляет собой систему связей между компонентами, поиск наиболее оптимальных связей между целью, которая стоит перед системой военного образования и результатом. Педагогические условия формирования у курсантов военного вуза социально-профессионального опыта направлены на достижение целей педагогической деятельности в процессе подготовки.

Одним из базовых условий является создание профессионально, личностно ориентированной среды. Среда образовательной организации как сложный феномен включает в себя совокупность окружающих курсантов социальных, инфраструктурных, педагогических, психологических, организационных компонентов влияющих на профессиональную подготовку, личностное развитие, самоопределение. Важным фактором создания продуктивной социальной среды является включение новых, актуальных для современных курсантов элементов, например развитие информационных, веб-платформ для взаимодействия и решения профессиональных задач.

Профессиональный опыт невозможно приобрести без практики, разрешения практических проблем. Данный аспект реализуется в рамках сочетания традиционных и инновационных подходов, мотивации и стимулирования процесса становления курсанта как профессионала в своей области.

Эффективными педагогическими средствами получения социально-профессионального опыта у курсантов военного вуза, является внедрение в практику работы программного подхода. Программа как комплекс мероприятий направлена на систематизацию усилий в решении задач, которые только в условиях традиционных подходов сложно реализовать.

В содержании программы входят упражнения разного уровня сложности, направленные на развитие лидерского потенциала, различного рода технологии, такие как игропрактики, симуляторы, форсайты, интерактивные площадки по интересующим курсантов вопросам, тьютерство, система индивидуального сопровождения при разрешении профессиональных задач.

Таким образом, социально-профессиональный опыт курсантов военного вуза включает в себя субъектный опыт, формируемый и развиваемый в результате практика ориентированной деятельности, в том числе профессиональной, социальной личностно-ориентированной направленности организованной в соответствии с требованиями, предъявляемыми к системе военного образования. Перед будущими офицерами стоит задача решать военно-профессиональные проблемы, выстраивать систему эффективного межличностного взаимодействия, демонстрировать компетентности в рамках управленческих, организационных вопросов.

Список литературы

1. Дмитриев Д. В. Толковый словарь русского языка. – URL: https://dic.academic.ru/contents.nsf/dmitriev (дата обращения: 09.10.2020).

УДК 374

Д. В. Яновский
Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны
г. Ярославль, Россия
d.yanovskii@gmail.com

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОГРАММЫ ПРОФИЛАКТИКИ КОНФЛИКТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УЧЕБНЫХ ГРУППАХ КУРСАНТОВ

В данной статье раскрыта сущность программы профилактики конфликтного взаимодействия в учебных группах обучающихся в военных вузах, акцентируется внимание последовательности расположения материала в такого рода программе и дается краткая характеристика ее составляющих.

Ключевые слова: *программа, профилактика, предупреждение, конфликт, конфликтная ситуация, конфликтное взаимодействие.*

D. V. Yanovsky
Yaroslavl higher militaryschool of air defense

CHARACTERISTIC OF THE PROGRAM FOR PREVENTION OF CONFLICT INTERACTION IN TRAINING GROUPS OF COURSERS

This article reveals the essence of the program for the prevention of conflict interaction in educational groups of students at military universities, focuses on the se-

© Яновский Д. В., 2020

quence of the arrangement of material in this kind of program, and gives a brief description of its components.

Keywords: *program, prevention, prevention, conflict, conflict situation, conflict interaction.*

Программа – документ, направленный на решение конкретных задач (С. И. Ожегов), средство фиксации содержания определенного образования и соответствующего уровня каждого из них. В зависимости от продолжительности реализации профилактических программ их разделяют на постоянно действующие, во-вторых, совершенствуются с учетом эффективности и мониторинга, в-третьих, предусматривается усложнение содержания и технологий); систематически действующие, периодически действующие. Кроме того, превентивные программы могут носить узкую практическую направленность, а могут быть мультиплексные, объединяющие потенциалы разных моделей, стратегий, технологий, проблем.

Психологи и педагоги придерживаются единого мнения, что конфликты надо уметь разрешать. Вопрос только: как? В принципе существует шесть вариантов поведения: 1) бежать; 2) бороться; 3) сдаться; 4) снять с себя ответственность; 5) пойти на компромисс; 6) найти консенсус [2].

1. Бежать – означает, что конфликт не исчерпан. Ситуация остается без изменения. Надо исходить из того, что ни одна из сторон не выиграла («проигрыш – проигрыш»)

2. Бороться – тот, кто конфликтует агрессивно, преследует лишь одну цель: выиграть. Но просто выиграть недостаточно, кто-то должен проиграть. Важно победить противника, уничтожить его. В борьбе заложено желание настоять на своей позиции, подавив сопротивление оппонентов. (Возникает ситуация «победа – проигрыш».)

3. Сдаться – разрешить конфликт, пойдя на уступки, т. е. проиграв. (Ситуация «проигрыш – победа») [1].

4. Снять с себя ответственность – тот, кто чувствует, что конфликт ему не по плечу, часто делегирует решение (и тем самым конфронтацию) другой инстанции, как правило, более высокой. Та разрешает конфликт, но это не обязательно будет «соломоново решение» в вашу пользу. (Существует риск, что проиграют обе конфликтующие стороны: «проигрыш – проигрыш».)

5. Пойти на компромисс – точки пересечения вышеупомянутых стратегий – это компромиссы. В зависимости от восприятия, компромисс – приемлемое для обеих сторон решение, хотя часто остается ощущение, что достигнут не оптимальный результат, а всего лишь «соответствующий обстоятельствам» («победа – проигрыш / победа – проигрыш».)

6. Найти консенсус – консенсус зиждется на видоизмененном, выработанном обеими сторонами, новом решении. В противоположность компромиссу, оппоненты воспринимают его как ситуацию «победа – победа», поскольку отступать никому не приходится, найден третий путь, устраивающий обоих.

Учитывая специфику нашего исследования, мы установили такую последовательность расположения материала в программе: актуальность темы; педагогическая целесообразность; теоретическая обоснованность главных идей; методологические основания; цели и задачи; направления, их содержание; технологии; ресурсы; критерии отслеживания результатов.

Педагогическая целесообразность профилактической программы объясняется тем, что она хорошо может быть встроена в образовательную систему военного вуза, синхронизирована с предметной ее составляющей, с практической подготовкой будущих офицеров, носить опережающих характер, учить взаимодействию с разными категориями людей в ситуациях «здесь» и «сейчас» с ориентацией на востребованность «завтра».

Содержание программы опирается на современные научные трактовки используемых терминов, инновационные технологии обучения, воспитания, междисциплинарный подход. Методологическим основанием для данной профилактической программы являются подходы: междисциплинарный, личностно-ориентированный, системный, и принципы построения содержания: интегративности, субъектности, вариативности, культуросообразности, рефлексивности.

Применительно к теме нашего исследования целью программы является предупреждение негативных последствий конфликтных столкновений в учебных группах курсантов.

Для ее достижения предполагаются решение следующих задач:

1) актуализировать предыдущий опыт поведения и принятия решений в конфликтных ситуациях;

2) расширить представления обучающихся в военном вузе об особенностях конфликтного взаимодействия и его последствиях;

3) способствовать развитию у курсантов умений и навыков, превентивных действий в области противодействия конфликтным столкновениям, нейтрализации негативных последствий конфликтного взаимодействия в учебной группе;

4) стимулировать индивидуальную и групповую мотивацию к конструктивной стратегии поведения при конфликтном взаимодействии, потребность у курсантов к рефлексии последствий конфликтных столкновений и путем их предупреждения.

Решению поставленных задач в профилактической программе призвана триада направлений: а) обучение взаимодействию; б) обучение поведению в ситуациях конфликтного взаимодействия; в) обучение принятию решений.

Объединяют все три обозначенные направления то, что они в своем содержании имеют знания, подразумевают формирование продуктивных действий, усвоение норм и правил, способов регулирования поведения в ситуациях конфликтного взаимодействия, владение приемами и средствами перевода деструктивных конфликтов в конструктивные.

Технологии в программе профилактики негативных последствий конфликтного взаимодействия курсантов предполагаются следующие: драматизации конфликта, технология примирения, технология переговорного процесса,

«Последствия». Реализация данных технологий в программе в сочетание с традиционными методами обучения позволяет достигать:

– снятия эмоционального напряжения;

– развития умения творчески подойти к проблеме;

– снятия ощущения повышенной значимости и трудно разрешимости конфликта;

– создания модели разрешения конфликта;

– развития умения выражать свое состояние невербальными средствами;

– развития у членов группы установки на взаимопонимание;

– формирования представления о негативных последствиях конфликтного взаимодействия;

– накопления навыков поведения в аналогичных ситуациях и понимания, как следует действовать.

Ресурсами реализации данной программы выступают службы сопровождения вуза, педагогический коллектив и коллективы учебных групп.

Таким образом, учитывая специфику нашего исследования под программой мы понимаем конкретный образовательно-воспитательный проект, который содержит точную формулировку противоречий, изложение главных идей (замыслов), перечень основных принципов, предполагаемых способов, этапов их реализации в форме описания, раскрывающих сущность и пути решения установленных несоответствий.

Список литературы

1. Бабосов Е. М. Конфликтология. – М., 2000. – 464 с.

2. Ворожейкин И. В. и др. Конфликтология / под ред. А. Я. Кибанова. – М., 2013. – 301 с.

Секция 4
ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОРГАНИЗАЦИЯХ РАЗЛИЧНОЙ ВЕДОМСТВЕННОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ

УДК 373.22

М. А. Аккуратова
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
mashakov@bk.ru

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В УСЛОВИЯХ ДОМА РЕБЕНКА

В статье рассматриваются особенности организации занятий педагога-психолога с детьми раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях дома ребенка; Приведена часть результатов опытно-экспериментальной работы по психолого-педагогическому сопровождению.

Ключевые слова: *психолого-педагогическое сопровождение; Дом ребенка; ранний возраст; программа психолого-педагогического сопровождения.*

M. A. Akkuratova
Kostroma State University

CORRECTIONAL DEVELOPMENTAL WORK OF THE PSYCHOLOGIST IN THE CHILD'S HOUSE

In the article, the features of the organization of classes of a teacher-psychologist with young children with disabilities in a child's home; Part of the results of experimental work on psychological and pedagogical support is presented.

Keywords: *psychological and pedagogical support; Children's home; early age; program of psychological and pedagogical support.*

Психолого-педагогическое сопровождение в домах ребенка появилось относительно недавно. Ранее в таких учреждениях осуществлялся только медицинский уход. Позднее на работу начали принимать воспитателей и узких специалистов: педагогов-психологов, учителей-дефектологов, учителей-логопедов.

В ОГБУЗ «Специализированный дом ребенка с органическим поражением ЦНС с нарушением психики» Костромской области планирование психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста состоит из несколь-

© Аккуратова М. А., 2020

ких этапов. Это: отбор, формулировка развивающих задач для данной возрастной группы, постепенность и последовательность их усложнения; проектирование и изменение предметно-развивающей среды, подготовка материалов для организации детской деятельности, общения, игры и мероприятий с детьми [1].

Занятия педагога-психолога в доме ребенка с детьми строятся в зависимости от интересов малыша и его особенностей. Основой психолого-педагогического сопровождения в доме ребенка является именно сенсорное развитие детей. Такой вывод нам позволяют сделать зарубежные исследования в сфере дошкольной педагогики (К. Ингенкамп, М. Монтессори), а также исследования отечественных ученых (З. М. Богуславская, Д. А. Белухин, Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, Г. Н. Кобель, В. С. Мухина). Они полагали, что сенсорное воспитание, направленное на обеспечение полноценного сенсорного развития, является одной из главных сторон воспитания детей раннего дошкольного возраста.

Развивающие занятия в доме ребенка проходят в форме игр-занятий с дидактическими игрушками и материалами.

Прежде чем приступить к занятиям проводится диагностика уровня развития ребенка. В нашем исследовании принимали участие 18 детей, воспитывающихся в доме ребенка, в возрасте от 2 до 3 лет. Для диагностики данной возрастной группы применена психолого-педагогическая диагностика детей раннего возраста на основе методов, разработанных Е. А. Стребелевой.

В связи с проведенным исследованием выявляется уровень развития каждого из детей, их можно распределить по группам: первая группа – количество набранных баллов 10–12; вторая группа – количество набранных баллов 13–23; третья группа – количество баллов 24–33; четвертая группа – количество баллов 34–40 [2].

При проведении обследования развития детей раннего возраста из дома ребенка на начальном этапе диагностики тринадцать (72,2 %) детей относятся ко второй группе. Трое детей (16,6 %) относятся к третьей группе. Два ребенка (11,2 %) относятся к первой группе (рис. 1).

Рис. 1. Первичное обследование детей

В течение года в Костромском областном доме ребенка осуществлялось психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья. Для этого была составлена программа психолого-педагогического сопровождения, на основе которой проводилась работа с детьми и персоналом учреждения. Мероприятия, проводимые в доме ребенка, были направлены на достижение различных целей и задач. Использовались игры и задания, направленные на развитие сенсорных эталонов величины предметов (большой, маленький, такой, не такой). Проводились занятия, направленные на развитие у детей восприятия цветных предметов, а также на формирование умения выполнять простые действия с предметами. Кроме того, проводились мероприятия, направленные на развитие умения у детей раннего возраста объединять предметы по одному признаку, проводились игры, направленные на развитие умения работать по образцу, выполнять действия согласно правилам. Дети с большим интересом принимали участие в играх и охотно выполняли предложенные задания. Для закрепления полученного эффекта, выбранные задания и игры проводились с детьми несколько раз. С каждым проведением игры дети показывали более высокие результаты. Стали понимать инструкцию и суть предложенных заданий.

После апробации программы вновь была проведена психолого-педагогическая диагностика детей раннего возраста на основе методов, разработанных Е. А. Стребелевой. Повторная диагностика показала рост показателей у каждого ребенка. Так, девять детей (50 %), которые по результатам первичной диагностики относились ко второй группе, смогли набрать достаточное количество баллов, чтобы перейти в третью группу. Четверо детей (22,2 %) остались во второй группе, но их баллы стали более высокими. Трое детей (16,6 %), находящихся в третьей группе, улучшили балловые показатели (рис. 2). Один ребенок из первой группы смог набрать достаточное количество баллов, чтобы перейти во вторую группу. Последний ребенок показал незначительную динамику в развитии, это оправдано основным заболеванием мальчика.

Рис. 2. Итоговое обследование детей

Можно сделать вывод, что программа психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях дома ребенка оказалась весьма эффективной, однако, требует некоторой доработки, чтобы быть более доступной для детей с тяжелыми психическими расстройствами и органическими заболеваниями ЦНС.

Список литературы

1. Афонькина Ю. А, Психолого-педагогическое сопровождение в ДОУ развития ребенка раннего возраста. – М. : Аркти, 2010. – 85 с.

2. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста : метод, пособие: с прил. альбома «Наглядный материал для обследования детей» / Стребелева Е. А., Мишина Г. А., Разенкова Ю. А., Орлова А. Н., Шматко Н. Д. – М. : Просвещение, 2005. – 432 с.

УДК 347.643.1

С. В. Бойцова
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
boyzova_s@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЕЙ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ НАСЕЛЕНИЯ КОСТРОМСКОЙ ОБЛАСТИ

В статье представлены особенности психолого-педагогического сопровождения замещающих семей в учреждениях социальной защиты населения Костромской области, рассмотрен вариант разработки единой программы работы специалистов.

Ключевые слова: *замещающая семья, дети-сироты, психолого-педагогическое сопровождение, социальная защита населения, регион.*

S. V. Boytsova
Kostroma State University

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF SUBSTITUTE FAMILIES IN SOCIAL PROTECTION INSTITUTIONS OF THE KOSTROMA REGION

The article presents the features of psychological and pedagogical support for substitute families in social protection institutions of the Kostroma region, and considers the option of developing a unified program of work for specialists.

© Бойцова С. В., 2020

Keywords: *substitute family, orphans, psychological and pedagogical support, social protection of the population, region.*

Особую роль при разработке и реализации мер социальной политики органы государственной власти отводят семье, детям. Традиционно наилучшим средством воспитания, развития ребенка является семья. В Конституции Российской Федерации в рамках принятых поправок статье 38 подчеркивается, что «материнство и детство, семья находятся под защитой государства» [1].

Одним из национальных приоритетов в нашей стране в последнее десятилетие стало обеспечение благополучия семьи и защита интересов ребенка. «В России защита детей – один из столпов морали, культуры и мировоззрения», – подчеркнула в своем выступлении Валентина Матвиенко[2].

В мае 2017 года Президент Российской Федерации Владимир Владимирович Путин подписал Указ об объявлении 2018–2027 годов в России Десятилетием детства, целью которого является совершенствование госполитики в сфере защиты детей. Согласно положениям документа государство, обеспечивая приоритет семейного воспитания, берет на себя обязанности родителей в отношении детей, оставшихся без попечения [3].

В последние годы, в нашей стране отмечена положительная тенденция, в решении вопроса о передаче ребенка в семью на воспитание, в развитии форм их семейного жизнеустройства. Сокращается число детей, состоящих на учете в региональном банке данных о детях-сиротах. Положительная динамика в их устройстве наблюдается в регионах России благодаря внедрению новых моделей профилактики социального сиротства и развития семейного устройства детей, расширение практики социального, психолого-педагогического сопровождения замещающих семей на всех стадиях ее формирования.

Формы устройства могут различаться и зависеть от различных сторонних факторов, таких как национальные традиции, экономическая, политическая или демографическая ситуация. В отношении детей, оставшихся без попечения родителей, может быть применена передача в семью на воспитание (усыновление (удочерение), под опеку или попечительство, в приемную семью или в случаях, предусмотренных законами субъектов РФ, в патронатную семью).

В науке и практике социальной деятельности термин «замещающая семья» является обобщающим понятием для семейных форм устройства детей (кроме усыновления), обозначающим малую социальную группу, одним из членов которой является принятый на воспитание ребенок, основанную на связях, регламентированных семейным законодательством, и реализующую социально ориентированные функции семьи.

Сопровождение замещающей семьи рассматривается как система социально-экономических, психолого-педагогических мер, направленных на предотвращение семейного неблагополучия, преодоление трудностей воспитания в замещающей семье и обеспечивающих эффективные условия жизнедеятельности замещающих родителей и ребенка, способствующие полноценному раз-

витию и социализации личности несовершеннолетнего и повышению психолого-педагогической, социальной компетентности замещающих родителей.

Психолого-педагогическое сопровождение замещающей семьи – система психолого-педагогической поддержки замещающей семьи, осуществляемая на основе оказания семье комплекса социальных услуг с целью сохранения и укрепления социального, психологического и физического здоровья членов приемной семьи и профилактики вторичных отказов от ребенка.

Основными направлениями деятельности является оказание психолого-педагогической, социальной помощи замещающим родителям в воспитании, реализации и защите прав детей, принятых ими на воспитание в семью, в целях своевременного выявления и разрешения проблем, возникающих в процессе воспитания детей, а также предотвращения возврата детей из семьи и помещения их в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Помощь замещающим семьям, а также воспитывающимся в них детям в Костромской области реализуют педагоги-психологи, социальные педагоги учреждений системы социального обслуживания населения, образования Костромской области.

Целью данного направления работы является осуществление комплекса мер, направленных на оказание психологической и педагогической помощи приемным детям и замещающим родителям.

К числу основных направлений и видов помощи можно отнести: профилактика; диагностика (индивидуальная и групповая (скрининг); консультирование (индивидуальное и групповое); развивающая, коррекционная работа (индивидуальная и групповая); психологическое просвещение, повышение родительской компетентности замещающих родителей; мониторинг, экспертиза мер в рамках психолого-педагогического сопровождения.

Психолого-педагогическое сопровождение замещающих семей производится по следующим формам: адаптационное; базовое; кризисное; экстренное. Каждая форма состоит из комплекса этапов по сопровождению и направлена на решение имеющихся или профилактику возможных проблем. Например, в рамках профилактической работы организуется цикл консультационных мероприятий, в том числе в рамках веб-консультирования направленных на вопросы эмоциональных, поведенческих и иных трудностей ребенка на адаптационном этапе.

В практике работы учреждений системы социальной защиты Костромской области внедрена модель индивидуальной программы сопровождения данных категорий семей, что позволило унифицировать подходы к алгоритмам работы, документа обеспечению, системе межведомственного взаимодействия.

Таким образом, особенностью психолого-педагогического сопровождения замещающих семей в учреждениях социальной защиты населения Костромской области является создание единых подходов в работе специалиста, ориентация на профилактику кризисных явлений, актуализация ресурсов семьи, эффективное сочетание традиционных форм и методов работы и инновационных практик в решении профессиональных задач.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) // Российская газета – Федеральный выпуск. – 2020. – № 144 (8198).

2. Матвиенко В. Будущее начинается с детей // Российская газета. – URL: https://rg.ru/2020/06/01/valentina-matvienko-o-podderzhke-gosudarstvom-podrastaiushchego-pokoleniia.html (дата обращения: 19.10.2019).

3. Указ Президента Российской Федерации от 29.05.2017 № 240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства» // Собрание законодательства Российской Федерации. – 05.06.2017. – № 23.– ст. 3309.

УДК 372.4

К. В. Голубева
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
ks21gol@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ СЛУЖБЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

В статье рассматривается понятие «субъектность», уделяется внимание задачам психолого-педагогического сопровождения субъектной позиции, формулируются цели направлений работы службы психолого-педагогического сопровождения для формирования субъектной позиции в процессе обучения.

Ключевые слова: *субъектность, младшие школьники, деятельность педагога-психолога для формирования субъектной позиции в процессе обучении, служба психолого-педагогического сопровождения.*

K. V. Golubeva
Kostroma State University

FEATURES OF THE SERVICE OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE SUBJECT POSITION OF A JUNIOR SCHOOL STUDENT

The article discusses the concept of "subjectivity", it pays attention to the psychological and pedagogical support of a subject position, the goals are formulated the areas of work of the service of psychological and pedagogical support for the formation of the subjective position in training process.

© Голубева К. В., 2020

Keywords: *subjectivity, primary school children, activity of a teacher-psychologist for the formation of a subjective position in the learning process, psychological and pedagogical support service.*

В настоящее время модернизация образования носит характер обновления содержания и условий реализации образовательных программ. В деятельность общеобразовательных учреждений внедряются федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения. Введение стандартов привело к коренным изменениям в целях, содержании, условиях, а также требованиях к результатам образования. У младших школьников обязательно должна быть сформирована готовность и способность к саморазвитию. Также должна быть сформирована способность к поисковой активности. Младшие школьники должны обладать навыками к планированию своей деятельности для достижения поставленной цели. Ещё у них должна быть развита стабильная познавательная мотивация, самостоятельность и ответственность за свои действия. Таким образом, ученики начальной школы должны иметь целый ряд качеств и свойств психики, которые определяют человека как субъекта. Потребность в практическом решении этих задач объясняет актуальность определения психолого-педагогических условий, которые способствуют формированию субъектных качеств личности.

Младший школьный является фундаментом личностного развития человека. В этот возрастной период «ребёнок обладает глубокими потенциальными возможностями физического и духовного развития» [1, с. 263]. Когда ребенок активно приобщается к обществу, он преобразует свой опыт в различных видах деятельности. Таким образом, школьник накапливает и расширяет свой собственный, индивидуальный жизненный опыт. В младшем школьном возрасте формирование учебной деятельности основывается на важнейших новообразованиях психики таких, как произвольность психических процессов, возникновение внутреннего плана действий [1, с. 266].

У службы психолого-педагогического сопровождения возникает задача – оказать помощь организациям, которые осуществляют образовательную деятельность, по вопросам реализации основных общеобразовательных программ, обучения и воспитания обучающихся. Из этого следует, что помощь педагога-психолога становится актуальной и необходимой как в процессе обучения, так и в процессе воспитания личности.

Существует множество психолого-педагогических трактовок понятия «субъектность». Мы придерживаемся толкования Е. Н. Волковой: «Субъектность – это психологическое образование, основу которого составляет отношение человека к себе как к деятелю» [3, с. 6].

Субъектная деятельность характеризуется как творческий, активно-преобразующий процесс. Это может быть игровая, учебная активность. В числе структурных компонентов субъектности выделяют: активное отношение к самому себе и окружающей действительности, рефлексия как способность к самопознанию, самостоятельность, ответственность, способность к саморазви-

тию, автономность. Е. Н. Волкова в структуре субъектности выделяет следующие составляющие: активность, саморазвитие, сознательность, связанную со способностью к целеполаганию, свободу выбора и ответственность за него, уникальность, понимание и принятие другого.

Работа педагога-психолога должна быть направлена на поддержку развития учебной субъектности в младшем школьном возрасте. Непосредственно она должна быть организована в общеобразовательных организациях. Она должна быть направлена на решение некоторых задач: систематической психологической диагностики уровня развития учебной субъектности; создания комфортных психолого-педагогических условий для эффективных процессов обучения и личностного развития, обучающихся начальной школы; организации коррекционно-развивающей работы с детьми, у которых недостаточный уровень развития субъектности. Чтобы развитие учебной субъектности было успешным нужно правильно выбирать способ организации образовательного процесса, а точнее, методы и технологии обучения. Педагог-психолог должен тщательно готовиться и отбирать материал.

В настоящее время у психолого-педагогической поддержки развития субъектности учеников начальной школы расширяются возможности с помощью введения в школы обязательной составляющей образовательной деятельности – программы внеурочной деятельности. Внеурочная деятельность должна быть не только областью работы классного руководителя и педагогов предметников. В этом компоненте у службы психолого-педагогического сопровождения появляется возможность систематизировать организацию коррекционно-развивающей работы с детьми младшего школьного возраста.

Психолого-педагогическая поддержка развития субъектной позиции в начальной школе является комплексной программой поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения и воспитания. Построение программы психолого-педагогического сопровождения строится с учетом возрастной специфики процесса, понимания неравномерности развития структурных характеристик субъектности личности.

Главной целью психолого-педагогической сопровождения формирования субъектности младших школьников в рамках развивающего направления является создание условий, которые активизируют свойства субъектности. Формирующее направление имеет следующую цель – оказание психолого-педагогической помощи и коррекция формирования свойств субъектности. Основу развивающего направления составляет организация условий взаимодействия с педагогами и родителями. Важно понимать, что взаимодействие с родителями требует определённых умений. Самыми подходящими формами данной работы могут быть индивидуальные и групповые консультации, тренинги, сообщения на родительских собраниях, совместная разработка индивидуальной образовательной траектории обучающихся. Построение и реализация программы психолого-педагогического сопровождения формирования субъектной позиции в начальной школе обеспечат развитие, качественное обучение и успешную социализацию обучающихся.

Таким образом, деятельность педагога-психолога направлена на создание субъектно-развивающей образовательной и воспитывающей среды. Такая среда активизирует формирование субъектности личности младших школьников в условиях процесса обучения, неизбежно отражается на процессе формирования компонентов учебной деятельности младших школьников, успешности обучения в целом. Педагог-психолог должен понимать, что формирование субъектной позиции младшего школьника напрямую зависит от его правильно построенной работы.

Список литературы

1. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – М. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.

2. Волкова Е. Н. Субъектность педагога: теория и практика : автореф. – М., 1998. – 22 с.

3. Жесткова Н. А. Психолого-педагогические условия развития субъектной позиции первоклассника : дис. ... канд. психол. наук. – Самара, 2004. – 315 с.

4. Развитие субъектности в онтогенезе в современном социокультурном пространстве образования и семьи : учеб. пособие / Е. Н. Волкова [и др.]. – Н. Новгород : НГПУ им. К. Минина, 2012. – 250 с.

УДК 378

В. П. Гришинов
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
grishinov_90@mail.ru

СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

В статье рассматривается содержание определения «навыки социального взаимодействия» курсантов военного вуза. Анализируются содержания и средства формирования навыков социального взаимодействия. Представлены наиболее эффективные средства, способствующие выработки навыков социального взаимодействия у курсантов военного вуза.

Ключевые слова: *средства; навык; социальное взаимодействие; курсанты.*

© Гришинов В. П., 2020

V. P. Grishinov
Kostroma State University

MEANS OF FORMING SOCIAL INTERACTION SKILLS IN MILITARY UNIVERSITY COURSES

The article examines the content of the definition of «social interaction skills» of cadets of a military university. The content and means of forming social interaction skills are analyzed. The most effective means of promoting the development of social interaction skills among cadets of a military higher educational institution are presented.

***Keywords**: funds; skill; social interaction; cadets.*

Различные области современной науки обращаются к проблеме взаимодействия, без анализа которой во всей полноте трудно охарактеризовать категорию «социальное взаимодействие», раскрыть ее сущность.

На основе проведенного многочисленного литературного анализа нами были сформулированы некоторые рабочие определения, среди которых: а) навыки социального взаимодействия – действия, приобретенные субъектами в результате многократного повторения, доведения до автоматизма, необходимые им для адекватной ориентации в социальной действительности; в) навыки социального взаимодействия курсантов – способы выполнения социального действия, освоенные в ходе упражнении, представляющие собой автоматизированные компоненты деятельности, полагающей налаживать сотрудничество, выстраивать отношения, эффективно выполнять поставленные профессиональные задачи, чувствовать себя полноценным членом своего социума; г) учитывая специфику будущей профессиональной деятельности выпускников военного вуза, к их числу можно отнести навык действовать по образцу, импровизировать, творчески работать в паре, группе, команде, распределять общественные ресурсы для решения поставленных задач, ставить цели сотрудничества, понимания других, осуществления планов, сплочения коллектива, создания условий для интериоризации групповых и социально-профессиональных норм, слушать, говорить, разъяснять сложившуюся военно-психологическую обстановку, обучать приемам ведения боя, проведения индивидуально-воспитательной работы, групповых и массовых мероприятий.

Ключевыми навыками социального взаимодействия, которые необходимы для руководителей воинских подразделений являются: знание обстановки, вычленение проблемы, постановки целей, планирование решения, организация мероприятий, обеспечение их реализации, принятия ответственности за последствия, социальной включенности, подчиненности занятия позиции участников деятельности, развития гражданской активности.

Так как понятия «содержание» означает то, что наполняет конкретную форму, представляет собой внутренне единство основных элементов, входящих в форму, часть культурного (социального опыта), включающая знания (инфор-

мацию), навыки (простейшие действия и операции), умения (комплекс навыков для сложной деятельности), отношения (ориентации, позиции, оценки), творчество (способность использовать знания, умения, навыки в новых условиях), то можно к содержанию относительно изучаемого нами явления отнести, во-первых, сферы, в которых проходит формирования навыков социального взаимодействия у курсантов военного вуза становятся «Я», «Деятельность», «Другие люди», «Социум», «Война и мир», «Долг». Этот процесс протекает как при освоении содержания образования в рамках государственного стандарта для высшей военной школы, так и в ходе воспитательной работы в соответствии с долговременными концепциями об обеспечении национальной безопасности государства и воспитании в Вооруженных Силах Российской Федерации; во-вторых, набором того, что делается с помощью чего может быть получен результат (цепь закрепленных в повторении операции, которыми овладели обучающиеся).

Содержание реализуется при помощи средств, которые по-разному трактуются в педагогической литературе. В самом общем виде они – все то, что способствует достижению поставленной цели, вспомогательные источники, которые направлены на более глубокую реализацию используемых педагогических методов. Под влиянием средств, происходят изменения в сознании поведении, действиях воспитанников и обучающихся, позволяют незаметно полагать обучающимся выполнять задания, приходить к жизненно важным выводам, создавать продукт, вступать в новые отношения.

Одним из часто встречающихся психолого-педагогических средств, выработки навыков вообще и социальных в частности являются тренинги, в рамках которых при использовании многообразия способов организации деятельности происходит появление и развитие требуемого навыка. Наиболее распространены тренинги коммуникативные («Научись общаться», «Магия речи», «Доброе слово», «Умение убеждать», «Об искусстве выступления», «Деловая беседа», «Как правильно строить переговоры и т. п.), ассертивности, организации внутригруппового взаимодействия («Конструктор отношений», «Шаги навстречу», «Последствия», «Мир тесен», «Создать команду», «Преодоление разногласий» и др.).

Элементами тренинга на выработке социальных навыков могут быть объяснение (обеспечивает ознакомление с сущностью конкретной деятельности, главными положениями, лежащими в ее основе), инструктирование (показ образцов действий), рефлексия (самопознание, оценка, оценка собственной деятельности).

Тренинг формирования навыков социального взаимодействия на разных этапах взросления человека опирается на несколько принципов, соблюдение которых способствует эффективности ожидаемого результата: активности (задавать вопросы, выполнять задания, комментировать результаты), творческой позиции (осваивать новые способы действия, импровизировать), партнерского общения (создается атмосфера взаимного уважения).

Таким образом, тренинг, накопленный определенным содержанием, обеспечивает развитие навыков социального взаимодействия каждого члена группы.

Другим средством формирования интересующих нас навыков является социальное проектирование (процесс создания прообраза действий посредством специфических методов).

Основные задачи:

– формирование навыков «разумного социального» поведения в обществе;

– закрепление навыков командной работы;

– совершенствование полезных социальных навыков и умений (планирование предстоящей деятельности, расчет необходимых ресурсов, анализ результатов и окончательных итогов и т. п.).

Социальное проектирование может состоять из следующих направлений:

1. Проектные сессии. Предъявление молодежных социальных инициатив представителям исполнительной власти, выстраивание схем взаимодействия по продвижению проектов, совместное обсуждение программ реализации.

2. Развитие технологий молодежных переговорных площадок.

3. Конкурс молодежных социальных проектов (выездное мероприятие в форме организационно-деятельностной игры).

Таким образом, включение учащейся молодежи в реализацию социально значимых проектов развивает социальную и гражданскую активность; помогает предупредить социальную пассивность юных граждан; предполагает выработку общественных представлений, формирование целого ряда способностей, позволяющих человеку ориентироваться в обществе и вырабатывать свою точку зрения, обеспечивает накопление молодыми людьми навыков социального взаимодействия разного уровня сложности и в различных сферах деятельности.

Близко к теме нашего исследования вопросы формирования соответствующих навыков изучали В. С. Смирнов, О. В. Ченцов, О. П. Щукина.

Первый автор навыки социального взаимодействия, процесс их выработки раскрывает в контексте формирования у курсантов опыта конструктивного взаимодействия в трудных жизненных ситуациях. Речь идет о навыках участия в совместной деятельности, в созидательном сотрудничестве, строить отношения на взаимовыгодных договоренностях, консенсусе, компромиссе, моделирования стратегий и тактик поведения в конкретных ситуациях (учебной, спортивной, воспитательной и досуговой деятельности) [1].

Второй автор рассматривает формирование социально-коммуникативных умений у курсантов и тесно связанных с ними навыков в связи с чем:

а) обосновал алгоритм их выработки: начинается с предварительного знакомства с навыком, с действием (по инструкции, описанию, визуально), в результате чего в их сознании формируется ориентировочная основа выполнения, осуществляются эпизодические пробы умений в отдельных ситуациях; на втором этапе выполняются действия в различных ситуациях при обязательном контроле со стороны; на третьем этапе инициируются коммуникативные действия при поддержке курсантов и слушателей в коммуникативном взаимо-

действии; на четвертом этапе – по самостоятельно разработанным опорным правилам, а помощь со стороны оказывается лишь при явных затруднениях, т. е. поддержка осуществляется опосредственно; на заключительном этапе – в ходе самостоятельной деятельности;

б) выявил принципы, на которых должен строиться этот процесс (сознательности, непрерывности, интегрированности, дополнительности, уместности, адекватности, эквифинальности) и этапы (индивидуальная диагностика, коллективное обучение, групповая деятельность, работа в составе тренинговых групп, индивидуальное консультирование, социальная практика);

в) доказал педагогическую целесообразность использования различного методического инструментария, моделирование ситуации, систему кейсов, тренинги (эффективной коммуникации, ведения переговоров, ассертивного поведения, презентации, принятия решений, влияния и противодействия ему), а также ролевые и деловые игры, групповую дискуссию, психогимнастику и технологий командообразования и проектирования [2].

О. П. Щукина [3], касаясь проблемы организации поликультурного взаимодействия курсантов в условиях военного вуза, указывает пути и способы, средства и технологии формирования специфических навыков социального взаимодействия, базирующихся на идее кросскультурности. Главным средством успешности их выработки она называет наличие воспитательного пространства.

Итак, навыки – усвоенные автоматизированные интеллектуальные действия, двигательные, социальные и иные действия, выполняемые точно, легко, быстро, обеспечивающие эффективность любого вида человеческой деятельности, в том числе социальной.

Формирование любого навыка, а следовательно, и социального взаимодействия, судя по обобщенным выше материалам предусматривает ряд последовательных этапов: показ, проба действий, доведение их до автоматизма, перенос в другую ситуацию.

Выработка изучаемых навыков у курсантов военного вуза может происходить в учебной, воспитательной, военно-служебной, научно-исследовательской деятельности на учебно-плановых, внеслужебных занятиях и входе самоподготовки.

Список литературы

1. Смирнов В. С. Педагогические условия формирования опыта конструктивного взаимодействия у курсантов военного вуза в трудных ситуациях жизнедеятельности : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. – Кострома, 2006. – 25 с.

2. Ченцов О. В. Сборник задач и ситуации для формирования социально-коммуникативных умений у курсантов. – Кострома : Авантитул (ИП Васильев И. В.), 2005. – 38 с.

3. Щукина О. П. Организация поликультурного взаимодействия курсантов воспитательном пространстве военного вуза : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. – Кострома, 2006. – 21 с.

УДК 377

И. Н. Грушецкая
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
i-grushetskaya@ksu.edu.ru
С. В. Розанельская
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
ershovaSV@list.ru

ИЗУЧЕНИЕ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье актуализируются вопросы содержательной профессиональной подготовки студента медика, рассмотрены компоненты феномена «профессиональной готовность», а также изучены и проанализированы некоторые результаты готовности к профессиональной деятельности обучающихся медицинского колледжа.

Ключевые слова: *готовность к профессиональной деятельности, студент, медицинский колледж.*

I. N. Grushetskaya
S. V. Rozanelskaya
Kostroma State University

STUDY OF READINESS OF MEDICAL COLLEGE STUDENTS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

The article actualizes the issues of meaningful professional training of a medical student, considers the components of the phenomenon of "professional readiness", and also studies and analyzes some results of readiness for professional activity of medical College students.

Keywords: *readiness for professional activities, student, medical College.*

В Программе развития сестринского дела в РФ на 2010–2020 годы одной из важнейших задач, является совершенствование системы профессиональной

© Грушецкая И. Н., Розанельская С. В., 2020

подготовки медицинского персонала. Профессия медицинской сестры, и в целом специальность «сестринское дело» относится к такому виду деятельности, где высокая профессиональная компетентность обеспечивает своевременную и качественную работу всей медицинской службы. Кроме этого неотъемлемая часть профессии представителей среднего медицинского персонала – разнообразные многоплановые отношения с больными, их родственниками, коллегами.

Подготовка медицинского персонала к будущей профессиональной деятельности должна обеспечиваться не только в рамках учебных и практических занятий, но и в рамках формирования мотивационной готовности, что способствует успешному выполнению профессиональных задач.

Готовность в психолого-педагогической литературе определятся как устойчивая, многокомпонентная характеристика личности, включающая в себя мотивационный, когнитивный и деятельностный компоненты.

Психологическая готовность к будущей профессиональной деятельности будущих медиков практически мало изучена.

Студент, обучаясь в медицинском колледже, овладевает профессиональными медицинскими знаниями и осваивает нормы профессиональной врачебной этики (форма одежды, помощь другим культура речи) медика [1].

Подготовка современного специалиста – будущего медика имеет серьезную практико-ориентированную направленность, в связи с чем организация учебного процесса должна быть максимально практикоориентирована и приближена к условиям будущей профессиональной деятельности.

Под готовностью к профессиональной деятельности обучающегося медицинского колледжа мы будем понимать единство мотивационных когнитивных и поведенческих компонентов в структуре личности будущего специалиста – медика [2].

В сентябре 2020 года нами был проведен опрос студентов 3 курса (в форме Google опроса) медицинского колледжа г. Москвы, участниками которого стали 19 человек, в возрасте 19–21 года, преимущественно девушки.

На вопрос о своем отношении к выбору направленности учебного заведения 37 % опрошенных ответили, что сделали правильный выбор, приняв решение поступить в медицинский колледж, еще 37 % отметили, что иногда сомневаются в правильности своего решения, а 16 % разочаровались в выборе учебного заведения.

Интересно, что в основном эти респонденты, разочарованные выбором учебного заведения, отметили и свою неудовлетворенность качеством образовательного процесса, и в вопросе о будущей профессии сделали выбор не в пользу медицины.

32 % обучающихся отметили достаточную информативность получаемых в колледже знаний и 68 % опрошенных осознают зависимость степени понимания материала от педагогических способностей преподавателя. Такой результат закладывает потенциал дальнейшей работы, как с педагогическим коллективом, так и с конкретными студентами, выявляя и корректируя трудности образова-

тельного процесса, ведь «разочарованные» выбором учебного заведения студенты пополняют ряды разочаровавшихся в профессии специалистов.

Также по итогам опроса был выявлен достаточно высокий процент студентов группы, планирующих работать в медицине по окончании колледжа: 53 % ответили «обязательно буду работать в медицине». Еще 11 % опрошенных осмысленно получают образование: и планируют временно работать в медицинских организациях для приобретения опыта, но далее связать свою деятельность со смежной профессией (это в основном: сфера косметологии, преподавание, психология, полиция). 16 % студентов еще не обучающихся, не определились, будет ли они работать в медицине, и 20 % студентов, отметивших однозначное не желание работать в медицине.

Преобладающий процент опрошенных обучающихся осознанно подходит к представлениям о своей профессиональной деятельности: в вопросах о необходимых ресурсах для успешной самореализации в медицине студентами делается выбор в пользу навыков манипуляционной техники, медицинских знаний, умений социального взаимодействия.

Среди факторов, мотивирующих к выбору профессии, ребята отмечали широкий спектр пунктов, среди которых лидируют: востребованность профессии врача, престижность профессии; повседневная полезность медицинских знаний; интерес к медицинским манипуляциям; уважение к форменной одежде медицинского работника и другое.

Таким образом, по результатам опроса выявлено, что абсолютное большинство опрошенных обучающихся 3 курса медицинского колледжа имеют выраженную готовность к профессиональной деятельности, определяющуюся осознанностью профессионального выбора, стремлением получать профессиональные знания и умения, желанием профессионально самосовершенствоваться и работать в профессии.

Список литературы

1. Миколишин Н. Ф. Современные информационные технологии как один из факторов формирования профессиональных компетенций (на примере подготовки средних медицинских и фармацевтических работников) // Рыбница православная : сб. материалов IV Междунар. науч.-просвет. конф. – Тирасполь, 2009. – С. 196–198.

2. Шамсутдинова А. В. Содержание психолого-педагогического сопровождения студентов в учреждениях среднего профессионального образования // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6. – URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=8093 (дата обращения: 01.10.2020)

УДК 371

М. С. Гусева
РГПУ им. А.И. Герцена
г. Санкт-Петербург, Россия
gmasha28@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В РАМКАХ ПЕРВИЧНОЙ ПРОФИЛАКТИКИ НАРКОЗАВИСИМОСТИ

В статье рассматриваются проблемы аддиктивного поведения несовершеннолетних в современном обществе и возможности организации психолого-педагогического сопровождения в рамках первичной профилактики наркозависимости, акцентируется внимание на необходимость использования данного вида сопровождения в профилактической работе.

Ключевые слова: *несовершеннолетние, первичная социальная профилактика, психолого-педагогическое сопровождение, наркозависимость.*

M. S. Guseva
Herzen State Pedagogical University

ORGANIZATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT TO MINORS IN PRIMARY PREVENTION OF DRUG

The article discusses the problems of additive behavior of minors in modern society and the possibility of organizing psychological and pedagogical support in the framework of primary prevention of drug addiction, the author focuses on the need to use this type of support in preventive work.

Keywords*: minors, primary social prevention, psychological and pedagogical support, drug addiction.*

В современных социально-экономических условиях развития Российской Федерации и снижения качества жизни населения проблема наркотизации общества как социально-опасного явления остается актуальной.

Исследуя предоставленные данные Российской государственной статистики, постановили, что увеличивается количество несовершеннолетних на 100 тысяч ежегодно, которые находятся в лечебно-профилактических учреждениях на учете и имеют диагноз «наркомания» в связи с проявленными последствиями, вызванными употреблением наркотиков [1].

Ранее Президент Российской Федерации констатировал увеличение несовершеннолетних наркоманов в стране на 60 %, а также прокомментировал данные, согласно которым в 2017 году в стране насчитывается 600 тысяч, а по неофициальной информации более 2 млн наркоманов [3].

© Гусева М. С., 2020

Преимущественно сохраняется рост количества вовлеченных в немедицинское употребление наркотических средств несовершеннолетних, а также тенденция снижения возраста «первой пробы». Причиной этого могут быть проблемы, с которыми сталкивается подростки на протяжении этапов взросления, связанные с положением подростков в социальной структуре, характеризуемым, прежде всего, переходностью и нестабильностью. Как правило, склонность к зависимому поведению происходит под влиянием различных социальных, психологических, биологических, социально-психологических, и других различных факторов. Глобальные социальные проблемы, происходящие в настоящий момент, на сегодняшний день только усугубляют ситуацию.

Ранняя диагностика факторов риска и качественная превентивная работа позволит снизить уровень употребления психоактивных веществ. Для решения данной социальной проблемы необходимо уделить внимание качеству методов первичной профилактики в работе с несовершеннолетней молодежью. Важно также использовать все возможные государственные и негосударственные средства, различные виды социально-значимой деятельности, общественные ресурсы и все виды технологий, отвечающих потребностям формирующейся личности и обеспечивающих её успешную социализацию [2].

В процессе социализации несовершеннолетних решается ряд различных задач, одна из которых – социально-психологическая. В содержание данной задачи входит процесс самосознания личности как достижение определенной меры самосознания, соответствующий каждому возрасту личности [4]. Этот процесс формирует базис для правильной ценностной ориентации и регулирует социальные установки несовершеннолетнего, что способствуют формированию зрелой личности.

Важную роль в первичной профилактике занимает внимание не только к физическому, но и психологическому, нравственному здоровью. Именно поэтому в системе профилактики возникает потребность в организации качественного психолого-педагогического сопровождения, как на социальном, так и на семейном и личностном уровне.

Современные институты социально-педагогического сопровождения и социализации, оказывают комплексную целостную психологическую и педагогическую поддержку и помощь. Они обеспечивают создание определенных условий для принятия оптимальных решений подростком в ситуациях, где нужно принять решение в пользу сохранения собственного здоровья.

Вопросами теории и практики социально-педагогического сопровождения несовершеннолетних на территории Санкт-Петербурга занимаются многие учреждения. На государственном уровне роль данных институтов выполняют 14 Центров психолого-медико-социального сопровождения, СПбГБУ «ГЦСП «КОНТАКТ», а также досуговые учреждения, учреждения среднего и высшего образования. На наш взгляд, Центры способны в полной мере реализовать заявленный вид сопровождения в рамках первичной профилактики, так как профилактика зависимого поведения, включающего в том числе наркоманию, официально входит в направления деятельности Центров. В отличие от образователь-

ных и досуговых учреждений, где социально-педагогическое сопровождение в рамках профилактической работы является частью основных педагогических и культурно-развлекательных программ. Создание здоровье сберегающей среды в подобных учреждениях способствует развитию с помощью формирования особых условий для самовыражения и саморазвития личности, а также с помощью реализации социальных технологий для популяризации здорового образа жизни.

Профилактическая работа в рамках системы первичной профилактики ведется в Санкт-Петербургских Центрах с целью формирования у объектов профилактики личностных ориентиров и норм поведения, а также знаний и установок, обеспечивающих сохранение и укрепление физического, психологического и социального здоровья, содействие формированию регулятивных, коммуникативных, познавательных компетентностей.

Первичная профилактическая работа с не вовлечёнными в асоциальную форму поведения подростками проводиться на базе самих учреждений или территории объектов профилактики. Специалисты учреждений, такие как специалисты по работе с молодежью, социальные педагоги, педагоги и психологи играют важную роль в процессе социального взаимодействия. В рамках профилактических мероприятий ведется комплексная работа несовершеннолетних в сопровождении специалистов.

Следовательно, психолого-педагогическое сопровождение является важнейшим механизмом в системе организации первичной профилактики, воздействующим на личность несовершеннолетнего. Без качественного системного сопровождения в институтах социализациина сегодняшний день трудно сохранить здоровье подрастающего поколения, обеспечить качественные условия для формирования здоровой личности, а также решать задачи различные образования, обучения и воспитания молодежи.

Список литературы

1. Аведисян Э. А. Наркотизм в России начала XXI в.: характеристика основных показателей // Достижения вузовской науки : сб. ст. II Междунар. науч.-исслед. конкурса : в 2 ч. – Пенза : Наука и просвещение, 2018. – С. 175–178.

2. Кузнецова З. М., Мугаллимова Н. Н. Профилактика наркомании в молодежной среде как социально-педагогическая проблема // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2008. – № 2(7). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-narkomanii-v-molodezhnoy-srede-kak-sotsialno-pedagogicheskaya-problema (дата обращения: 02.10.2020).

3. Путин констатировал рост числа несовершеннолетних наркоманов в РФ на 60 % // ТАСС: новости в России и мире. – URL: http://tass.ru/obschestvo/4220430 (дата обращения: 02.10.2020).

4. Хвостовцова К. И. Требование к педагогу в психолого-педагогическом сопровождении детей в школе // Антропологические основы систем, содержания и технологий обучения, воспитания и развития личности : материалы XIV Междунар. науч.-практ. конф. – Ставрополь : СГПИ, 2018. – С. 25–28.

УДК 371.54

З. В. Даниелян
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
danielyan.zinochka@gmail.com

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ НАСИЛИЯ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ В ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЕ

В современных социально-экономических и политических условиях увеличивается роль информации. Система образования, как и многие направления социальной сферы, находится в центре информационных потоков, которые включают в себя наполняемость из внешней среды, внутреннее движение данных и общею систему взаимодействия. В статье рассматривается опыт работы по профилактике насилия в информационной среде в МБОУ СОШ № 30 г. Костромы.

Ключевые слова: *насилие, профилактика, информационная среда, общеобразовательная организация.*

Z. V. Danielyan
Kostroma State University

RELEVANCE OF THE PROBLEM OF VIOLENCE AMONG ADOLESCENTS IN THE INFORMATION ENVIRONMENT

In modern socio-economic and political conditions, the role of information is increasing. The education system, like many areas of the social sphere, is at the center of information flows, which include the content from the external environment, internal data movement and the General system of interaction. The article discusses the experience of work on violence prevention in the information environment in school № 30 of Kostroma.

Keywords: *violence, prevention, information environment, educational organization.*

По данным 2020 года Всероссийского центра изучения общественного мнения доля интернет-пользователей составила более 83 % (данные на 30.09.2020). Ежедневно в России в интернет выходит почти 72 % граждан, которые используют мобильный интернет, занимаются в социальных сетях, смотрят видео, играют в компьютерные игры, интересуются погодой и др. Численность аудитории интернета продолжает расти, прибавляя 5 % за год [4].

Одной из основных трудностей использования интернета является вовлеченность несовершеннолетних в интернет пространство. Почти 40 % подростков проводят свободное время в Интернете. Обучающиеся используют интер-

© Даниелян З. В., 2020

нет ресурсы для подготовки к занятиям, просмотра информации в рамках личных интересов, хобби. Количество детей-пользователей образовательными, онлайн-сервисами растет ежегодно в среднем на 3–5 %. По данным различных исследований более четверти респондентов пользуются ресурсами без контроля со стороны взрослых. Для подростков в возрасте от 14 лет цифры регулирования интернет входов сокращаются (не превышают 7 %).

Вместе с тем, сотрудники компании RUметрика обнаружили взаимосвязь, которая связана с увеличением количества пользователей интернета моложе пяти лет. Проведенный опрос показал, что менее половины детей (48 %) в возрасте младше 14 лет не заходили на ресурсы с запрещенным, нежелательным содержанием [5].

Нынешняя система образования направлена на реализацию права человека на образование, обеспечение государственных гарантий в рамках законодательно-определенных условий. Основополагающим фактором данного процесса выступает формирование образовательной среды в рамках реализации требований ФГОС на разных уровнях. Образовательная среда в данном контексте рассматривается как совокупность требований связанных с обеспечением достижения целей, качества, доступности, открытости образования для обучающихся, родителей, общества, преемственность и единство подходов к выстраиванию системы образования и гарантированность сохранения здоровья, благополучия граждан. Как следствие, среда образовательной организации рассматривается нами как совокупность всех условий, ориентированных на развитие обучающихся; комплекс мероприятий в реализации целенаправленного процесса образования; специально организованное пространство образовательной организации, зона социального взаимодействия различных участников образовательной деятельности.

В любой организации в своем компоненте существует информационная среда, включающая в себя весь диапазон информационных ресурсов, информационной, телекоммуникационной инфраструктуры, программного обеспечения, критериев и условий получения информации и др. Общими для всех считаются информационные ресурсы: бумажные носители (учебники, дидактические комплексы, пособия и др.); электронные носители (съемные: диски, флеш-карты, электронные пособия и др.); интернет-ресурсы (официальные сайты, платформы дистанционного образования, электронные библиотечные системы и др.).

Социально-политические и экономические изменения современного общества в результате рыночных преобразований сопровождаются серьезными психологическими потрясениями, социальными и духовными девиациями и предъявляет больше требований к личности, ее социально-позитивной интеграции в общество. Это требование в особенности актуально для детей и подростков, находящихся в условиях, лишенных ценностно-смысловых ориентиров. Испытывая эмоциональные сверхнагрузки и стрессы, подростки ищут разные формы релаксации и способы проведения досуга.

Нынешняя повседневная жизнь отличается активным общением в виртуальном мире, и подростки и молодежь включены в процесс социализации вме-

сте с освоением различных социальных ролей и норм, в значительной степени локализующихся в интернет-среде.

Современная социальная ситуация привела молодое поколение к необходимости принять на себя ответственность за свое будущее. Все люди по-разному трактуют эти состояния и по-разному на них реагируют. Одни способны противостоять трудностям жизни, брать на себя ответственность за происходящее и принимать решения, другие – с трудом переносят даже непродолжительные и незначительные колебания настроения и психофизического тонуса, и не готовы к преодолению повышающегося психоэмоционального напряжения.

В качестве варианта для восстановления психологического комфорта они выбирают аддикцию, стремясь к искусственному изменению психического состояния, получению субъективно приятных эмоций и, таким образом, создается видимость урегулирования проблемы. Такой способ борьбы с реальностью закрепляется в поведении человека и становится устойчивой стратегией взаимодействия с действительностью [6].

Итак, в настоящее время разнообразные технические устройства теснейшим образом переплетены почти со всеми областями жизнедеятельности современного человека [3]. Среди них главенствующую позицию занимают компьютерные технологии. Практически во всех областях жизнедеятельности человека участвуют компьютеры. С ними соединена и познавательная, и трудовая, и коммуникативная (творческая, рекреационная и т. д.) жизнь человека.

В связи с тем, что информационная компонента насилия содержится на любом этапе развития общества, в любых формах насилия, модулируя их и являясь атрибутом насилия, обостряется необходимость развития социальной теории информационного насилия как обобщения и рефлексии феномена насилия в информационной среде.

Нами был рассмотрен опыт работы по профилактике насилия в информационной среде в Муниципальном бюджетном образовательном учреждении средней общеобразовательной школе № 30 г. Кострома.

Проанализировав школьную документацию и проведя беседы с социальным педагогом и педагогом-психологом школы, мы выделили основные направления работы по профилактике насилия в информационной среде в образовательной организации:

1. Проведение диагностики подростков (с целью выявления случаев кибернасилия и интернет-травли в подростковой среде).

2. Анализ возможных факторов и причин возникновения агрессивного поведения (на основе полученных результатов в ходе диагностики, бесед с подростками и педагогами, поиск и подбор форм и методов работы с подростками по профилактике насилия в информационной среде, а также обеспечение взаимодействия при разработке плана мероприятий с различными специалистами образовательной организации).

3. Работа по повышению адаптивных возможностей детей, адаптации подростков к социальному окружению за пределами школы (привлечение подростков к участию в различных видах социально-ориентированной деятельности). Совместная работа с классным руководителем по организации социально-

полезной деятельности в коллективе, разработка стратегий включения каждого подростка в различные виды деятельности (обучение социальным навыкам, способам эффективного общения).

4. Привлечение внимания родителей и педагогического коллектива к вопросам информационного насилия в среде сверстников. Педагогическое просвещение педагогов и родителей (лектории, круглые столы, встречи со специалистами).

5. Организация работы по созданию благоприятного климата в школе.

6. Обеспечение работы по защите прав подростков (встречи с юристами).

7. Организация межведомственного взаимодействия в вопросах профилактики школьного насилия.

В профилактической работе особенно большое значение имеет умение ориентироваться в какой-либо ситуации, объективно обобщать весь нужный материал, внимательно изучив все причины установленных отклонений и условий, в которых они стали возможны. Основной целью профилактической деятельности в образовательной организации является выявление причин и условий, ведущих к отклонениям в поведении социальных объектов, предупреждении и уменьшении вероятности появления отклонений с помощью социально-экономических, правовых, организационно-воспитательных, психолого-педагогических мер воздействия.

Для наиболее эффективной профилактической работы в образовательной организации, ученые выделяют несколько уровней, на которых нужно действовать. Во-первых, обсуждение на уровне школы правил поведения совместно с учителями и родителями, повышение знаний учителей. Во-вторых, введение правил на уровне класса, которые предотвращают вызывающее и агрессивное поведение. В-третьих, проведение бесед с агрессивными школьниками и их родителями, осуществление целенаправленной поддержки жертв на уровне отдельных школьников.

Е. Н. Волкова высказывает мнение о том, что профилактическую работу по предупреждению насилия в образовательной среде надо начинать как можно раньше, с младших классов школы. Младшие школьники демонстрируют большую гибкость поведения, способность быстро реагировать на изменяющуюся ситуацию во взаимодействии с окружающими, причем в позитивную сторону. В то время как работа со старшеклассниками требует больших временных затрат [1].

Таким образом, основным результатом проведения профилактической работы по предупреждению насилия в информационной среде является формирование безопасной среды, т. е. таких условий, при которых максимально снижено влияние факторов, провоцирующих насилие, и сведена до минимума потребность проявления агрессии любого рода.

Список литературы

1. Волкова Е. Н. Насилие и жестокое обращение с детьми: источники, причины, последствия, решения. – СПб., 2011.

2. Интернет в России и мире. – URL: http://www.bizhit.ru/index/users_count/0-151#a12 (дата обращения: 30.09.2020).

3. Интернет контроль: сайт для умных родителей – URL: http://www.internet-kontrol.ru/stati/deti-v-internete.html (дата обращения: 01.10.2020)

4. Лоскутова В. А. Интернет-зависимость как форма нехимических аддиктивных расстройств : дис. ... канд. мед. наук. – Новосибирск, 2004.

5. Проблема насилия над детьми: поиски и решения : монография / Волкова Е. Н., Волкова И. В., Гришина А. В., Исаева О. М., Скитневская Л. В. – Н. Новгород : Мининский университет, 2016. – 287 с.

6. Bauman S., Bellmore A. New Directions in Cyberbullying. Research // Journal of School Violence. – 2015. – N 14:1. – P. 1–10.

УДК 374

П. И. Дубенский
Ярославское высшее военное
училище противовоздушной обороны
г. Ярославль, Россия
dybenskiy83@mail.ru

НРАВСТВЕННОЕ ЗАКАЛИВАНИЕ КУРСАНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В данной статье раскрывается сущность понятия «закаливание», рассматриваются идеи и практики закаливания, классификации форм нравственного закаливания.

Ключевые слова: *закаливание, нравственное закаливание, социально-культурная деятельность.*

P.I. Dubensky
Yaroslavl Higher Military
air defense school

MORAL HARDENING OF TRAINERS IN THE PROCESS OF ORGANIZATION OF SOCIAL AND CULTURAL ACTIVITIES

This article reveals the essence of the concept of “hardening”, examines the ideas and practices of hardening, classification of forms of moral hardening.

Key words: *hardening, moral hardening, social and cultural activity.*

Современное российское общество можно охарактеризовать как общество риска. Научные исследования, результаты социологических, статистических

© Дубенский П. И., 2020

опросов, практический опыт автора, доказывают, что происходит кризис ценностных и нравственных ориентиров, который выражается: в резкой дифференциации подрастающего поколения, в их завышенной самооценке, склонности к праздному времяпрепровождению, в изменении отношения к труду в целом и профессии, в частности.

Причина в нравственном кризисе поколений, который в молодежной среде можно определить проявлением затруднений понимания смысла происходящих перемен. Подрастающему поколению приходится приспосабливаться к обществу с противоречивыми ценностями, при отсутствии у них навыков противодействия негативному влиянию окружающей среды, склонности к совершению различных правонарушений, что позволяет их отнести к группе социального риска, и число которых с каждым годом растет. Им не хватает психологической, а главное нравственной, готовности жить и трудиться в новых условиях. Они не имеют знаний, умений и навыков, а также стойких качеств характера, позволяющих достойно выходить из сложных жизненных ситуаций, по сути, противостоять социальному риску. У многих отсутствуют духовные установки и моральные принципы, нравственная устойчивость, призванные оберегать личность от деформации и деградации.

Это обусловливает необходимость поиска в условиях новой действительности современных и нестандартных путей и подходов к работе с молодежью. Особая потребность в усилении воспитательной работы касается обучающихся военных вузов, как потенциальных специалистов военного дела и защитников Отечества. Одним из них может стать обоснованный и апробированный в нашем исследовании, подтвердивший свою эффективность в опытно-экспериментальной работе процесс нравственного закаливания курсантов в рамках организации и реализации социально-культурной деятельности.

Анализ научных источников показывает, что в науке сложилась целостная концепция закаливания, главной идее которой считается придание большей твердости, выносливости, устойчивости человеческому организму по отношению к неблагоприятным воздействиям со стороны природной или социальной среды с помощью специальных упражнений.

Особое значение для жизнедеятельности курсантов имеют идеи и практика:

– нравственного закаливания (П. Ф. Каптерев) как развития душевной энергии, стойкости при неблагоприятных обстоятельствах, способности отказаться от значительных удовольствий для достижения поставленных целей, способности к продолжительному и высокому напряжению своих духовных сил для преодоления «неблагоприятного оборота фортуны». Следовательно, целью нравственного закаливания становится воспитание нравственной выносливости, твердости убеждений, стойкости, душевной уравновешенности;

– педагогического закаливания (П. Ф. Каптерев, Я. Корчак, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и др.) суть которого заключается в том, чтобы в процессе воспитания человек познакомился со светлыми и мрачными сто-

ронами жизни, с ее радостями и горестями и научились сопереживать, помогать;

– социальное закаливание (М. И. Рожков) — система педагогически целесообразных воздействий на социальный опыт человека с целью повышения социального иммунитета к неблагоприятным факторам окружающей среды. Основное назначение социального закаливания – выведение человека на такой режим самостоятельности, при котором он может, руководствуясь знаниями своих возможностей, общепринятыми нормами социального поведения, собственным опытом, принимать решения, адекватной социальной ситуации, в том числе сопротивляться негативному влиянию.

В науке сложилась целостная концепция закаливания, главной идее которой считается придание большей твердости, выносливости, устойчивости человеческому организму по отношению к неблагоприятным воздействиям со стороны природной или социальной среды с помощью специальных упражнений.

Так, например, А. Н. Басов сравнивает социальное закаливание со своего рода акупунктурой – точечной технологией прикосновения к резонансным зонам социального опыта человека, который позволяет продуктивно реагировать на типичную ситуацию трудности во взаимоотношениях со средой. Социальное закаливание ориентировано на включение учащихся в такие обстоятельства, которые предвосхищают будущие жизненные ситуации, требуют волевого усилия для преодоления заключенных в них трудностей, противоречий, стимулируют выработку способов этого преодоления, адекватной реальной расстановке сил и индивидуальным способностям человека. Успешность социального закаливания зависит от особенностей среды, в которых происходит социальное взросление человека.

Что касается нравственного закаливания, то это задача комплексная, решаемая не только педагогикой и психологией, но и юриспруденцией, философией, социологией, медициной, многими другими науками и включающая ведущие аспекты: психолого-педагогический, социально-педагогический, медико-педагогический. Односторонний взгляд на нравственное закаливание как систему работы только с людьми с отклоняющимся поведением приводит к ограничению возможностей влияния данной системы на процесс формирования личности любого человека, тем самым проецируя в будущее сложившуюся сегодня практику борьбы со следствием негативных проявлений в молодежной среде, а не причинами, их породившими.

Следует отметить, что универсальной классификации форм нравственного закаливания представить невозможно не только из-за многообразия, но и из-за того, что они применяются к людям, имеющим неповторимый духовный облик. В этой связи представляется целесообразным определить подход к построению классификации форм нравственного закаливания, реализуемого в профилактике правонарушений. Инструментом, позволяющим обобщить разнообразные формы и их проанализировать, является типологический метод. С помощью этого метода представляется возможным выделить классификаци-

онные признаки, на основании которых дифференцировать многочисленные формы. В качестве таких признаков выступают:

а) средства;

б) субъект;

в) объект;

г) цели;

д) задачи нравственного закаливания.

В соответствии с первым признаком нравственное закаливание может осуществляться посредством слова и дела (т. е. через деятельность несовершеннолетнего, на основе его нравственного и правового опыта).

По притоку субъекта формы нравственного закаливания можно подразделить на государственные и общественные, индивидуальные и коллективные. Практические формы нравственного закаливания формируют умения применять и воспроизводить полученные знания в реальных жизненных ситуациях. Эта группа методов способна развивать такие волевые качества у курсантов, как целеустремленность, самостоятельность решительность, настойчивость, смелость, дисциплинированность и правопослушное поведение.

В соответствии с целевым признаком формы нравственного закаливания можно подразделить на познавательные и воспитательные. Научиться правильно вести себя в обществе – это значит овладеть необходимыми знаниями. Знания рождают уверенность, независимость и свободу суждений, а значит, и определенную убежденность в правильности той или иной позиции [1]. Вторая группа форм нравственного закаливания – воспитательная, призвана сформировать правильное отношение к нормам морали и права, а через них и к другим социальным ценностям. Знания должны обеспечить понимание.

В соответствии с приведенной классификацией в своей практической деятельности мы использовали такие формы работы, как наставления и советы различного рода, общественное осуждение, критика антиобщественного образа жизни и поведения, суды общественности, дежурства по обеспечению правопорядка, деловые игры, имитацию жизненных и общественных ситуаций, тренинги, социально-культурная деятельность и т. д.

Таким образом, целью нравственного закаливания курсантов становится воспитание нравственной выносливости, твердости убеждений, стойкости, душевной уравновешенности.

Список литературы

1. Петрова Е. В. Аксиологический аспект управления процессом нравственного самовоспитания старшеклассников // Воспитание школьников. – 2010. – № 3. – С. 35–41.

УДК 374

Ж. А. Захарова
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
v.afanasyv@mail.ru
Д. А. Морозов
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
morozow.44@mail.ru

ОПЫТ ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКИХ УСТАНОВОК У ДЕТЕЙ-СИРОТ

В данной статье рассматривается понятие «устойчивость», патриотизм, его функции и виды, представлен опыт реализации социально-значимого проекта с детьми-сиротами, направленный на формирование патриотических установок.

Ключевые слова: *сиротство, устойчивость, патриотизм, проект.*

Zh. A. Zakharova
Kostroma State University
D. A. Morozov
Kostroma State University

THE EXPERIENCE OF UPBRINGING PATRIOTIC ATTITUDES IN ORPHAN CHILDREN

This article examines the concept of "sustainability", patriotism, its functions and types, presents the experience of implementing a socially significant project with orphans, aimed at the formation of patriotic attitudes.

Keywords: *orphanhood, stability, patriotism, project.*

Сложные преобразования практически во всех сферах нашей в стране, происходящие с начала девяностых годов XX века по настоящее время, способствовали увеличению семейного и детского неблагополучия, повлекли за собой численный рост детей и подростков, страдающих от физического и психического насилия со стороны родителей и общества, не исполняющих в достаточной мере свои обязанности по защите их интересов, удовлетворению жизненно важных потребностей несовершеннолетних.

Нестабильность в семейном функционировании, изменение ориентиров образовательного процесса в организациях всех уровней и видах образования, коммерциализация досуговой сферы, распространение культа силы и неравенства в средствах массовых коммуникаций привели к ухудшению морально-

© Захарова Ж. А., Морозов Д. А., 2020

психологического климата в обществе, снижению ответственности взрослых за судьбы детей, повлияли на негативное социальное явление как «социальное сиротство», росту несовершеннолетних, лишившихся попечения родителей, переживающих дефицит внимания, заботы, любви, сострадания.

Государство преследуя цели обеспечения успешной социализации данной категории детей предусматривает помещение их в интернатные воспитательные учреждения или передачу на воспитание в замещающие семьи. Однако после наступления совершеннолетия часть детей-сирот плохо адаптируется в новой социокультурной ситуации, демонстрирует социальную инфантильность, оказывается вовлеченной в противоправную деятельность, не желание и неготовность выполнять долг защитника Отечества. Все это ставит теоретиков и практиков перед необходимостью определения сущности, условий, направлений воспитания нравственной и патриотической устойчивости у выпускников учреждений государственного попечения.

Накопленный опыт, рекомендации, проверенные в ходе опытно-экспериментальной работы в разных учреждениях для детей-сирот в большинстве регионов Российской Федерации, позволяют судить о желательных содержании, формах и методах организации воспитательного процесса, профилактики их отклоняющегося поведения, предупреждении беспризорности, преодолении иждивенчества и социального инфантилизма (Л. В. Байбородова, Э. К. Бекова, И. А. Бобылева, Г. О. Галич, И. И. Осипова, Е. В. Полоцкая, Л. М. Шипицына и др.).

Анализ научной литературы показывает, что в целом устойчивость рассматривается как некое равновесие в состоянии движения, способность к сопротивлению внешним воздействиям для сохранения основных атрибутов системы. При этом в научной литературе речь ведется о разных видах устойчивости: психологической, социальной, эмоциональной, нравственной.

Напомним, что собственно патриотизм (от греч. patriótes – соотечественник, patrís – родина, отечество), любовь к Отечеству, преданность ему, стремление своими действиями служить его интересам. Содержание и направленность патриотизма определяются, прежде всего, духовным и нравственным климатом общества, его историческими корнями, питающими общественную жизнь поколений. Роль и значение патриотизма резко возрастают на крутых переломах истории, когда объективные тенденции развития общества сопровождаются повышением напряжения сил его граждан (война, нашествие, социальные конфликты, революционные потрясения, обострение кризисных явлений, стихийные и иные бедствия и т. д.). Проявления патриотизма в такие периоды отмечены высокими благородными порывами, особой жертвенностью во имя своего народа, своей Родины, что заставляет говорить о патриотизме как о сложном и, безусловно, неординарном явлении.

Как отмечают исследователи данного направления (Д. О. Афанасьева, К. С. Григорьева, А. В. Клюев, В. А. Шамахов и др.), в современном российском обществе патриотизм выполняет следующие функции:

– сохранение российской нации;

– поиск и утверждение национальной идеи, способной противостоять чуждым воздействиям на сознание россиян в начале двадцать первого века [1; 2].

В то же время можно выделить следующие виды патриотизма: государственный, российский общенародный, национально-этнический, гражданский, местный или региональный. Все они, с одной стороны, достаточно тесно взаимосвязаны, с другой – каждый из них выявляет в патриотизме нечто особенное.

Так, например, местный, региональный патриотизм проявляется в любви к окружающей природе, своей малой Родине, семье и близким, духовной культуре своего народа.

Многолетний опыт работы с детьми-сиротами на базе Ченцовского Центра помощи детям, оставшимся без попечения родителей, в рамках реализации социально-значимого проекта «Воспитание у детей-сирот социальной устойчивости, лидерства и навыков социально-значимой деятельности», убеждает нас, что природные, исторические, кровные и бытовые связи должны стать предметом патриотической любви у подрастающего поколения.

Основополагающей целью данного проекта является: формирование социально-устойчивой личности ребенка-сироты, способной к проявлению лидерских качеств и социально-значимой деятельности.

Задачами данного проекта выступают:

– воспитание готовности воспитанников учреждений государственного попечения к позитивному решению проблем в различных сферах жизнедеятельности;

– развитие морально-волевых качеств, способности к саморегуляции поведения, иммунитету к ассоциальным формам поведения с опорой на социально-одобряемые нормы и ценности общества;

– формирование у воспитанников данной категории готовности и практической способности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите Отечества;

– расширение навыков социального взаимодействия с воспитанниками военно-патриотических клубов;

– привлечение воспитанников к занятиям спортом и пропаганда здорового образа жизни через совершенствование спортивного мастерства в составе команд мастеров-наставников;

– создание условий для формирования навыков стрессоустойчивости и социальной устойчивости в целом

Результаты диагностических замеров, в ходе реализуемого проекта, направленного на воспитания патриотических установок у детей-сирот, показали положительную динамику снижения ассоциальных форм поведения у воспитанников учреждений государственного попечения и закрепление социально-одобряемых норм и ценностей общества; средний уровень сформированной устойчивой направленности к здоровому образу жизни, навыков стрессоустойчивости и лидерских проявлений, повышение мотивации к самостоятельному достижению целей и стремлению к успешному выстраиванию взрослой жизни; способности и готовности на основе морально-волевых качеств, принимать от-

ветственные решения; высокого уровня проявления чувства патриотизма и духовно-нравственных качеств.

Таким образом, целенаправленная психолого-педагогическая работа, выстроенная с учетом специфики развития и становления детей в условиях учреждения государственного попечения, встроенная в его воспитательную систему, синхронизированная с предметной ее составляющей, с практической подготовкой детей-сирот к будущей самостоятельной жизни, носящая опережающий характер, обучающая взаимодействию с разными категориями людей в ситуациях «здесь» и «сейчас» с ориентацией на востребованность «завтра», способствует устойчивой сформированности патриотических установок у детей-сирот.

Список литературы

1. Шульженко М. Э. Патриотическое воспитание современной молодежи. // Молодой ученый. – 2017. – № 47(181). – С. 240–243. – URL: https://moluch.ru/archive/181/46664/ (дата обращения: 18.10.2020).

2. Яблокова О. А. Патриотическое воспитание современной молодёжи посредством формирования активной гражданской позиции у студентов через работу клубов и объединений // Патриотическое воспитание молодежи в современной России : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / отв. ред. З. З. Мухина, С. В. Канныкин. – Старый Оскол : СТИ НИТУ «МИСиС», 2019. – С. 283.

УДК 374

С. Н. Зайцев
Областное государственное образовательное учреждение
Костромская школа интернат «Костромской Государя и Великого князя
Михаила Федоровича кадетский корпус»
г. Кострома, Россия
sedoi1746@mail.ru

МУЗЕЙ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ ПОДРОСТКА НА ПРИМЕРЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЛАСТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КОСТРОМСКОЙ ШКОЛЫ ИНТЕРНАТА «КОСТРОМСКОЙ ГОСУДАРЯ И ВЕЛИКОГО КНЯЗЯ МИХАИЛА ФЕДОРОВИЧА КАДЕТСКИЙ КОРПУС»

В статье рассматривается инновационный подход к использованию школьного музея как средства формирования «гражданской культуры» подростков. Акцентируется внимание на актуальности воспитания положительно-

© Зайцев С. Н., 2020

го отношения к понятию «гражданственности» в современном обществе на примере исследовательской и проектной деятельности работы Музея Областного государственного образовательного учреждения Костромской школы интернат «Костромской Государя и Великого князя Михаила Федоровича кадетский корпус».

Ключевые слова: *гражданственность, обучающийся, музей, исследовательская деятельность, проектная деятельность, патриотизм.*

S. N. Zaitsev
Regional state
Educational institution
Kostroma boarding school
"Kostroma cadet corps"

MUSEUM AS A MEANS OF FORMING A TEENAGER'S CITIZENSHIP AS THE EXAMPLE OF RESEARCH AND PROJECT ACTIVITIES IN THE REGIONAL STATE EDUCATIONAL INSTITURION KOSTROMA BOARDING SCHOOL "KOSTROMA SOVEREIGN AND GRAND DUKE MIKHAIL FEDOROVICH CADET CORPS"

The article considers an innovative approach to the use of the school Museum as a means of forming a "civic culture" of teenagers. Attention is focused on the relevance of fostering a positive attitude to the concept of "citizenship" in modern society on the example of research and project activities of the Museum Of the regional state educational institution of the Kostroma boarding school "Kostroma Sovereign and Grand Duke Mikhail Fedorovich cadet corps".

Keywords: *citizenship, student, museum, research activity, project activity, patriotism.*

Подростковый возраст является наиболее подходящим для развития «субъектности» личности, воспитания гражданственности, формирования ценностей, образцов, самооценки, когда подросток приобретает свою субъектную позицию по отношению к окружающим и самому себе. Происходит смена «объективистского» взгляда на себя на субъективную позицию «изнутри».

От того насколько качественно, компетентно, эффективно будет реализовываться работа по воспитанию «гражданской культуры» обучающихся, зависят как внутренняя стабильность и процветание России, так и степень ее интеграции в мировое сообщество.

В связи с этим особенно возросла значимость поиска новых видов и форм становления «гражданской культуры» у подрастающего поколения. Одним из таких, до конца неоцененных, направлений является школьный музей.

Школьные музеи являются хранителями бесценного фонда историко-культурного наследия. Являясь частью образовательного пространства, музей

координирует патриотическое, гражданское и общекультурное воспитание учащихся, привлекая их к поисковой, исследовательской и творческой работе.

Фактически такие музеи создаются с теми же целями, что и государственные: комплектование, сохранение, экспонирование и популяризация памятников материальной и духовной культуры, сохранением «социальной памяти» общества. Но, функционируя при образовательных учреждениях, школьный музей имеет ряд особенностей, которые определяют его истинную уникальность.

Он создаётся всеми участниками образовательного процесса и «служит своим творцам». Как ни один другой музей мира, он оказывает влияние на подрастающее поколение, включаясь в их повседневную жизнь. Его специфика определяется тем, что он входит в структуру образовательного учреждения и отвечает её нуждам и потребностям.

Являясь продуктом детского творчества и детского труда, музей становится центром кросс-культурных коммуникаций, формирования метапредметных компетенций, в которых слова «поиск – открытие – творчество» начинают играть ключевую роль.

Школьные музеи достаточно динамичны, они подвержены требованиям своего времени, приспосабливаются и к нему, и к потребностям современной воспитательной системы. Очень часто можно встретить мнение, рассматривающее музей как нечто застывшее между прошлым и настоящим, как учреждение консервативное, для которого не приемлемы инновационные подходы, – некий «институт памяти прошлого» [1, с. 63]. С одной стороны, это именно так, но музей должен изменяться вместе с обществом, в котором и для которого существует.

Как отмечал философ Н. Ф. Федоров, «Изучение прошлого – не самоцель, а насущная потребность. Пренебрежение прошедшим – произвольное сокращение области наблюдения и опыта». Не зная прошедшего, не используя его опыта, «…настоящее обречет себя на совершенную бесплодность, будет открывать открытое, принимать старое за новое» [3, с. 471].

Данное высказывание точно характеризует всю суть работы школьного музея: «Если музей не обновляется, не меняется, то сохраняя, вероятно, связь с историей, он теряет связь с жизнью, с живой культурой своего времени» [2, с. 17].

Современный музей образовательного учреждения (в нашем случае музей Кадетского корпуса) является уникальным местом соединения культуры и образования. Мы следуем принципу, что будущее кадетского музея – это разработка авторских программ. Музей – это центр проектной и исследовательской деятельности учащихся. Это место проведения уроков и внеурочных занятий, стимулирующих любознательность, создающих мотивацию к обучению, служащих развитию личности ребенка.

Кадетский музей привлекает обучающихся к поисковой, исследовательской, творческой работе, что позволяет целенаправленно стимулировать воспи-

тание субъектной позиции – активность, независимость, целостность, креативность, самоценность кадета.

Пространство нашего музея из «созерцательного» превращается в «развивающее». Основной приём, используемый в работе – это интерактивность, которая предполагает проявление свободы и творчества всех участников процесса и является приоритетной для создания любого музейно-образовательного продукта.

Мы уверены, что предоставление подросткам возможности участвовать в критическом обсуждении того или иного культурного явления или объекта намного ценнее, чем просто традиционное запоминание фактов.

Используемые интерактивные методы включают в себя не просто информацию, но и подготовку подростков к жизни через анализ, обсуждение, диалог с окружающим пространством в рамках ежегодных общекорпусных проектов (табл.).

Таблица

Проекты за 2016–2020 годы

Время проведения	Тема проекта
2016/17 учебный год	«Роль костромичей и костромского ополчения в военных действиях русской армии в Отечественной войне 1812 года» – к 205-летию со дня победы русской армии над французскими войсками в Отечественной войне 1812 года
2017/18 учебный год	«100-летие Великой российской революции 1917 года как проект исторической памяти кадет»
2018/19 учебный год	Литературно-просветительский марафон «Александр Солженицын: личность, творчество, время. Жить не по лжи…» – к 100-летию писателя
2019/20 учебный год	«История России в истории моей семьи» – к 75-летию Великой Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.
2020/21 учебный год	«Кадеты России – сыны Костромы» – о вкладе костромичей (выпускников кадетских корпусов России) в развитие и процветание Отечества

Например, общекорпусной проект 2019/20 учебного года стартовал в сентябре 2019 года – «История войны в истории моей семьи». Он включал в себя полномасштабный список мероприятий, охватывавший каждую сферу жизнедеятельности кадет, педагогического персонала с привлечением родителей и волонтеров. 2020 год – это год 75-летия Великой Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг., небывалой по своим масштабам, массовому героизму, лишениям, самоотверженному труду в тылу, и невыразимому трагизму. Для России эти события оказали глубокое военное влияние. Победа советской армии стала триумфальным завершением титанического противостояния двух величайших империй. Это был образец российской военной мощи и небывалого успеха. В середине XX века люди осознали весь потенциал своей силы во времена военных действий: «единство народа».

Актуальность выбранной темы была обусловлена необходимостью сохранения «социальной памяти» подрастающего поколения. Фронтовые эпистолярные источники: письма, газетные вырезки, архивные документы участников Великой Отечественной войны, сохранившиеся в семьях кадет, являются ценными источниками, обладающими значительным информационным потенциалом. Источниковедческий анализ фронтовых документов позволяет изучить их как культурно-исторические феномены, исследовать их культурно-коммуникативные функции, а также информативную и репрезентативную значимость.

Такой воспитывающий комплекс мероприятий способствует формированию нравственных основ личности, пробуждая интерес к прошлому своей семьи, к прошлому своей страны.

В процессе исследовательской деятельности кадеты овладевали различными приемами и навыками краеведческой, музейной и профессиональной деятельности, постигали азы исследовательской работы, а в ходе краеведческих изысканий –основы многих научных дисциплин, не предусмотренных школьной программой.

Итоги работы были презентованы в виде новой исторической экспозиции в Кадетском музее. Разработаны экскурсии для разных возрастных групп, выпущено специальное издание «Летопись поколений. Хранить вечно…». Книга памяти была создана воспитанниками 4 роты с участием родителей и под руководством педагогического коллектива. Она включает обобщенную информацию о роли костромичей и костромского ополчения в тылу врага и на передовой и биографии 40 офицеров и рядовых советской армии, выходцев Костромской губернии, в том числе и получивших звание Героя Советского Союза.

Главное в работе кадетского музея – это диалог в музейно-образовательной среде, а ребёнок – равный участник коммуникативного процесса. При работе с музейным материалом, происходит вовлечение детей в деятельность, принятие её и воспитание собственного отношения, собственной субъектной позиции, что идеально подходит для формирования гражданской позиции подростка.

Таким образом, развивается их визуальное мышление, формируется творчески-активное отношение к окружающему миру и появляется способность создания ими своих собственных идей и уважительное отношение к идеям и мыслям других. Именно школьный музей играет важную роль в воспитании у подрастающего поколения таких качеств, как гражданственность и патриотизм, способствует развитию их гражданской компетентности, самостоятельности. Главное, что дает школьный музей, духовное, нравственное воспитание, чего так не хватает сегодня, учит не быть «Иваном, не помнящим родства», любить свои корни, свою Родину, гордиться подвигами своих земляков и брать с них пример. Помогает ребенку прожить не одну свою жизнь, а сотни других жизней, помогает задуматься над тем, что его окружает: над семейной реликвией и собственной родословной, кто он есть и зачем живет, что оно ставит своим потомкам.

Музейная педагогика начинается тогда, когда возникает (или ожидается) эффект от встречи музея с человеком. Любая даже самая простая экскурсия будет полезна тогда, когда оставит след в душе человека, сможет выработать у экскурсантов отношение к теме экскурсии, деятельности исторических лиц, событиям, фактам, в целом к материалу экскурсии и дать ей свою оценку.

Список литературы

1. Маркова Е. Н. Сохранение традиций в XXI веке Музей в школе: перспективы развития : сб. ст. – М. : Современные технологии в образовании и культуре, 2006. – 80 с.

2. Музейно-педагогические занятия. Взаимодействие учителя и сотрудника музея (Опыт Костромского региона) : сб. ст. / под ред. Н. В. Павличковой. – Кострома : Костром. обл. ин-т развития образования : Костром.й ист.о-архит. и худож. музей-заповедник, 2016. –74 с.

3. Фёдоров Н. Ф. Музей, его смысл и назначение / под ред. А. В. Гулыга. – М. : Мысль, 1982. – 576 с.

УДК 378

А. А. Корсакова
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
korsakova.a.a@mail.ru
М. С. Петрова
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
petrikbog@yandex.ru
П. А. Смирнов
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
smirnopascha@yandex.ru

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ В КОСТРОМСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

В статье раскрывается сущность понятия «государственная молодежная политика», формулируются ее задачи. Определяется ресурсы вуза в реализации молодежной политики. Описывается опыт деятельности отдела реализации государственной молодежной политики, профилактической и просветительской работы Костромского государственного университета. Делаются выводы об эффективности основных направлений работы отдела, среди

© Корсакова А. А.. Петрова М. С., Смирнов П. А., 2020

которых формирование и развитие студенческих объединений, разработка и реализация молодежных проектов, организация комплекса мероприятий.

Ключевые слова: *государственная молодежная политика, студенческие объединения, проектная деятельность.*

A. A. Korsakova
Kostroma State University
M. S. Petrova
Kostroma State University
P. A. Smirnov
Kostroma State University

EXPERIENCE IN IMPLEMENTING STATE YOUTH POLICY IN KOSTROMA STATE UNIVERSITY

The article reveals the essence of the concept of state "youth policy", formulates its tasks. The resources of the university in the implementation of youth policy are determined. The experience of the subdivision of the implementation of the state youth policy, preventive and explanatory work of the Kostroma State University is described. Conclusions are made about the effectiveness of the main areas of work of the unit, including the formation and development of student associations, the development and implementation of youth projects, the organization of a set of events.

Keywords: *state youth policy, student associations, project activities.*

Вопросы реализации государственной молодежной политики в вузах относятся к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики. Повышение качества высшего профессионального образования невозможно без постоянного совершенствования содержания, поиска новых форм и методов работы со студентами. В настоящее время среди всех форм организации учебно-воспитательного процесса в вузе внеаудиторная работа занимает одно и ведущих мест, и как ее составная часть – государственная молодежная политика.

Впервые идею необходимости выделения молодежной политики в отдельное направление государственной деятельности выдвинул И. М. Ильинский в середине 80-х гг. прошлого века. Именно он предложил концепцию молодежной политики, направленной на развитие личности молодого человека, формирование его жизнеспособности через самоорганизацию, самореализацию и самовыражение в интересах государства [1]. На сегодняшний день в научной литературе существует множество трактовок современного понимания государственной молодежной политики (далее – ГМП), которые, в большинстве своем, отражают общий подход к пониманию данного термина [3]. Так, И. Ю. Лопатина предлагает понимать ГМП как систему мер, законодательно-правовых актов по установлению и поддержанию соответствующего общественного статуса подрастающего поколения, а вместе с ним определенного каче-

ства жизни самой молодежи, которая в перспективе станет экономически активным населением [2]. Н. А. Самохвалов, в свою очередь, говорит о ГМП как совокупности государственных приоритетов и мер, которые ставят первоочередной задачей создание необходимых условий и возможностей для успешной социализации и эффективной самореализации молодого поколения, для развития потенциала молодых людей в интересах российской государственности и, следовательно, модернизации России, обеспечение её конкурентоспособности и укрепление национальной безопасности [4]. Таким образом, мы видим, что ГМП выступает средством становления молодежи, как стратегического ресурса развития государства.

Общественный интерес к молодежной политике в новейшей истории России связан со вступлением в силу и реализацией Распоряжения Правительства «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года». Зафиксированное в этом распоряжении нормативно-правовое значение ГМП объясняется как «направление деятельности РФ, представляющее собой систему мер нормативно-правового, финансово-экономического, организационно-управленческого, информационно-аналитического, кадрового и научного характера, реализуемых на основе взаимодействия с институтами гражданского общества и гражданами, активного межведомственного взаимодействия, направленных на гражданско-патриотическое и духовно-нравственное воспитание молодежи, расширение возможностей для эффективной самореализации молодежи и повышение уровня ее потенциала в целях достижения устойчивого социально-экономического развития, глобальной конкурентоспособности, национальной безопасности страны, а также упрочения ее лидерских позиций на мировой арене [3]. Становится очевидным, что внутриполитический курс государства в области молодежной политики заключается в совершенствовании правовых, социально-экономических и организационных условий для успешной самореализации молодежи, раскрытии ее потенциала с целью дальнейшего развития РФ. Особо актуальным становится внедрение в педагогическую практику инновационных образовательных и воспитательных технологий, способствующих формированию активной гражданской позиции и стремления к саморазвитию у молодежи.

На наш взгляд, одним из наиболее эффективных механизмов решения задач, перечисленных в Распоряжении [3], выступает совершенствование образовательного и воспитательного процессов в образовательных организациях высшего образования. Это связано с тем, что деятельность образовательных организаций в целом охватывает значительную часть общественной жизни молодежи, оказывая наибольшее влияние на становление подрастающего поколения. Кроме того, вуз обладает уникльными ресурсами для координации и консолидации усилий всех заинтересованных в реализации ГМП сторон на федеральном, региональном и муниципальном уровнях различной ведомственной принадлежности.

Основными субъектами организации внеаудиторной работы и реализации ГМП в вузах являются социально-педагогические службы, ресурсные центры

молодежи, отделы воспитательной работы и молодежной политики, отделы организации досуговой деятельности и др. В Костромском государственном университетена протяжении 5 лет функционирует отдел реализации государственной молодежной политики, профилактической и просветительской работы. К основным функциям отдела относится:

1. Осуществление государственной молодежной политики, направленной на развитие молодежного движения, формирование активной гражданской позиции личности, уважения к законам Российской Федерации.

2. Подготовка и проведение мероприятий, содействующих формированию правовой и политической культуры, активной гражданской позиции, пропагандирующих здоровый образ жизни, развивающих чувства патриотизма, интернационализма, способствующих профилактике наркомании и иных асоциальных проявлений в молодежной среде.

3. Разработка мер, направленных на обеспечение соблюдения прав и законных интересов студентов, оказание поддержки их деятельности и общественно-полезных инициатив.

4. Взаимодействие с органами студенческого самоуправления, координация разработки и реализации программы развития деятельности студенческих объединений университета.

5. Организация волонтерского движения, определение направлений его деятельности, разработка и реализация эффективных механизмов, форм и методов работы с различными целевыми группами волонтёров.

6. Развитие традиций университета, популяризация среди обучающихся его истории, формирование единой позитивно-ориентированной корпоративной культуры.

7. Организация участия студентов в общественно-значимых городских, региональных, всероссийских мероприятиях.

8. Взаимодействие с органами власти и общественными организациями по вопросам реализации молодежной политики.

Среди перспективных направлений работы отдела выделим формирование и развитие студенческих объединений университета; разработка и реализация социально-ориентированных молодежных проектов; организация комплекса мероприятий, направленных на духовное, культурного, социальное, физическое и психическое развитие молодежи.

В последние годы особое внимание уделяется развитию студенческого движения, созданию студенческих объединений различных форм и направленности деятельности. Созданная Национальная лига студенческих клубов способствует увеличению количества молодежных объединений в вузах, повышению качества их деятельности. Студенческие объединения формируются на двух уровнях: университетский – органы соуправления, в функции которых принятие важных стратегических решений, организация мероприятий университетского, городского, областного, всероссийского масштабов (объединенный совет обучающихся, межинститутские студенческие объединения); институтский – органы студенческого самоуправления на базе конкретного института

(студенческие активы, координационные советы, творческие молодежные коллективы и объединения).

Наиболее активными и многочисленными студенческими объединениями КГУ являются объединенный совет обучающихся, Welcome-центр, многопрофильный волонтерский центр, медиацентр, музыкальное объединение студенческого творчества «МОСТ», театр моды UniMod, студенческое конструкторское бюро, клуб интернациональной дружбы, театр песни, военно-историческое сообщество и другие.

Студенческие объединения обеспечивают реализацию прав обучающихся на участие в управлении образовательным процессом, решение важных вопросов жизнедеятельности студенческой молодежи, развитие ее социальной активности, поддержки и реализации инициатив.

Студенческие объединения КГУ являются организаторами крупных университетских, городских и областных мероприятий. Среди студенческих инициативных идей, ставших впоследствии традиционными событиями в университете стали

Welcome-день – адаптационное мероприятие для первокурсников с целью командообразования и знакомства с городом Кострома. Проводится в начале учебного года в форме квеста, участниками которого становятся команды академических групп.

Школа волонтера – образовательная программа для начинающих и опытных волонтеров, направленная на формирование добровольческих команд и организацию социальных акций. Школа проводится членами многопрофильного волонтерского центра

Медиашкола – цикл практико-ориентированных занятий для школьников и студентов, увлекающихся журналистикой и новыми медиа. В рамках школы проводятся мастер-классы, встречи с журналистами, блогерами, экскурсии на теле-радокомпании. Участники школы создают материалы для публикаций и конкурсов журналистских работ.

Круглый стол для участников форумной кампании – встреча участников международных, всероссийских, межрегиональных молодежных форумов с целью обмена опытом участия в масштабных событиях, поощрения авторов проектов, привлечения студентов к форумной кампании. На встречу приглашаются представители учреждений молодежной сферы, органов власти для обсуждения перспектив участия студентов в форумах различного уровня.

Проектная школа – комплексная образовательная программа для студентов университета, желающих заниматься проектной деятельностью. Участниками проектной школы могут стать студенты любого института и курса. Преподавателями школы являются авторы и консультанты проектов, члены проектных команд, победители конкурсов молодежных проектов ФАДМ «Росмолодежь». По итогам обучения в школе участники готовят индивидуальный или групповой проект, направленный на решение проблем университета, города, области. Лучшие проекты рекомендуются к участию на всероссийские и областные конкурсы проектов.

Фестиваль национальных игр «Ягона» – праздник национальной культуры, где студенты могут познакомиться с традициями, играми, кухней разных народов. Представители клуба интернациональной дружбы готовят интерактивные площадки, где демонстрируют народные игры.

В начале учебного года студенческие объединения проводят презентацию своей деятельности для первокурсников и объявляют о наборе новых членов.

Наиболее эффективным механизмом формирования гражданской активности, ответственного и осознанного отношения к будущему страны становится включение студентов в проектную деятельность социально-ориентированного и предпринимательского характера. Вузом реализуются внутренние конкурсы на лучшие студенческие инициативы, обеспечивается участие студентов в муниципальных и региональных конкурсах социальных проектов, сопровождаются конкурсные проекты федерального уровня, проводимые ФАДМ «Росмолодежь». Участие в конкурсных программах позволяет студентам погрузиться в изучение актуального состояния и потребностей российского общества, приобрети опыт взаимодействия с органами власти и общественными объединениями, научиться определять эффективные механизмы решения общественно-значимых проблем. Но намного важнее приобретение молодежью опыта реализации своих проектов и инициатив. Так, за 2018–2020 годы в КГУ студентами был реализован целый ряд проектов-победителей конкурса проектов ФАДМ «Росмолодежь»: «Welcome-центр как драйвер развития молодежного туризма в Костромской области», «Социально-интегративная платформа «Школа профессионального вожатого», «Медиацентр – перезагрузка студенческих СМИ КГУ», «Обучающая региональная программа для добровольцев и волонтерских отрядов «Атлас добра», «Молодежное бизнес-пространство Innovation&Skills, «Университетский краеведческий маршрут «Живая летопись Костромы» и др.

Таким образом, ряд приоритетных задач государственной молодежной политики тесно связан с основными направлениями воспитательного и образовательного процессов в вузе. Развитие студенческих объединений, разработка и реализация проектов, организация мероприятий различной направленности позволяют формировать надпрофессиональные компетенции у молодежи, содействовать успешной социализации студентов, закладывать профессиональную траекторию будущего.

Список литературы

1. Ильинский И. М. Молодежь. Молодежная политика. Молодежная организация. – М. : Терра, 2016. – 672 с.

2. Лопатина И. Ю. Теоретические аспекты реализации государственной молодежной политики // Экономика постиндустриального общества: состояние и перспективы : сб. ст. по итогам Междунар. науч.-практ. конф. – Стерлитамак : АМИ, 2018. – С. 128–132.

3. Распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 № 2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации

на период до 2025 года». – URL: https://base.garant.ru/70813498/ (дата обращения: 5.10.2020).

4. Самохвалов Н. А. Молодежь и государственная молодежная политика – основные детерминанты демократической политики России в XXI веке // Российская государственность и революция: социальнополитические и культурные детерминанты развития России в XX–XXI веках : материалы науч.-практ. конф. / под ред. Р. В. Евстифеева. – Владимир : Владимирский филиал РАНХиГС, 2016. – С. 228–232.

УДК 3.37.373

К. А. Корсакова
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
korsakovakseniia@yandex.ru

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЗАТРУДНЕНИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ И ВЕДЕНИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

В статье рассматриваются основные направления и содержание методической помощи педагогическому коллективу начальной школы, способствующих преодолению индивидуальных затруднений в организации и ведении учебного процесса; формы и методы методической работы, стимулирующие развитие творческой инициативы педагогов, интерес к инновационной деятельности, к внедрению в образовательное пространство начальной школы современных образовательных технологий.

Ключевые слова: *методическая помощь, индивидуальные затруднения, учебный процесс, начальная школа, младшие школьники.*

K. A. Korsakova
Kostroma State University

MAIN DIRECTIONS OF IMPLEMENTATION TO THE FORMATION OF A MANAGEMENT MODEL FOR METHODOLOGICAT WORK WITH THE TEACHING STAFF TO OVERCOME INDIVIDUAL DIFFICULTIES IN ORGANIZING AND CONDUCTING THE EDUCATIONAL PROCESS

The article discusses the main directions and content of methodological assistance to the teaching staff of elementary school, contributing to overcoming individual difficulties in organizing and conducting the educational process;

© Корсакова К. А., 2020

forms and methods of methodological work that stimulate the development of the creative initiative of teachers, interest in innovative activities, in the introduction of modern educational technologies into the educational space of an elementary school.

Keywords: *methodological assistance, individual difficulties, educational process, primary school, younger students.*

Совершенствование системы начального школьного образования предъявляет высокие требования к профессиональной деятельности учителя, который должен владеть современными развивающими технологиями, адекватно реагировать на возникающие проблемы в образовательном процессе, связанные с внедрением в образовательную среду образовательного учреждения новых программ, создания различных профильных классов, классов углубленного изучения тех или иных предметов, классов, занимающихся по различным УМК, что требует от учителя профессиональной компетентности, постоянного педагогического роста, а также оперативного решения индивидуальных затруднений в организации и ведении учебного процесса.

Особенно актуальна данная проблема в отношении обучения младших школьников, когда у детей начинает формироваться учебная деятельность, и любое неблагополучие в организации учебного процесса может негативно повлиять на результативность обучения младших школьников.

Как отмечают И. Н. Семенова [1], Ю. В. Смирнова [2], Е. Н. Степанов [3] и другие исследователи, трудности в организации учебного процессе негативно могут влиять на качество реализации учебных программ, в коммуникативные барьеры в общении и взаимодействии с младшими школьниками могут затруднять принятие детьми новой социальной позиции «Я-школьник», вызывать признаки школьной дезадаптации.

Эти и другие проблемы, вызванные индивидуальными затруднениями организации и ведения учебного процесса педагогов в начальной школе, не должны оставаться без внимания и методической помощи со стороны управляющего звена образовательной организации.

В ходе проведенного исследования на базе педагогического коллектива Гимназии № 25 г. Костромы была изучена система методической поддержки педагогов, разработана система совершенствования индивидуальной методической помощи педагогам по преодолению затруднений в организации и ведении учебного процесса, которая показана на рисунке.

В данной схеме раскрывается последовательно взаимодействие руководителя и педагогического коллектива образовательной организации по преодолению затруднений в организации и ведении учебного процесса.

Все направления методической работы с педагогическим коллективом в образовательной организации можно сгруппировать в 5 блоков: аналитическом, научно-исследовательском, консультационном, контрольно-оценочном, методической помощи (табл.).

Рис. 1. Организация учебной работы с педагогическим коллективом по преодолению затруднений в организации и ведении учебного процесса

Так, основными направлениями методической работы выступали:

Аналитическое направление, позволяющее обобщать имеющийся положительный опыт организации и ведения учебного процесса в коллективе.

Научно-исследовательское направление по внедрению инновационных образовательных технологий в учебных процесс, способствующих повышению его эффективности, приобретению учителями нового положительного опыта организации и ведения процесса обучения.

Консультационно-методическое направление, обеспечивающее повышение профессиональной компетентности педагогического коллектива по вопросам методики обучения детей разного возраста на основе новых образовательных технологий.

Контрольно-оценочное направление, основанное на выработке критериев оценок и контроля, оказания помощи учителям в самоанализе, самоконтроле и самооценке учебной деятельности.

Таблица

Основные направления методической работы с педагогическим коллективом по преодолению индивидуальных затруднений в организации и ведении учебного процесса в образовательной организации

Направление	Основное содержание
Аналитическое	Изучение опыта образовательной работы педагогов, динамики их профессионального роста, самообразования, участия в инновационной деятельности
Научно-исследовательское	Включение педагогов в инновационную деятельности, создание мотивационных рычагов активизации интереса учителей к апробации, разработке и внедрению авторских программ. Коллективных методических разработок, обобщение имеющегося опыта, разработка методических рекомендаций по повышению эффективности образовательного процесса
Консультационно-методическое	Проведение консультаций, проблемно-проектных семинаров, открытых уроков, взаимопосещений, наставничество, обсуждение методических новинок, участие в работе МО
Контрольно-оценочное	Разработка диагностических процедур, заданий и тестов, проведение мониторинговых замеров в режиме самоконтроля за процессом и результатом обучения; посещение уроков, наблюдений, анализ данных мониторинга и др.
Методической помощи учителям с индивидуальными затруднениями в организации учебного процесса	Анализ ситуаций, решение педагогических задач, проблемных и индивидуальные обсуждения с педагогами выявленных в ходе наблюдений и запросов затруднений в организации и ведении учебного процесса, разработка шагов по преодолению имеющихся барьеров педагогической деятельности, выработка методических рекомендаций, обмен опытом, овладения инновационными технологиями по организации и ведению учебного процесса

Направление методической помощи учителям с индивидуальными затруднениями в организации учебного процесса, способствующее реализовать индивидуальный подход по оказанию методической поддержке педагогам в конкретных сложных ситуациях, возникающих в учебном процессе. При этом методическими приемами помощи выступали ситуации успеха, поддержки в коллективе, создание атмосферы творческой работы, мотивации и стремления к самоизменению образовательной организации.

Результаты реализации системы организации учебной работы с педагогическим коллективом по преодолению затруднений в организации и ведении учебного процесса показали возрастание уровня мотивации педагогов к самоизменению, активности в разработке и апробации инновационной деятельности, что способствовало повышению самооценки педагогов, самостоятельности в успешном преодолении индивидуальных затруднений в учебном процессе.

Таким образом, одним из важнейших направлений методической работы с педагогическим коллективом в образовательной организации является оказа-

ние методической помощи учителям с индивидуальными затруднениями в организации и ведении учебного процесса.

Педагогический коллектив, ориентированный на инновационную деятельность, стимулирует учителей к саморазвитию, к самостоятельному преодолению затруднений в организации и ведения учебного процесса, оказывает педагогическую помощь и психологическую поддержку.

Список литературы

1. Семенова И. Н. О готовности педагогов к саморазвитию // Управление ОУ. – 2016. – № 5. – С. 33–36.

2. Смирнова Ю. В. Использование эффективных управленческих технологий в ОО // Директор школы. – 2017. – № 9. – С. 41–44.

3. Степанов Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. – М. : Творческий центр, 2010. – 264 с.

УДК 373.1

С. Р. Корякина
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
sofiyakoryakina@list.ru

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ПОДРОСТКОВ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Статья раскрывает основные характеристики познавательного интереса. Рассмотрены виды и методы исследовательской деятельности, факторы, оказывающие влияние на степень развития познавательного интереса. Познавательный интерес выражается в стремлении узнать новое, неизвестное. Определена взаимосвязь познавательного интереса с уровнем сформированности универсальных учебных действий.

Ключевые слова: *познавательный интерес; исследовательская деятельность; универсальные учебные действия; научная новизна.*

S. R. Koryakina
Kostroma State University

DEVELOPMENT OF THE COGNITIVE INTEREST OF ADOLESCENTS IN RESEARCH ACTIVITIES

The article reveals the main characteristics of cognitive interest. The types and methods of research activities, factors influencing the degree of development of cog-

© Корякина С. Р., 2020

nitive interest are considered. Cognitive interest is expressed in the desire to learn new, unknown. The relationship between cognitive interest and the level of formation of universal educational actions has been determined.

Keywords: *cognitive interest; research activity; universal learning activities; scientific novelty.*

Проблема формирования познавательных интересов учащихся, создания условий для их успешного развития является актуальным вопросом педагогической науки. Над этим вопросом в разные времена работали отечественные и зарубежные учёные-педагоги, философы, психологи [1, 2, 3]. Они определяли познавательный интерес как внутреннее стремление личности, направленное на осознанное эмоционально-волевое отношение к знаниям и процессу познания [4]. В более общем понимании, познавательный интерес – это направленность личности на окружающий мир, которая происходит на положительном эмоциональном фоне [5].

Под формированием познавательного интереса следует понимать систему последовательных действий, направленных на улучшение характеристик интереса (активность, избирательность, уровень желания познать предметы и явления окружающего мира и т. д.). Среди методов развития познавательного интереса особое место занимает исследовательская деятельность.

Для эффективного развития познавательного интереса школьников важно поставить ученика в положение первооткрывателя, предоставить относительную свободу выбора форм и методов организации самостоятельной исследовательской деятельности. Выделяют 2 вида исследовательской деятельности: проектная и научная. Целью проектной деятельности является открытие новых истин, ранее неведомых школьнику. В подавляющем большинстве случаев выводы, полученные в процессе данного исследования, широко известны специалистам той или иной отрасли. Следует учитывать, что ценность полученных результатов заключается не столько в их научной важности, сколько в возможности сформировать необходимый образ мышления ребенка, определить направление для последующих идей. Таким образом, проектная деятельность отличается от научной, поскольку во втором случае исследование должно обладать несомненной научной новизной.

При осуществлении исследовательской деятельности используют теоретические (анализ литературы, контент-анализ, статистическая обработка данных, математическое моделирование) и эмпирические методы (наблюдение, анкетирование, интервьюирование, опыт, эксперимент).

В рамках образования в школах г. Костромы активно внедряется проектная деятельность. Ребята активно выполняют свои работы, при этом следует отметить взаимосвязь уровня познавательного интереса со степенью самостоятельности в выборе тематики исследования. Это касается также и организации эксперимента. Определяя степень самостоятельности для того или иного обучающегося, далеко не всегда следует опираться на его успеваемость. На позна-

вательный интерес влияют многочисленные факторы, такие как его общая эрудиция, скорость мышления, степень сформированности межпредметных связей, самостоятельность при выборе темы исследования, обоснованность выбора того или иного метода исследовательской деятельности и т. д. Установлено, что уровень вовлечённости ближайшего окружения школьника в участие в проектной деятельности оказывает существенное влияние лишь до определённого возраста (13–14 лет). В более старшем возрасте на первое место выходят индивидуальные предпочтения взрослеющей личности.

В заключение следует подчеркнуть, что исследовательская деятельность оказывает положительное влияние на формирование универсальных учебных действий (далее – УУД). Все 4 блока УУД претерпевают положительные изменения: развитие личностных УУД способствует личностному самоопределению, способствует профориентации личности. Наиболее сильная положительная динамика наблюдается при оценке регулятивных УУД: обучающийся ставит чёткую, выполнимую цель и определяет посильные задачи, способствующие ее достижению. Познавательные УУД также существенно улучшаются: исследовательская деятельность позволяет углубить и структурировать имеющиеся знания, навыки рефлексии позволяют контролировать и адекватно оценивать результаты собственной деятельности. Коммуникативные УУД формируются при выполнении не только коллективного, но и индивидуального проекта. Для этого желательно подобрать такие методы исследовательской деятельности, как интервьюирование, социологический опрос и т. д. Целью обучения должно становиться повышение познавательного интереса школьников, их стремления самостоятельно добывать новые знания.

Список литературы

1. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения. Т. 1. – М., 1939.

2. Брель О. А. Развитие профессиональных интересов старшеклассников в условиях естественно-научного образования : дис... канд. пед. наук. – Кемерово, 2002.

3. Hasebrook Joachim: Multimedia-Psychologie. – Heidelberg, 1995.

4. Петунин О. В., Трифонова Л. В. Проблема формирования познавательного интереса в зарубежной педагогике и психологии. – М. : АЭО, 2006. – С. 95–98.

5. Трубинова К. М. Познавательный интерес и его развитие в процессе обучения в начальной школе // Педагогика сегодня: проблемы и решения : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, сентябрь 2017 г.). – Казань : Молодой ученый, 2017. – С. 9–14.

УДК 374

В. Е. Крылов
Ярославское высшее военное
училище противовоздушной обороны
Viktor.krylov82@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С СЕМЬЯМИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В СФЕРЕ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ РАЗВОДОВ

В данной статье представлены причины конфликтов в семьях, раскрыты классификации по различным признакам семей военнослужащих, охарактеризованы основные проблемы семей военнослужащих и основные направления профилактической работы по предупреждению разводов в семьях данной категории

Ключевые слова: *семья, семья военнослужащего, развод, проблемы и категории семей военнослужащих, профилактик.*

V. E. Krylov
Yaroslavl Higher Military
air defense school

FEATURES OF PREVENTIVE WORK WITH FAMILIES OF MILITARY SERVICES IN THE SPHERE OF PREVENTING DIVORCE

This article presents the causes of conflicts in families, discloses classifications according to various characteristics of the families of military personnel, describes the main problems of families of military personnel and the main directions of preventive work to prevent divorce in families of this category.

Keywords: *family, military family, divorce, problems and categories of military families, prevention.*

Для современной России характерна одна из наиболее актуальных проблем, связанная с нестабильностью семьи. Социально-экономические процессы, неподготовленность молодежи к супружеским отношениям, низкий уровень взаимопонимания в семье в целом и супругами в частности, неумение разрешать конфликты, слабая готовность самостоятельно вести домашнее хозяйство, планировать бюджет, наличие разного рода зависимостей и т. п., становятся основными причинами, приводящими к разводу.

Анализ статистических данных показывает, что в последние годы в нашей стране растёт число разводов при одновременном сокращении заключаемых браков, а внебрачная рождаемость приводит к увеличению количества неполных семей.

© Крылов В. Е., 2020

Специалисты (О. А. Коряковцева, П. Д. Павленок Н. М. Римашевская и др.), выделяют основные причины конфликтов в семьях, среди которых:

– нарушение этики супружеских отношений (измена, ревность);

– искаженные взаимоотношения супругов (одного из них) с окружающими их людьми – родственниками, знакомыми;

– несовместимость интересов и потребностей членов семьи;

– ожидание и рождение ребёнка;

– наличие вредных привычек и склоннойстей у супругов;

– отсутствие жилья и средств на содержание семьи;

– отсутствие эмоциональной привязанности и солидарности между членами семьи в решении жизненных проблем [1].

По количеству детей среди военнослужащих наиболее распространенной является малодетная семья (двое детей) составляющая примерно 46 % от общего числа. Около 35 % составляют однодетные семьи, 15 % приходится на семьи, не имеющие детей и только немногим более 2 % – это многодетные семьи. Сравнительный анализ данных полученных в ходе исследований, проведенных за последние десятилетия, показали, что наблюдается устойчивая тенденция к снижению дето рождаемости в семьях военнослужащих.

По составу традиционно семьи военнослужащих являются нуклеарными. В последнее время с активизацией призыва на военную службу военнослужащих – женщин значительно возросло количество неполных семей.

По особым условиям семейной жизни более 75 % семей военнослужащих проявляют признаки «дистантной» семьи.

По однородности социального состава около половины семей военнослужащих социально гомогенны по уровню образования супругов, как показывает анализ научной литературы и экспериментальных данных по этой проблеме в последнее время возрастает число социально гомогенных семей по уровню профессиональной деятельности, что вызвало участившимся поступлением жен военнослужащих на военную службу.

По профессиональному признаку выделяют семьи офицеров (младших и старших, руководящего состава, офицеров ведущих и обеспечивающих профессий); семьи прапорщиков (находящихся на командных, технических и тылового общения должностях); семьи курсантов; семьи рядового о сержантского состава; семьи военнослужащих – женщин; семьи гражданского персонала (рабочих и служащих силовых ведомств).

По отношению к воинскому социуму выделяют вновь прибывшие семьи; семьи, убывающие к месту службы военнослужащего; семьи-«аборигены»; семьи военных пенсионеров; семьи военнослужащих уволенных в запас; семьи военнослужащих – ветеранов войны в Афганистане, участников боевых действий в горячих точках.

По семейному стажу наиболее распространенной является семья среднего супружеского возраста с детьми школьного возраста. Также значительный процент составляют молодые семьи и семьи, ждущие ребенка. Хотя в последние десятилетия стала намечаться тенденция к сокращению числа молодых семей.

По наличию жизненных трудностей выделяют 3 типа семей военнослужащих: временно проблемные семьи (наличие проблем обусловлено спецификой современной воинской службы); хронические проблемные семьи (наличие серьезных затяжных проблем, таких как инвалидность детей, длительная болезнь членов семьи и др.); кризисные семьи (семьи, находящиеся на гране распада из-за невозможности разрешения жизненных трудностей).

На первый взгляд, военнослужащие по набору личностных качеств соответствующих своей профессиональной деятельности, не могут относиться к уязвимым слоям населения. Это, как правило, люди с нормальным состоянием здоровья, находящиеся под неусыпным профессиональным наблюдением (медики, психологи), обладающие высоким социальным статусом, и их материальное положение, с одной стороны, весьма устойчиво. С другой стороны, все проблемы и кризисы российского общества находят отражение в Вооруженных Силах, а это: снижение качества здоровья и интеллекта населения приводит к тому, что на военную службу могут попадать лица с соматическими или психическими заболеваниями, рост преступности в обществе, увеличение масштабов наркомании и алкоголизма обусловливают повышение числа преступлений, совершаемых военнослужащими, опасность для самих военнослужащих стать жертвой преступления со стороны своих коллег, кроме того, сама специфика профессиональной деятельности, связанной с воинской службой, содержит в себе определенные объективные факторы, которые негативно влияют на самих военнослужащих, семью в целом и каждого члена в отдельности.

Проблемы военнослужащих и их семей обусловлены возложенными на первых обязанностями по вооруженной защите государства, предусматривающей выполнение поставленных задач в любых условиях, в том числе с возможным риском для жизни. Это определяет особенности той социально-ролевой системы, в которой они задействованы. Функциональные обязанности военнослужащих строго регламентированы, а субординационная структура является жестко иерархической. Приказы вышестоящих лиц не обсуждаются и подлежат неукоснительному выполнению независимо от отношения к приказу того лица, которое его получает. Кроме того, у военнослужащего (и в ряде случаев его семьи) отсутствует возможность выбора занятия и места жительства. Человек, проходящий воинскую службу, часто подвергается воздействию неблагоприятных факторов: эмоциональная и физическая перегрузка, воздействие шума, вибрации, химических реагентов, замкнутого пространства, монотония, сенсорная депривация, постоянный вынужденный контакт с другими военнослужащими, отсутствие возможности уединения, межличностная напряженность, приводящие к межличностным конфликтам.

Специфика места службы супруга-военнослужащего, отсутствие профессионального применения жены, узкий круг общения (учитывая отдаленность и закрытость), продолжительное и ненормированное нахождение на службе главы семейства, зачастую приводит к возникновению внутрисемейных конфликтов, потерю интереса друг к другу, повышенной тревожности, обвинению в от-

сутствии внимания и совместного времяпрепровождения с женой и детьми и т. п., что в конечном итоге приводит к разводу.

Следовательно, учитывая специфику данной категории семей необходимы профилактические меры, направленные на предупреждение разводов. Особого внимания заслуживают молодые семьи военнослужащих.

Профилактика – комплекс мер, способствующих полноценному функционированию семьи, предотвращению возможных проблем. Один из путей профилактики – разработка специально обучающих и просветительских программ.

Профилактика разводов молодых семей включает в себя следующие направления:

1. Семейное консультирование (психологическая консультация: профилактика и разрешение семейных конфликтов, психология семейных взаимоотношений в разные периоды жизни, кризисы в молодой семье; юридическая консультация: составление брачного контракта, реализация сертификата на материнский капитал; медицинская консультация: планирование рождения детей, приёмы оказания первой медицинской помощи заболевшему ребёнку; педагогическая консультация (обучение семейной жизни без конфликтов, работа с разводящимися парами, помощь в решении семейных проблем и конфликтов).

2. Курсы для молодых родителей: (ролевые игры, тренинги, посвящённые вопросам планирования семьи, основам семейного воспитания, вопросам подготовки к рождению ребёнка; лекции, беседы, посвящённые вопросам совместной подготовки к родам, особенностям восприятия мира беременной женщиной, помощь молодой маме; мини-тренинги, эмоциональное заражение, внушение, убеждение, направленные на определение психологических особенностей молодых супругов, ценностных ориентаций, устремлений, интересов, идеалов, представлений о своих ролях и функциях в семье;

3. Клубная деятельность или занятия по интересам.

Исходя из вышесказанного, проведение данных мероприятий будет способствовать повышению уровня информированности супругов в сфере брачно-семейных отношений, что приведёт к снижению бракоразводных процессов, снижению ощущения отсутствия интересов к проблема молодой семьи, повысить уровень социального контроля в среде семей военнослужащих (поддержка молодых семей более опытными) и т. п.

Список литературы

1. Захарова Ж. А. Семьеведение : учеб. пособие. – Кострома, 2009. – 121 с.

УДК 37.035.2

Н. И. Мамонтова
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
mamontova_ni@ksu.edu.ru

ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МОЛОДЕЖИ

В статье раскрыты основные характеристики волонтерской деятельности, обозначены цели волонтерского движения студенческой молодежи. Особое внимание уделяется роли волонтерства в формировании личности молодого человека и развитии его социальной активности. Проанализирован опыт волонтерской деятельности обучающихся высших учебных заведений на примере студентов направления подготовки «Социальная работа» в учреждениях социального обслуживания населения.

Ключевые слова: *волонтерское движение, социальная активность, молодежь.*

N. I. Mamontova
Kostroma State University

VOLUNTEER MOVEMENT AS A FACTOR OF DEVELOPMENT OF SOCIAL ACTIVITY OF STUDENTS

The article reveals the main characteristics of volunteer activity, identifies the goals of the volunteer movement of students. Special attention is paid to the role of volunteering in the formation of a young person's personality and the development of their social activity. The article analyzes the experience of volunteer activities of students of higher educational institutions on the example of students of the training direction "Social work" in social service institutions.

Keywords: *volunteer movement, social activity, youth.*

Современное российское общество претерпевает ряд качественных изменений, особенно это касается системы профессионального образования. Высшая школа, будучи ключевым звеном в подготовке высококвалифицированных кадров, в первую очередь сориентирована на всестороннее развитие личности. Одной из главных задач высшего образования стало создание условий для поиска студентом личностных ценностей и целей своего профессионального развития. Исходя из этого, результатом высшего образования должна стать способность студента к активному и осознанному созиданию своего будущего, готовность проявлять инициативу и способность к мобилизации своих возможностей. Поэтому так важно в процессе обучения предоставить молодому человеку

© Мамонтова Н. И., 2020

широкий спектр возможностей для ценностного самоопределения и раскрытия своего потенциала.

Во всех сферах жизнедеятельности необходимы активные и целеустремленные молодые люди, потому как именно от них зависит будущее развитие и благополучие нашей страны. Однако следует отметить, что современная российская молодежь недостаточно социально активна. В связи с этим особую актуальность приобретает проблема развития социальной активности молодежи. В отечественной науке данная проблема поднималась многими исследователями, которые рассматривая социальную активность, признают, что в процессе воспитания социально – активной личности, особую роль играют общественные объединения. Сегодня добровольная общественная деятельность молодежи помогает решать многие социальные проблемы, способствует развитию инициативы, патриотизма и гражданской позиции молодого поколения.

Социальная активность представляет собой сознательную деятельность личности, направленную на участие в социальных процессах и на изменение окружающих социальных условий. В отечественной науке данная проблема поднималась многими исследователями, рассматривая социальную активность, они признают, что в процессе воспитания социально активной личности, особую роль играют общественные объединения. Сегодня добровольная общественная деятельность молодежи помогает решать многие социальные проблемы, способствует развитию инициативы, патриотизма и гражданской позиции молодого поколения.

Добровольческая деятельность или волонтерство – это вид деятельности, направленный на благо отдельных социальных групп или общества в целом, безвозмездно, т. е. не требуя никакого вознаграждения [1]. Такой вид деятельности предоставляет возможности для получения новых знаний и умений, способствует повышению уровня мотивации и ответственности. Занимаясь волонтерством, человек совершенствует способность взаимодействия с людьми, учится работать в команде, становится более открытым и коммуникабельным, начинает проявлять инициативу, с уверенностью самостоятельно принимает какие-либо решения.

Волонтерское движение в социальной работе направлено на построение социально ответственного общества. Вовлечение молодежи в данный вид деятельности способствует формированию активной жизненной позиции, развивает их навыки, повышает знания, поддерживает патриотический дух. Волонтерская деятельность предполагает стремление молодых людей к самостоятельному участию в жизни общества и государства, к удовлетворению и реализации различных социальных потребностей и интересов, что влечет за собой возникновение разнообразных форм социальной активности. Социально активная молодежь осознает собственную значимость для общества и получает возможность изменить что-то в окружающем мире в лучшую сторону.

Говоря о волонтерской деятельности в социальной сфере, нельзя не упомянуть участие в ней обучающихся высших учебных заведений, и в частности

студентов направления подготовки «Социальная работа». Добровольческая деятельность, осуществляемая студентами, способствует развитию профессиональной активности, является соединительным элементом между теоретическими знаниями и практической деятельностью. Будущие специалисты по социальной работе участвуют в деятельности социальных служб, но не на правах практикантов в рамках обязательных практик, предусмотренных учебным планом, а в качестве более свободных субъектов социальной работы. Это позволяет обучающимся проявлять свою активность, предлагать новые идеи, разрабатывать и внедрять актуальные социальные проекты, самостоятельно регулировать свою деятельность. Кроме того, участие студентов в добровольчестве позволяет приобрести полезные связи с учреждениями их будущей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Холина О. И. Волонтерство как социальный феномен современного российского общества // Теория и практика общественного развития. – 2011. – № 8. – С. 71–73.

УДК 376.42

Е. В. Мартынова
Государственное казенное общеобразовательное учреждение
«Школа № 3 Костромской области
для детей с ограниченными возможностями здоровья»
г. Кострома, Россия
lenochka1303@yandex.ru

АДАПТАЦИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

В статье рассматривается специфические трудности обучающихся с расстройствами аутистического спектра при освоении адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования, представлены способы преодоления этих проблем; предложены варианты адаптации учебного материала для чтения для детей с РАС.

Ключевые слова: *расстройства аутистического спектра, адаптированные учебные задания, интеллектуальные нарушения.*

© Мартынова Е. В., 2020

E. V. Martynova
Kostroma school № 3 for children with disabilities

ADAPTATION OF EDUCATIONAL MATERIAL IN READING LESSONS FOR CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

The article examines the specific difficulties of students with autism spectrum disorders in mastering the adapted basic General education program of primary General education, presents ways to overcome these problems, and suggests options for adapting educational material for reading for children with ASD.

Keywords: *autism spectrum disorders, adapted educational tasks, intellectual disabilities.*

Для ребенка с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС) и сопутствующими интеллектуальными нарушениями существующие в готовом виде учебники и рабочие тетради зачастую недоступны для понимания детьми. Одним из условий, необходимым для обучения детей с РАС, является наличие дополнительных специальных учебных материалов к уже существующим учебно-методическим комплектам. Трудности в понимании материала учебного предмета, в которых большую часть материала представляет материал текстовый (в частности, на уроке чтения), вызывает необходимость адаптации текстов по чтению.

Основной трудностью, с которой сталкиваются обучающиеся с РАС на уроках чтения, является недостаточное понимание прочитанного. Работа над пониманием прочитанного включает несколько аспектов:

– понимание *содержания* прочитанных предложений, текстов;

– усвоение *последовательности и логики событий*;

– формирование *понимания социальных взаимоотношений героев, нравственных аспектов содержания*;

– понимание *переносных значений* [1, с. 21].

Адаптация текстов позволяет ребенку с РАС в доступной для него форме понимать содержание прочитанного, отвечать на вопросы по содержанию, формировать навык самостоятельного пересказа текста (если ребенок имеет нарушения речи, то ответы по содержанию и пересказ можно осуществлять **средствами альтернативной коммуникации)**. Осмысленное чтение развивает и собственную речь аутичного ребенка, помогает преодолеть речевое недоразвитие.

При адаптации учебного материала необходимо учесть следующие способы преодоления трудностей, возникающих у обучающихся с РАС по учебному предмету «Чтение»

– *адаптация текстов*: упрощение содержания, сокращение объема, использование текстов, приближенных к личному опыту учащихся, использование текстов – историй из жизни школьников;

– *визуализация текстов*: использование иллюстраций, рисунков на доске, презентационных слайдов, диафильмов. Например, учитель последовательно выкладывает на доске картинки к смысловым частям текста по мере его прочтения;

– *проигрывание событий рассказа*: выполнение отдельных действий или проигрывание основных сюжетных событий (игра-драматизация);

– *восстановление правильного порядка событий рассказа*: восстановление последовательности текста, поставив в квадратике около нужного предложения или части соответствующую цифру; расположение картинок-иллюстраций к смысловым частям текста последовательно [1, с. 21].

Перед началом работы над текстом необходимо ребенку определить порядок его действий на уроке. Поскольку детям с РАС трудно удержать речевые инструкции, поэтому необходимо поэтапного разъяснить задания в виде визуальной инструкции-задания. Одним из видов расписания-инструкции является чек-лист. Чек-лист – это список, содержащий ряд необходимых действий (пунктов) для выполнения работы (рис. 1).

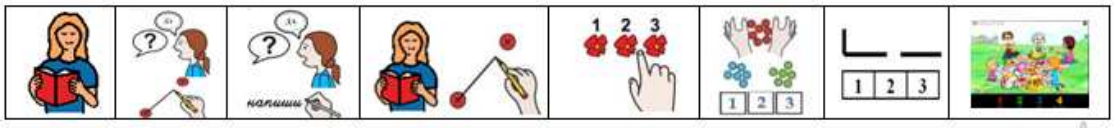

Рис. 1. Чек-лист

Это поможет ребенку четко понимать: сколько заданий будет на уроке, какова их последовательность, когда перерыв, что поспособствует:

– нормализуется адаптационное поведение;

– улучшается способность к обучению;

– улучшаются навыки коммуникации.

Адаптированные тексты включают в себя дополнительную визуальную поддержку в виде пиктограмм, картинок, которые дублируют содержание текста, что способствует лучшему пониманию прочитанного (рис. 2).

Рис. 2. Адаптированный текст

Для проверки понимания прочитанного задаются вопросы по содержанию и ребенок отвечает на них с помощью дополнительной визуализации (рис. 3).

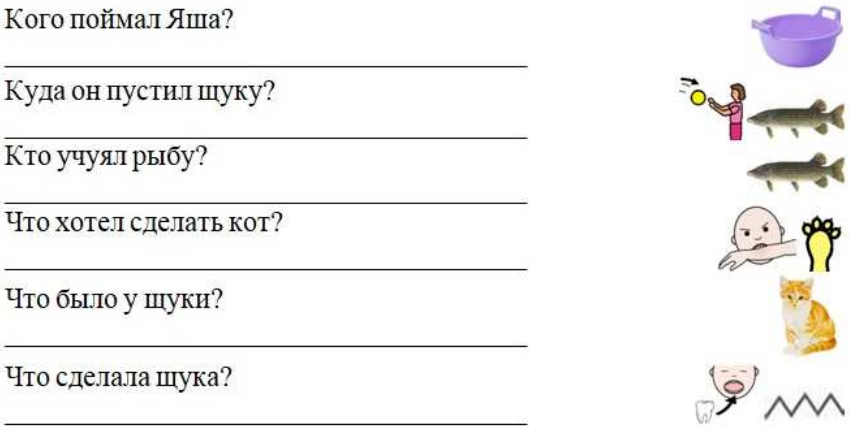

Рис. 3. Вопросы по содержанию

Трудности, связанные с пониманием незнакомых слов, можно преодолевать с помощью дополнительных иллюстраций (рис. 4).

Рис. 4. Работа по уточнению новых слов

В качестве адаптированного задания ученику предлагается задания развивающего и творческого характера, которые учат работать с текстом, способствуют формированию навыков сознательного чтения, воспитанию у детей интереса к уроку чтения, коррекции и развитию речемыслительных способностей учащихся с РАС.

1) Выбери и обведи только главного героя рассказа (рис. 5).

Рис. 5. Нахождение главного героя рассказа

2) Прочитай предложения, запиши вместо картинок слова (рис. 6).

Рис. 6. Запись слов вместо картинок

3) Прочитай текст по предложениям (рис. 7):
   1. Прочитай первое предложение.
   2. Составь предложение из картинок *(картинки заранее разрезать).*

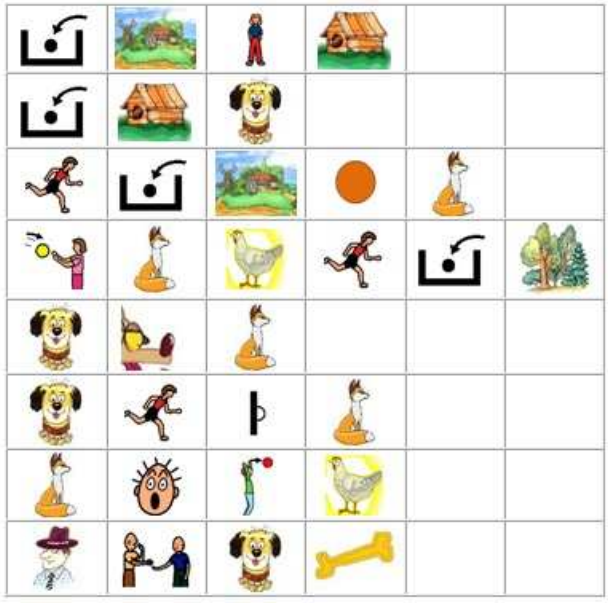

Рис. 7. Составление предложений из картинок-пиктограмм

4) Соедини начало и конец предложений (рис. 8).

На льдине.

Наступила	народу.
На реке начал	собаку.
На берегу было много	весна.
Все смотрели, как	к берегу.
Вдруг все увидели на одной льдине	таять лёд.
Она жалобно	на землю.
Витя взял длинную палку и притянул льдину	идёт лёд.
Когда льдина была у берега, собака соскочила	выла.

Рис. 8. Соединение начала и конца предложения

5) Разгадай кроссворд (рис. 9). (При этом в качестве подсказки у ребенка есть картинки.)

1. На чём спала лягушка?

2. Кто съел лягушку?

3. Где живет лягушка?

4. Когда спит лягушка?

5. Кто главный герой рассказа?

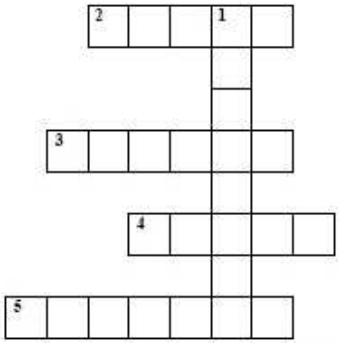

Рис. 9. Кроссворд

6) Найди слова, обозначающие героев рассказа (рис. 10). (В случае затруднений можно дать подсказку в виде картинки с изображением героя рассказа.)

м	с	е	а	п	р	К	а	т	я
с	к	о	т	ё	н	о	к	м	ь
м	у	р	а	в	ь	и	п	р	с
к	и	т	с	о	б	а	к	и	ь
х	о	м	я	к	ё	р	ш	а	к
о	х	о	т	н	и	к	у	х	о
с	о	м	В	а	с	я	м	й	ч
л	а	с	т	о	ч	к	а	ы	э

Рис. 10. Филфорд

7) Рассмотри картинку. Покажи и назови, кто на ней нарисован. Найди в тексте предложение к рисунку. Запиши его (рис. 11).

_____
_____
_____

Рис. 11. Запись предложения к рисунку

8) Прочитай отрывки из текста. Какой отрывок соответствует рисунку. Соедини его с рисунком (рис. 12).

А Вася побежал к котёнку, упал животом на котёнка и закрыл его от собак.

Охотник подскочил и отогнал собак.

Собаки увидали котёнка и хотели схватить его. А котёнок испугался, присел к земле, сгорбил спину и смотрит на собак.

Рис. 12. Нахождение отрывка к рисунку

9) Для формирования навыка пересказа можно выполнить задание, где ребенку необходимо написать номера частей рассказа в нужном порядке и попросить пересказать текст по опорным картинкам [2, с. 9] (рис. 13).

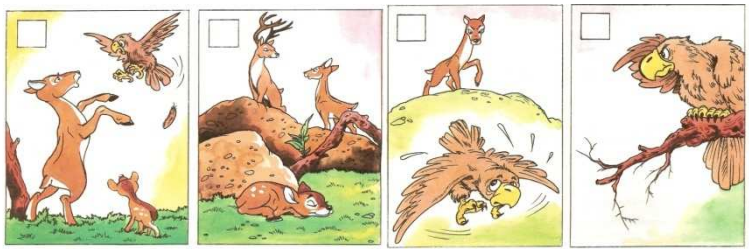

Рис. 13. Пересказ по опорным картинкам

Либо можно разрезать текст по предложениям и попросить ребенка расположить предложения по порядку их следования в рассказе (рис. 14).

Сеня пошёл в лес за орехами.
Сеня нашёл много орехов и собрал их в корзину.
Вдруг Сеня услышал, что его Трезор жалобно воет.
Около Трезора лежал какой-то комочек с иголками.
Сеня понял, что Трезор уколол лапу об иголки ёжика.

Рис. 14. Составление текста из предложений

Адаптация учебного материала по чтению позволяет максимально активизировать деятельность учащихся, как на уроке, так и во время домашней подготовки. Кроме того, применение адаптированных текстов в обучении детей с РАС, имеющих тяжёлые речевые нарушения, улучшает качество образования, дают возможность учителю индивидуализировать процесс обучения с учётом уровня психофизического развития учащихся, ученику – более полно раскрыть свои возможности и способности. Работа по адаптированным текстам способствует формированию у ребёнка с РАС навыка чтения, корригирует дефекты устной и письменной речи, совершенствует на уроке технику чтения и развивает умение понимать прочитанное, формирует навык самостоятельного пересказа текста.

Список литературы

1. Загуменная О. В., Хаустов А. В. Адаптация учебных материалов для обучающихся с расстройствами аутистического спектра : метод. пособие. – М. : ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. – 80 с.

2. Сущевская С. А. Тексты с дырками и хвостами. – М. : Карапуз, 2019. – 64 с.

УДК 371.3

К. А. Мельник
Воронежский институт МВД России
г. Воронеж, Россия
kirill.melnik.vrn@mail.ru
Д. Н. Черников
Воронежский институт МВД России
г. Воронеж, Россия
nadezhda31.12@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ОПЫТА РЕШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ТАКТИКО-СПЕЦИАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ

В статье рассматривается понятие «опыт» и его формирование у обучающихся при решении профессиональных задач. Приводится пример реализации технологии имитационного обучения по средствам применения «модель-ситуаций» на занятиях по тактико-специальной подготовке.

Ключевые слова: *формирование опыта, решение профессиональных задач, обучающийся, «модель-ситуация», технология имитационного обучения.*

K. A. Melnik
Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia
D. N. Chernikov
Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia

FORMATION OF EXPERIENCE IN SOLVING PROFESSIONAL TASKS IN LESSONS ON TACTICAL AND SPECIAL TRAINING

The article discusses the concept of "experience" and its formation among students in solving professional problems. An example of the implementation of the technology of imitation training by means of using "model-situations" in the classroom for tactical and special training is given.

Keywords: *the formation of experience, the solution of professional problems, the student, "model-situation", the technology of simulation training.*

На современном этапе развития общества опыт, получаемый человеком во всех сферах жизнедеятельности, остается одним из важнейших критериев онтогенеза личности. Изначально, в первобытном мире, люди учились на собственном опыте, состоящем из проб и ошибок. В дальнейшем, с развитием общества, накопленная «бездна» знаний стала обобщаться, структурироваться и превращаться в квинтэссенцию (мысль, идею, суть). Но мысль, оторванная от своих корней, безразлична, не связана с человеком ее открывшим, с событием

© Мельник К. А., Черников Д. Н., 2020

того времени, страной, культурой – она оторвана от жизненного контекста [1]. Следуя по такому пути в образовании, мы будем исключать из него звено опыта.

Рассматривая феномен «опыт», как многогранное понятие, мы обязаны обратится к его философскому значению. Опыт, по мнению ученых – это совокупность полученных человеком знаний посредством познавательной деятельности при непосредственном контакте с действительностью.

Представители идеалистического эмпиризма (Беркли, Юм) считали, что опыт является совокупностью ощущений, отвергая то, что сущность опыта – объективная реальность. Материалистический эмпиризм (Ф. Бэкон, Гоббс, Локк, Дидро, Гельвеции) напротив, придерживался позиции того, что источником опыта является окружающий мир, материальная среда, с которой взаимодействует человек. Представители рационализма (Декарт, Спиноза, Лейбниц) считали, что постижение истины не может базироваться на получении опыта так, как он не дает полного и точного знания.

Основатель немецкой классической философии Иммануил Кант ставил под сомнения позиции рационалистов и сенсуалистов в вопросе происхождения опыта. Он считал, что люди обладают доопытными формами рассудка, которые в дальнейшем, благодаря получаемому человеком опыту, синтезируются в знания. Другой яркий представитель немецкой философии Гегель расценивал опыт, как следствие получения нового знания в процессе осмысления результата какой-либо деятельности. Причем результат не всегда мог совпадать с поставленной целью.

В конце XIX – начале XX века, в период буржуазной философии, понятию опыт стало придаваться повышенное внимание. Ученые того времени пришли к такому мнению, что убеждения материалистов и идеалистов в понимании феномена «опыт», должны быть заменены более совершенным «нейтральным» монизмом, который заменяет категории материи и сознания на категорию «чистого опыта».

В педагогической науке понятие «опыт» встречается довольно часто. Еще Ян Амос Коменский в своем труде «Дидактика» затрагивает категорию опыта, говоря о том, что при изучении какого-либо объекта у человека включаются все органы чувств, тем самым он получает первичный опыт взаимодействия с объектом. Большое значение понятию опыт в педагогике придает известный американский философ и педагог Дж. Дьюи, который выдвигает формулу: «Образование опыта опытом и во имя опыта». Ученый считал, что воспитание должно состоять из реконструкции социального опыта с целью развития субъективности личности. С. Т. Шацкий поддерживал идею опыта в образовании, однако основная его идея состояла в том, чтобы между учреждениями образования и социальной средой существовало постоянное взаимодействие, отношения взаимообмена. Учреждения образования изменяли свою работу на основании действия социальной среды и, в свою очередь действовали на среду с целью поддержания положительной траектории воспитания. В. Н. Сорока-Росинский в своем дидактическом принципе берет за основу опыт, он считает, что каждое полученное знание должно превращаться в опыт по средствам действий ученика.

Подводя итог вышесказанному, хотелось бы отметить, что понятие «опыт», состоит из двух взаимосвязанных компонент – это познание и деятельность.

В условиях современного образования при подготовке специалиста для органов внутренних дел реализуется компетентностный подход, направленный на формирование у обучающихся знаний, умений и владений, как в профессиональной области, так и в культурной и социальной сферах. С позиции компетентностного подхода квалификация выпускника определяется способностью решать профессиональные задачи любой сложности на основе полученных в процессе образовательной деятельности знаний. В этом случае опыт является основным элементом для формирования различных компетенций (общекультурных, профессиональных и др.). Образовательные организации, реализуя данный подход, используют практико-ориентированную модель обучения, которая направлена на получение необходимого опыта профессиональной деятельности при использовании различных педагогических средств.

Говоря о профессиональных задачах, выполняемых сотрудниками полиции, мы должны в первую очередь обратиться к нормативной правовой базе, регламентирующей их деятельность, и в первую очередь к закону о полиции. Так, в статье № 1 «Назначение полиции» написано, что полиция предназначена для защиты жизни, здоровья, прав и свобод граждан Российской Федерации, иностранных граждан, лиц без гражданства, для противодействия преступности, охраны общественного порядка, собственности и для обеспечения общественной безопасности [2]. Нормы данной статьи можно считать основополагающим задачами, стоящими перед каждым сотрудником полиции. Однако существует множество нормативных правовых актов (приказов, наставлений, инструкций регламентов и др.), которые определяют специфические задачи для каждого подразделения, исходя из его направления деятельности. Таким образом, четкого перечня профессиональных задач, применимого к каждому сотруднику полиции нет.

Однако анализ практической деятельности сотрудников полиции проходящих службу в различных подразделениях позволяет нам выделить следующие группы профессиональных задач:

– задачи по охране общественного порядка и общественной безопасности;

– задачи правомерного применениях физической силы, специальных средств, огнестрельного оружия и иных мер принуждения;

– задачи при возникновении чрезвычайных ситуаций различного характера;

– задачи управленческой, контролирующей деятельности;

– задачи, выполняемые в соответствии с должностным регламентом.

Опыт решения перечисленных выше профессиональных задач у обучающихся образовательных организаций МВД России в первую очередь формируется на практических, лабораторных занятиях,тактико-специальных учениях, а также занятиях, проводимых в территориальных подразделениях полиции.

Рассматривая дисциплину «Тактико-специальная подготовка» как одну из формирующих профессиональные компетенции, хотелось бы отметить, что применяемые на занятиях технологии, методы и средства обучения напрямую направлены на получение обучающимися определенного опыта решения профессиональных задач. Целью дисциплины является подготовка будущих сотрудников полиции к оперативно-служебной, организационно-управленческой деятельности, усвоение компетенций, необходимых для решения задач органов внутренних дел в различных ситуациях оперативной обстановки.

Под профессиональной компетентностью обучающегося следует понимать характеристику, которая определяет его, как специалиста способного решать профессиональные задачи, возникающие в различных ситуациях оперативно-служебной деятельности, используя полученные в процессе обучения знания, профессиональный и жизненный опыт.

На занятиях по тактико-специальной подготовке профессиональная компетентность обучающегося достигается применением технологии имитационного обучения.

Технология имитационного обучения включает ряд методов и приемов обучения, а также специальные формы проведения занятий, которые:

– обеспечивают соответствие учебно-познавательной деятельности характеру профессиональных задач;

– интенсифицируют умственную работу обучающихся, общение с преподавателем и между собой, коллективное взаимодействие, развивают профессиональное мышление;

– создают условия для формирования новых и более высоких форм мотивации, сознательного усвоения требований и содержания профессиональной деятельности;

– обеспечивают деятельностный (а не вербальный) характер обучения;

– оказывают значительное эмоциональное воздействие за счет увлекательности, состязательности, игрового, творческого характера деятельности [3].

Одним из примеров реализации технологии имитационного обучения на занятиях по тактико-специальной подготовке выступают подготовленные в соответствии с рабочей программой «модель-ситуации», включающие в себя воспроизведение условий задачи, окружающей обстановки, влияющих факторов и динамики развития ситуации. Структура «модель-ситуации» состоит из: объекта имитации; модели процесса профессиональной деятельности; способов регенерации событий; модели принятия решения и системы оценивания (рис. 1).

В ходе применения такого метода проведения практических занятий у обучающихся развивается профессиональное мышление, формируется опыт принятия решений и действий в подобных ситуациях оперативно-служебной деятельности. Как показывает практика, в результате проведения таких занятий, показатель сформированности профессиональных компетенций у обучающихся выше, чем при проведении аналогичных занятий с применением иных форм, методов и технологий. Таким образом, можно сделать вывод, что реализация технологии имитационного обучения по средствам «модель-ситуаций»

формирует опыт решения профессиональных задач, возникающих в ходе оперативно-служебной деятельности.

Рис. Схема структуры «модель-ситуации»

Список литературы

1. Христофоров С. В. Опыт как педагогическая категория // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2005. – № 7. – С. 180–184.

2. Федеральный закон от 07 февраля 2011 года № 3 ФЗ «О полиции». – URL: https://base.garant.ru/12182530/(дата обращения: 16.09.2020).

3. Мельник К. А., Черников Д. Н., Меремьянин А. В. Применение технологий проблемного и имитационного обучения сотрудников ОВД // Теоретические и практические аспекты развития научной мысли в современном мире. – Уфа, 2015. – С. 242–245.

УДК 374.3

Г. И. Охлопков
Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет
г. Пермь, Россия
OkhlopkovG@mail.ru

ОБЩЕСТВЕННО-ГОСУДАРСТВЕННАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ДЕТСКОГО ДВИЖЕНИЯ: ОПЫТ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)

В статье дано описание этапов становления и развития современного детского движения Республики Саха (Якутия), представлен подробный анализ

© Охлопков Г. И., 2020

механизмов создания организационно-педагогических условий для успешного функционирования детских общественных объединений, показан опыт региона по проектированию системы социально-педагогической поддержки деятельности детских общественных объединений, также дается обоснование эффективности общественно-государственной модели развития детского движения. Официальные документы, в том числе нормативно-правовые акты, разработанные и предложенные детскими общественными объединениями, поддержанные и принятие органами государственной власти Якутии, имеют большое значение и для педагогической науки, и для практической деятельности образовательных организаций, учреждений дополнительного образования, органов управления образованием.

Ключевые слова: *детское общественное объединение/движение, социализация личности, взаимодействие социальных институтов, общественно-государственная модель, воспитание подрастающего поколения, государственная поддержка.*

G. I. Okhlopkov
Perm State Humanitarian and Pedagogical University

SOCIAL AND STATE MODEL OF DEVELOPMENT CHILDREN'S MOVEMENT: THE EXPERIENCE OF THE REPUBLIC OF SAKHA (YAKUTIA)

The article describes the stages of the formation and development of the modern children's movement in the Republic of Sakha (Yakutia). It provides a detailed analysis of the mechanisms for making organizational and pedagogical conditions for the successful functioning of children's public associations. It also shows the experience of the region in designing a system of social and pedagogical support for the activities of children's public associations and gives substantiation of the effectiveness of the public-state model of the development of the children's movement. Official documents, including regulations, developed and proposed by children's public associations, supported and adopted by the state authorities of Yakutia are of great importance both for pedagogical science and for the practical activities of educational organizations, institutions of additional education, educational authorities.

Keywords: *children's public association/ movement, socialization of the individual, interaction of social institutions, social and state model, education of the younger generation, state support.*

Введение

Общественно-государственная модель – эффективный метод и оптимальный механизм, обеспечивающий принятие управленческих решений для выполнения поставленных задач или разрешения проблемной ситуации. На наш взгляд, модельный подход является наиболее перспективным и дает новые воз-

можности для развития детского движения как особого социального института воспитания подрастающего поколения.

Интегрированная модель определяет ответственность структур государственной власти: от органов местного самоуправления до федерального уровня, в частности создания благоприятных условий для развития детских сообществ и поддержки социальных инициатив детей, обеспечивая взаимовыгодное сотрудничество всех институтов воспитания и самих детей, детских общественных объединений на основе стратегий развития и долгосрочных планов.

При организации этой модели важно соблюдать баланс государственных механизмов и целостность (самостоятельное функционирование и развитие) детских общественных объединений. Статья 3 ФЗот 28 июня 1995 года № 98-ФЗ «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений» определяет, что государство должно принимать меры государственной поддержки детских общественных объединений, которые не могут быть использованы против законных интересов этих объединений, а также в целях изменения характера их деятельности.

Теоретический анализ взаимодействия государственных структур и детских общественных объединений, его особенностей в социальной действительности и образовательном пространстве был представлен в научных исследованиях отечественных ученых: Е. Е. Чепурных, Е. Л. Родионовой, А. Г. Кирпичник, Т. В. Трухачевой, Р. А. Литвак, А. В. Волохова, И. И. Фришман, М. Р. Мирошкиной, Е. В. Евладовой, С. В. Тетерского, Н. А. Гусевой, Г. В. Гринчук На основе изученного материала можно охарактеризовать, что «взаимодействие» представляет с собой педагогическое явление, обеспечивающее создание специальных условий для совместной деятельности участников детского движения и представителей государственных структур-партнеров [2; 4; 5; 7; 8; 9; 16; 18; 19].

Вопросы создания условий для повышения ресурсного, организационного, методического обеспечения воспитательной деятельности, в том числе поддержки детских общественных объединений, отражены в актуальных федеральных документах: Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года, Государственной программе «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2016–2020 годы», Основах государственной молодежной политики РФ на период до 2025 года.

Как пишут исследователи И. В. Вагнер и И. И. Фришман, анализ состояния современных детских общественных объединений в регионах России показывает, что сегодня необходим системный подход к вопросам поддержи детских общественных объединений, основанный на принципах взаимного доверия, солидарности и партнёрских отношений [1].

Оглядываясь назад, можно вспомнить, что после распада союзного государства детские/пионерские организации выпали из поля государственных приоритетов, переживая этап переформатирования. Процесс был болезненным: в новой России не были приняты регламентирующие систему подготовки профессиональных кадров по работе с детьми, места базирования детских

общественных объединений и вопросы по организации и финансировании их мероприятий документов.

Многие регионы РФ и страны СНГ начали искать пути сохранения многолетней истории, продолжения добрых традиций и славных дел пионерской организации.

Этапы становления и развития современного детского движения Республики Саха (Якутия) (1990–2020 гг.)

В данной статье обобщаются итоги исследования механизмов поддержки детских общественных объединений с 1992 по 2020 годы и выделяется три периода, где подробно рассматриваются меры, принятые Главой РС(Я) и Правительством РС(Я) в виде нормативных правовых актов, совместных действий органов государственной власти и детских общественных объединений, определивших стратегию развития детского движения республики на современный период [6; 10; 11; 12; 13; 14]. На основе опыта республики отслеживаются этапы формирования и развития общественно-государственной модели.

I этап: 1990-е годы – период новых возможностей для функционирования и роста детских общественных объединений, основанных на стратегии вариативно-программного подхода

В Якутии 5 декабря 1992 года решением слета Якутской областной пионерской организации был создан Союз детских общественных объединений РС(Я) (председатель – Н. А. Барашкова) (далее – СДОО РС(Я)), а на местах благодаря энтузиас там проводилась большая работа по формированию детских общественных объединений широкого профиля. Начался поиск идей, программного материала для объединения детей республики по их интересам.

В этом же году инициированная СДОО РС(Я) и разработанная авторским коллективом под научным руководством доктора психологических наук, профессора А. П. Оконешниковой Программа развития личности ребенка путем приобщения его к родной культуре «Эркээйи» была успешно защищена и принята на коллегии Министерства образования РС(Я). Новая программа, направленная на использование воспитательного потенциала народной педагогики, национальной культуры, морально-этических, духовно-нравственных ценностей для преодоления духовного и морального кризиса, успешно включилась в реализацию Концепции обновления национальных школ РС(Я), принятого Правительством РС(Я) в 1990 году.

В 1995 году усилиями Международного союза детских общественных объединений «СПО-ФДО» и по инициативе председателя подкомитета по делам детей и молодежи Государственной Думы Федерального Собрания РФ первого созыва Е. Е. Чепурныхстал знаковым – были приняты два федеральных закона: «Об общественных объединений» от 19 мая 1995 года № 82-ФЗ, «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений» от 28 июня 1995 года № 98-ФЗ.

Базовые федеральные законы стали опорой для создания на региональном уровне основополагающих документов, выведших детское общественное движение Якутии приоритетным направлением социальной политики республики.

Так, первым шагом стало принятие постановления правительства «О государственной поддержке детских общественных объединений РС(Я)» от 24 августа 1995 года № 384, создавшее возможность поддержки из государственного бюджета РС(Я) общественных инициатив, направленных на развитие детского движения.

Ключевым моментом в развитии детского движения стало принятие постановления правительства от 28 ноября 1995 года № 517 «О дополнении к постановлению Правительства РС(Я) от 24 августа 1995 года № 384 «О государственной поддержке детских общественных объединений РС(Я)», определившего структуру и штатное расписание аппарата Союза детских общественных объединений РС(Я) в количестве 11 единиц, утвердившего Программу «Эркээйи» в качестве республиканской базовой программы воспитания и развития ребенка. В целях реализации программного документа было обеспечено прямое финансирование деятельности СДОО РС(Я) из бюджета субъекта на основании долгосрочного договора между Министерством образования РС(Я), Министерством по делам молодежи, туризма, физкультуры и спорта РС(Я), Комитетом по проблемам семьи, женщин и демографической политике при Президенте РСЯ), Союзом детских общественных объединений РС(Я) и Международным центром по исследованию проблем национальных школ коренных народов.

В ходе реализации программы «Эркээйи» появились новые детские общественные объединения «Кэскил» («Будущее»), «Кэнчээри» («Росток»), которые акцентировали внимание на развитие каждого ребенка, раскрытию его природных способностей и таланта, способствовали изучению родного языка, истории, культуры, традиций своего народа. На основе этого воспитывалось уважение к другим нациям и народам, культивировалось стремление быть полезным и достойным гражданином своей республики, страны. Вышеупомянутые детские общественные объединения входили в качестве ассоциативных членов в СДОО РС(Я).

Этот этап стал началом возрождения и динамичного развития современного детского движения в РС(Я).

II этап: 2000-е годы – период расширения деятельности детских общественных объединений, создание конкурентной среды для поддержки лучших инициатив детей и молодежи

Как отмечают исследователи И. В. Вагнер и И. И. Фришман интерес к разработке региональных программ поддержки детских общественных объединения возрос, начиная с 2001 года, когда на коллегии Министерства образования РФ были приняты первые рекомендации «О взаимодействии органов управления образованием и детских общественных объединений» (решение коллегии от 29 мая 2001 года № 11/1, приказ от 18 июня 2001 года № 2419). Министерством был создан Координационный совет по вопросам взаимодействия с молодежными и детскими общественными объединениями (приказ от 8 июня 2001 г. №23 34). Указанные ведомственные акты стали предметом обеспечения взаимодействия руководителей исполнительной власти в сфере об-

разования и воспитания с представителями детских общественных объединений [1].

Время диктовало изменения в бюджетном законодательстве РФ и РС(Я), что стало основой для принятия нового постановления «О мерах по государственной поддержке деятельности молодежных и детских общественных объединений в РС(Я)» от 21 марта 2002 года № 132, которым введена форма государственной поддержки социальных проектов общественных объединений путем проведения конкурсных процедур.

Министерством по молодежной политике РС(Я) с участием Союза детских общественных объединений РС(Я) был разработан и утвержден правительством Порядок отбора получателей и предоставления субсидий из государственного бюджета РС(Я) на реализацию проектов республиканских детских общественных объединений (постановление Правительство РС(Я) от 06 февраля 2008 года № 46). Исходя из положений новой методики предоставления финансовой поддержки СДОО РС(Я) стал одним из участников на получение государственной субсидии, направленной на реализацию проектов по развитию социальной активности подрастающего поколения. Также по предложению Союза детских общественных объединений РС(Я) Министерством образования РС(Я) были учреждены гранты Президента РС(Я) детским общественным объединениям»от 30 июня 2008 года № 1000, где имели возможность принять участие местные (районные, городские) детские общественные объединения, зарегистрированные на территориальном органе Министерства юстиции РФ.

Союз детских общественных объединений РС(Я) (председатель – А. Д. Васильев), как объединяющая и связующая структура между властью и детским сообществом, взял ответственность за организацию семинаров и курсов повышения квалификации по вопросам государственной регистрации детских общественных объединений в виде социально ориентированных некоммерческих организаций, составления грантовых заявок, ведения бухгалтерских отчетностей, разработки и реализации социальных проектов.

Как показал анализ ситуации развития детского движения РС(Я), на втором этапе появились серьезные затруднения по росту количества зарегистрированных детских общественных объединений, что привело к снижению доли организаций, пользующийся государственной поддержкой. Основной причиной стало увеличение дополнительной нагрузки руководителей детских общественных объединений по ведению юридических лиц, проводящих работу, в большинстве случаев, на общественных началах, низкое качество подаваемых заявок и не конкуретноспособность социальных проектов детских сообществ наравне с другими СО НКО.

III этап: 2010-е годы – период объединения усилий государства и общества, создание единой платформы для обеспечения прорывного роста детских общественных объединений

По предложению председателя Международного союза детских общественных объединений «СПО-ФДО» А. В. Волохова в 2009 году в Совете Феде-

рации РФ состоялось обсуждение перспектив развития детского движения России, а в 2012 году впервые состоялись парламентские слушания в Государственной Думе РФ с участием представителей детских общественных объединений России. На заседаниях Общественной палаты РФ неоднократно рассматривались предложения о разработки механизмов общественно-государственного взаимодействия в интересах детей [15; 17].

«Этот опыт свидетельствует о позитивных тенденциях в разработке механизмов в социально-педагогической поддержке деятельности детских общественных объединений. Также актуализировалась проблема научно-практического обоснования приоритетных направлений деятельности детских общественных объединений исходя из динамики общественных процессов», – считает исследователь И. И. Фришман [2, с. 3; 1, с.78; 3, с. 2].

Озвученные и предложенные идеи о возможных путях развития и оказания поддержки деятельности детских сообществ обсуждались и на уровне субъектов России. В нашей республике при прямом участии Союза детских общественных объединений РС(Я) (председатель – Г. И. Охлопков) был проведен ребрендинг детского общественного движения.

Президент РС(Я) Е. А. Борисов в 2013 году внес инициативу о создании обновленного масштабного детского движения республики. В послании к Государственному Собранию (Ил Тумэн) РС(Я) президент отметил, что государство всегда будет поддерживать детское движение во всем, чтобы оно развернулось и, сохраняя свою самостоятельность, отвечало главному требованию времени – воспитывало достойного, сильного духом, образованного гражданина XXI века, патриота своей страны и республики [14].

На территории Якутии процесс формирования современных подходов к деятельности детского движения начался с поиска инновационных механизмов развития. Если в начале при обсуждении этой проблемы в дискуссии практиков говорилось только об общественных инициативах, то после постановки задачи Главой РС(Я) появилась возможность выстраивать нормативно-правовое поле, межведомственные связи, структуру взаимодействия всех субъектов воспитания. Таким образом, в единстве детские общественные объединения имели возможность работать более качественно и результативно. Единство намерений определил функции детей и взрослых, которые позволили увидеть общее «поле действий» каждого ребенка и подростка.

Рабочей группой Союза детских общественных объединений РС(Я) при участии представителей министерств и ведомств, учитывая основные принципы устройства и функционирования детских организаций как общественного института, была разработана государственная стратегия, включающая создание единой платформы, в том числе общественно-государственной модели и научно-методическое сопровождение системы образования и государственной молодежной политики на всех ее уровнях. Предложенные идеи и инициативы были поддержаны Правительством РС(Я) и стали основой к Концепции развития детского движения в РС(Я) и плана реализации («дорожной карты»), утвержденной отдельным распоряжением правительства от 23 июня 2015 г. № 671-р.

В целях осуществления государственной поддержки детских общественных объединений, социальных инициатив, проектов и программ ежегодно в государственном бюджете предусматриваются денежные средства: в виде субсидий в рамках государственной программы «Реализация молодежной политики, патриотического воспитания граждан и развития гражданского общества в РС(Я) на 2020–2024 годы» (указ Главы РС(Я) от 12 декабря 2019 года № 888); в виде грантов в рамках государственной программы «Развитие образования РС(Я) на 2016–2022 годы и на плановый период до 2026 года» (указ Главы РС(Я) от 15 декабря 2017 года № 2282).

Свидетельством особого внимания и заботы со стороны государства является учреждение Дня детского движения РС(Я) по указу Главы РС(Я) от 6 марта 2014 года № 2526, который ежегодно отмечается 5 декабря во всех образовательных организациях. Традиционно в этот праздничный день подводятся итоги уходящего года, транслируются успешные практики и достижения детских общественных объединений, поощряются наиболее отличившиеся участники республиканского движения. Этот день является символом единения и консолидации государства и общественного института детского движения.

Для систематизации и координации деятельности детских сообществ в 2017 году совместным решением Правительства РС(Я) и штабом детского движения был запущен республиканский проект – Марафон детских общественных объединений «Семь заданий Главы РС(Я)», который стал победителем всероссийского конкурса грантов Федерального агентства по делам молодежи. Министерством по делам молодежи и семейной политике РС(Я) для стимулирования лучших лидеров и активных организаторов были учреждены ведомственные знаки для лидеров «Дьулуур» («Стремление») (приказ от 29 декабря 2014 года № 573-ОД) и педагогов «За вклад в развитие детского движения РС(Я)» (приказ от 25 августа 2017 года № 268-ОД).

В 2017 году было создано ГБУ РС(Я) ДО «Республиканский центр развития детского движения» при Министерстве образования и науки РС(Я) по распоряжению главы от 22 декабря 2016 г. № 1357-рг. Созданная отдельная структура в виде бюджетной организации стала уполномоченным органом государства по координации и оказанию методической, организационной, консультационной, юридической, научной и информационной поддержки деятельности детских общественных объединений; организации и проведении республиканских мероприятий; взаимодействии с учреждениями дополнительного образования, координирующими деятельность детских общественных объединений муниципальных районов и городских округов; республиканскими и муниципальными образовательными организациями, реализующими программы детского общественного движения.

За годы проведенной работы достигнуты значительные результаты, обеспечившие рост детских общественных объединений и увеличение доли охвата детей, заинтересованных общественно полезными делами. На 2019/20 учебный год деятельностью детского движения РС(Я) охвачено 58,6 % детей от общего числа детского населения с 8 до 18 лет.

Развитие нормативной правовой базы республики, в части поддержки детских общественных объединений, стало основанием для инициирования принятия регионального закона «О развитии детского общественного движения в РС(Я)». Разработанный при активном участии лидеров и руководителей детских общественных объединений проект закона было добрен на заседании Правительства РС(Я) (постановление от 22 декабря 2017 г. № 404). Документ содержит 11 статей, направленных не только на совершенствование государственной политики в области воспитания подрастающего поколения, но и создание благоприятных условий для всестороннего развития личности ребенка через вовлечение в социально-значимую деятельность, определяет основные задачи, механизмы и меры, обеспечивающие государственную поддержку развития детского движения в республике. Кроме того отдельные статьи отражают полномочия исполнительных органов государственной в сфере господдержки, механизмы формирования инфраструктуры детских общественных объединения, роль органов местного самоуправления в развитии детского общественного движения. Особое внимание было уделено подготовке квалифицированных кадров детских общественных объединений.

На данный момент работа над проектом закона продолжается с учетом актуальной повестки, продиктованной апробацией Примерной программы воспитания в образовательных организациях, предложенной Институтом развития стратегии образования РАО, и внесенных поправок Президента РФ в ФЗ «Об образовании в РФ» об укреплении воспитательной составляющей российской системы образования.

Создание в 2013 году Единого детского движения «Стремление» («Дьулуур») РС(Я) стало первым региональным опытом в РФ в области создания современной модели детского движения через общественно-государственное взаимодействие на основе межведомственного плана реализации мероприятий, предусмотревшего организационные, правовые, методические, кадровые вопросы и вопросы материально-технического обеспечения детского движения.

Эффективность выбранного пути доказывает тот факт, что в стране 29 октября 2015 года Президентом РФ В. В. Путиным также было принято решение о создании единой объединяющей платформы – Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников». Сегодня РДШ рассматривается как единая площадка взаимодействия созданных и создаваемых детских общественных объединений и как механизм для продвижения детских сообществ на федеральном уровне.

Заключение

В настоящее время на уровне субъектов РФ детское движение как особый институт социального воспитания подрастающего поколения переживает процесс переформатизации и укрепления позиций как субъекта социальных процессов. При этом на первый план отодвигаются вопросы формирования новых моделей и векторов развития детского движения, чтобы сохранить свою инди-

видуальность, автономность, в тоже время не терять истоков и традиций, сочетать инновации и формат цифрового развития.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что опыт РС(Я), охватывающий период с 1990 по 2020 годы, показал эффективность общественно-государственной модели при создании организационно-педагогических условий (разработка модели, составление комплексной программы, методическое сопровождение, организация мероприятий и реализация проектов, укрепление кадрового корпуса и подготовка специалистов, принятие нормативно-правовой базы, выделение помещений и укрепление материально-технической базы, финансовое обеспечение, информационная поддержка) в развитии детского движения на современном этапе. Государство и институты гражданского общества в данный исторический период, отражая интересы и потребности общества, реально формировали отношения и связи в вопросах развития педагогического потенциала деятельности детских общественных объединений как самостоятельного института воспитания, реализации детских социальных инициатив, обеспечения прав детей на активное участие в жизни общества.

Действуя совместно на системной и плановой основе, власть и общественные институты детского движения постепенно определили направления деятельности. Так, государственные структуры взяли ответственность за создание благоприятных условий для реализации идей и инициатив активных детей и взрослых, финансирования и продвижения их мероприятий, размещения и стимулирования деятельности активов и руководителей. Общественные институты реализуют помощь социального характера: помогают самым маленьким и ветеранам, занимаются социализацией детей с ОВЗ, сохранением исторических памятников наследия, озеленением и благоустройством, заботятся об окружающей среде и т. д. Она особо не регламентирована и действует там, где государственная помощь недостаточна или отсутствует вовсе. Властные и общественные усилия в сфере детского движения дополняют друг друга.

К основным инструментам общественно-государственной модели развития детского движения как наиболее результативной из действующих правовых форм управления можно отнести: механизмы партнёрства общественных институтов и государственных структур в различных формах и видах деятельности, меры государственной поддержки детских общественных объединений, принцип доверительного отношения и взаимодополняемости в осуществлении общих задач по самореализации и социализации подрастающего поколения, становлению самостоятельной личности в духе патриотизма и гражданственности, духовному, нравственному и интеллектуальному развитию детей и молодежи.

Таким образом, как пишут исследователи и лидеры детского движения России А.В. Волохов и И.И. Фришман, перед учёными открывается перспективное направление – организация совместной программы исследовательской деятельности в области отношений и поиска оптимальных основ взаимодействия детских общественных объединений и органов государственной властив соответствии с требованиями и интересами общества [3].

Список литературы

1. Вагнер И. В., Фришман И. И. Подходы к изучению состояния, проблем и основных направлений деятельности современных детских общественных организаций/объединений // Научные основы развития воспитания в системе образования, социализации современных подростков и детского движения : сб. науч. ст. – Т. 1. – М., 2019. – С. 75–84.
2. Волохов А. В., Фришман И. И. Стратегия и тактика развития детского общественного объединения как особого института социального воспитания // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 2. – С. 63–70.
3. Волохов А. В., Фришман И. И. Участие детских общественных объединений в реализации Национальной стратегии действий в интересах детей. – URL: http://www.upo-fco.ru/documents/item/52-dokumentyi-i-materialyi (дата обращения: 17.10.2020)
4. Гринчук Г. В. Пути и условия осуществления деятельности детской общественной организации : автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. – Якутск, 2000. – 20 с.
5. Гусева Н. А. Условия взаимодействия детского общественного объединения с социальными партнерами // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 3. – Т. 2 (Психолого-педагогические науки). – С. 214–216.
6. Едисеева Т. О., Охлопков Г. И., Федорова С. Б. «Стремление»: новый этап в развитии и становлении детского движения Республики Саха (Якутия) (2013–2016 гг.) : информационно-аналитическая книга-брошюра. – Якутск, 2016. – 97 с.
7. Кирпичник А. Г., Трухачева Т. В. Некоторые проблемы детского движения на современном этапе // Республиканский научно-методический журнал «ЖасStar» : Вестник детского общественного движения Республики Казахстан. – 2010. – № 3 (25). – URL: http://zhuldyz.kz/?type=magazine&iid=28&aid=706 (дата обращения: 17.10.2020)
8. Литвак Р. А. Педагогические основы деятельности детских общественных объединений в современных условиях : автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01. – Екатеринбург, 1997. – 46 с.
9. Мирошкина М. Р., Евладова Е. В. Развитие детского общественного движения в современной России // Социальная педагогика в России:научно-методический журнал. – М. : Современное образование, 2019. – № 2. – С. 11–22.
10. Открывая новые горизонты : сб. инф.-метод. ст. и материалов по детскому движению / авт.-сост. Г. И. Охлопков ; [ред. серии Г. В. Гринчук]. – Якутск : Офсет, 2018. – 270 с.
11. Охлопков Г. И. Развитие детского движения Якутии в рамках реализации Стратегии действий в интересах детей Республики Саха (Якутия) на 2012–2017 годы // Республиканский научно-методический журнал «ЖасStar»: Вестник детского общественного движения Республики Казахстан. – 2017. – № 3-4(53-54). – С. 8–17.

12. Охлопков Г. И. «Стремление» («Дьулуур»): единое движение, единая программа // Перекресток : сб. инф.-метод. материалов. – 2015. – Вып. 12. – С. 43–47.

13. Охлопков Г. И., Антоева А. А., Неймохова Н. С. Семь заданий Главы Республики Саха (Якутия): марафон детских общественных объединений (на 2017/18 учебный год) : инф. брошюра. – Якутск, 2017. – 28 с.

14. Охлопков Г. И., Никифорова А. С., Васильев А. Д. Детское движение Якутии: партнерство во имя ребенка : инф.-метод. брошюра. – Якутск, 2016. – 40 с.

15. Рекомендации парламентских слушаний Совета Федерации ФС РФ на тему «О перспективах развития детского общественного движения в Российской Федерации» от 8 апреля 2009 года. – URL: http://council.gov.ru/activity/activities/parliamentary/29660/ (дата обращения: 17.10.2020)

16. Родионова Е. Л. Организационно-педагогические условия взаимодействия органов управления образования и детских общественных объединений по развитию лидерского потенциала подростков : автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. – Нижний Новгород, 2007. – 21 с.

17. Состояние детского движения в России и перспективы его развития: материалы парламентских слушаний от 7 декабря 2012 года / сост.: А. П. Покровская, Т. В. Трухачева. – М. : Изд. Гос. Думы, 2013. – 240 с.

18. Тетерский С. В. Воспитание кадров России : сб. материалов по итогам «круглого стола» на тему «Общественно-государственное партнёрство в деле воспитания гражданина и патриота)» : науч.-метод. пособие для педагогов, специалистов по работке с молодёжью и родителей. – М., 2017. – 226 с.

19. Чепурных Е. Е. Реализация социально-педагогических функций детских организаций : автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. – Ярославль, 1997. – 18 с.

УДК 37.035.6

В. Н. Педан
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
pvn68kos@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКИХ УСТАНОВОК У ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье рассматриваются вопросы формирования патриотических установок у подростков в рамках деятельности Костромской территориальной организации общественного профессионального союза военнослужащих

© Педан В. Н., 2020

и представлен опыт работы с несовершеннолетними, вступившими в конфликт с законом.

Ключевые слова: *патриотическое воспитание, подросток, общественная организация, профсоюз, сопровождение.*

V. N. Pedan
Kostroma State University

FORMATION OF PATRIOTIC ATTITUDES AMONG TEENAGERS IN THE CONTEXT OF PUBLIC ORGANIZATION ACTIVITY

The article deals with the formation of Patriotic attitudes among teenagers in the framework of the Kostroma territorial organization of the public professional Union of military personnel and presents the experience of working with minors who have come into conflict with the law.

Keywords: *Patriotic education, teenager, public organization, trade Union, support.*

В современной России вопросы патриотизма, воспитания детей и молодежи в условиях общепризнанных в нашей стране ценностных установках, гражданских позициях определено, как одно из ключевых направлений в реализации социальной политики. Дополненные положения статьи 67.1 в пункте 2 Конституции Российской Федерации определяют, что «Российская Федерация, объединенная тысячелетней историей, сохраняя память предков, передавших нам идеалы и веру в Бога, а также преемственность в развитии Российского государства, признает исторически сложившееся государственное единство» [1].

Выделены положения связанные приоритетом политики страны в отношении детей через воспитание у них патриотизма, гражданственности и уважения к старшим (67.1. п. 4). В рамках изменения работы по патриотическому воспитанию были внесены поправки в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ в части положений направленных на усиление и конкретизацию воспитательной работы. Под термином воспитание понимается «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [2].

Перед негосударственными субъектами, в частности общественными организациями, также стоит задача развития программ, проектов имеющих граж-

данско-патриотическую направленность, формирующими уважение к нашей истории, традициям, ценностям. Подходы к вопросам патриотического воспитания рассматриваются в исследованиях И. А. Аганова, О. С. Богдановой, М. П. Бузского, Т. А. Коновалова, Т. В. Левкина, М. В. Циулиной и других. Формирование патриотических установок, ценностей представлено в работах Н. В. Адеевой, Т. В. Перегудовой, А. А. Шаронова и многих других. При этом, вопросы формирования патриотических установок у подростков в условиях деятельности общественной организации рассмотрены в исследованиях недостаточно.

Рассмотрение теоретических вопросов связано с трактовкой понятия «патриотизм» (от греческого patris – родина, отечество). В социологической энциклопедии данный термин рассматривается как нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к отечеству, гордость за его прошлое и настоящее, готовность подчинить свои интересы интересам страны, стремление защищать интересы родины и своего народа [3].

Термин «патриотизм» и как производное от него «патриот» – сын отечества было представлен в работах П.П. Шифирова в его работе «Рассуждения о причинах Северной войны». В рассуждениях, исследованиях Н. М. Карамзина, В. К. Левашова, Н. М. Ильичева и других выделяется закономерный запрос на формирование патриотических установок у детей и молодежи через сохранение исторической памяти, национальной культуры, идентичности. Сущность данного процесса определяется, прежде всего, духовно-нравственным климатом в обществе, его историей, возможностью соотносить и учитывать интересы общества, государства.

Роль общественных организаций в практике реализации значимых направлений политики воспитания, развития, становления подрастающего поколения очень велика. Активно программы гражданско-патриотической направленности внедряются в работу Костромской территориальной организации общественного профессионального союза военнослужащих. В программные мероприятия включается работа по организации и проведению праздников посвященных знаменательным датам (дню защитников отечества, победы, семьи и др.), участие военно-спортивных играх, проведение тематических экскурсий, форсайт «моя страна – мое будущее», социальные акции «Я решаю!» и другие.

Практика работы показала высокий потенциал возможностей общественной организации при формировании патриотических установок подростков, в частности в работе с детьми социально опасного положения в рамках профилактики рецидивных проявлений антиобщественной деятельности. Включение данных категорий несовершеннолетних в реализуемые профсоюзом военнослужащих мероприятия позволяют создать возможности учиться делать личный выбор, самоактуализировать собственные ресурсы, осознавать ценность жизненных перспектив, выделять роль государства и общества в решении проблем, оценивать героические этапы истории отечества, края.

Таким образом, формирования патриотических установок у подростков в условиях деятельности общественной организации связано с соотношением педагогических установок на данный процесс и возможностей общественной деятельности в решении актуальных для государства и личности несовершеннолетнего задач. Активные методы и формы работы, применяемые в практике общественной организации связанные с внедрением технологии наставничества, низкопорогового клуба, веб-взаимодействия, форсайта позволяют повысить уровень патриотизма в подростковой среде, снизить риски дезадоптации через позитивное общение, взаимодействие.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) // Российская газета – Федеральный выпуск № 144 (8198).

2. Социология : энциклопедия / сост.: А. А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин, Г. Н. Соколова, О. В. Терещенко. – URL: http://sociology.niv.ru/doc/encyclopedia/sociological/index.htm (дата обращения: 07.10.2020).

3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.

УДК 37.013

Ю. С. Петрашкевич
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
petrashckevitch.julia@ya.ru

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ НА СТУПЕНИ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье представлен анализ основных проблем, с которыми сталкиваются школьники при переходе со ступени начального общего образования на ступень основного общего образования, дается описание методов и средств психолого-педагогического сопровождения младших подростков, способствующей адаптации к новым условиям обучения, принятию новой социальной позиции «Я – пятиклассник!».

Ключевые слова: *школьная адаптация, причины школьной дезадаптации, психолого-педагогическое сопровождение, виды психолого-педагогических средств, младшие подростки.*

© Петрашкевич Ю. С., 2020

Yu. S. Petrashkevich
Kostroma State University

THE MAIN PROBLEMS OF YOUNGER ADOLESCENTSAT ON THE MIDDLE LINK OF ANEDUCATIONAL ORGANIZATION

The article presents an analysis of the main problems that students face when moving from the elementary general education level to the basic general education level, a description of methods and means is given of psychological and pedagogical support for fifth graders, which helps to adapt to new learning conditions, adoption of a new social position "I am a fifth grader!".

Keywords: *school adaptation, causes of school maladaptation, psychological and pedagogical support, types of psychological and pedagogical means, younger teens.*

Актуальность проблемы изучения проблем адаптациипри переходе младших подростков в основное звено школы, выявления психолого-педагогических средств, способствующих этому процессу, связана с требованием Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования по созданию в образовательной организации благоприятной среды для развития и обучения подростков, особенно для младших подростков, находящихся в процессе школьной адаптации к новым условиям обучения на ступени основного образования.

Адаптация сопровождает любое приспособление организма к изменившимся условиям жизнедеятельности. Как отмечает Е. А. Александрова [1], школьная адаптация вызвана изменениями условий обучения, учебного взаимодействия пятиклассников, что вызывает необходимость приспосабливаться к новым условиям учебной деятельности и общения. Однако не у всех обучающихся этот процесс проходит гладко и безболезненно, некоторые младшие подростки испытывают ряд серьезных проблем, затрудняющих адаптационный период при переходе из начальной школы в среднее звено образовательной организации.

В ходе проведенного исследования на базе МБОУ Гимназии № 33 г. Костромы были выявлены следующие проблемы, с которыми сталкиваются младшие подростки на ступени основного общего образования. Это:

– личностные проблемы: у многих младших подростков отсутствуют навыки самостоятельности в решении учебных проблем, проявляется иждивенчество, надежда, что педагог решит проблему потерянной ручки, отсутствия тетради, учебников и др.;

– социальные проблемы: вместо одного учителя (классного руководителя) детям приходится взаимодействовать с разными учителями, у которых имеются свои требования и правила к учащимся;

– деятельностные проблемы: возросший темп учебной деятельности, объем учебных заданий, разные способы работы с учебными материалами на разных уроках для многих школьников создают трудности, что снижает интерес к учению, ведет к формированию учебной пассивности.

Как отмечалось в исследованиях Н. В. Ивановой [2], Р. Р. Ишмухаметова [3], существенной проблемой младших подростков на ступени общего образования является резкий уход из процесса обучения значимого взрослого (классного руководителя), к которому они могли обращаться за помощь, поддержкой, защитой. Поэтому в ходе исследования было отмечено, что очень часто пятиклассники в первые недели обучения в основном звене часто обращались за поддержкой не классному руководителю, а к бывшему учителю начальной школы.

Большинство младших подростков не были готовы к самостоятельному решению проблем, взаимодействию с разными преподавателями. С другой стороны, в ходе бесед и наблюдений было выявлено, что многие педагоги основного звена также не были настроены к продуктивному взаимодействию с пятиклассниками, предъявляя им высокие требования к организованности и самостоятельности, строго контролируя уровень их знаний и умений, подгоняя их под свои требования к организации учебной работы на уроках.

Некоторые учителя ждали, что дети сами приспособятся к новым требованиям, что не стимулировало их мотивацию к этому процессу.

Такие же проблемы наблюдались и в семье, где родители не проявляли снисхождения к трудностям школьной адаптации детей. Снижение контроля учителя, увеличение учебной нагрузки у многих пятиклассников привело к резкому снижению успеваемости, что стало вызывать тревогу у родителей, привело к повышению контроля, требований к многим обучающимся, что, в свою очередь, стало создавать конфликтные ситуации у детей в семье, в классе, повлекло рост конфликтности у некоторых младших подростков, а также к возникновению периодических физиологических нарушений (головные боли, тошнота, боли в животе и др.), признаков школьной дезадаптации, что выражалось в нежелании детей ходить в школу, в негативном отношении к урокам, одноклассникам, учителям.

Еще одной проблемой, с которой столкнулись младшие подростки на ступени основной школы, было большое количество новых видов учебной деятельности, к которым многие были не готовы. Так от младших подростков учителя требовали самостоятельно ориентироваться в кабинете, готовиться к уроку, организовать свою учебную деятельность. Большие требования предъявлялись к работе с текстами, с большими объемами информации на основе аналитической деятельности (детям давались задания составлять планы, конспекты, находить главную мысль, заучивать формулы, даты, правила). Некоторые педагоги вносили дополнительные требования, например: разработать проект на основе самостоятельного выбора темы, проблемы с определением целей, задач, объекта и предмета исследовательской деятельности; самостоятельно

проводить опыты, наблюдения с фиксацией результатов в дневниках юных исследователей и др.

Различные требования, разные виды учебной работы, требований и правил затрудняли процесс адаптации младших подростков, однако, с другой стороны, создавать условия для развития адаптивных качеств: гибко реагировать на различные требования, повышали стрессоустойчивость и др.

Для раскрытия резервных потенциалов младших подростков в процессе школьной адаптации на ступени общего образования была разработана и апробирована программа «Мы – пятиклассники», в которой использовались следующие психолого-педагогические средства:

– информационно-организационные (организация психолого-педагогического сопровождения, разработка памяток, рекомендаций, ориентирующих детей в потоке новой информации);

– психолого-аналитические (проведение тренингов, решение проблемных ситуаций, кейсов);

– социально-коммуникативные (использование групповых форм работы, игр, игровых упражнений, коллективных творческих заданий и др.).

Результаты диагностики испытуемых младших подростков подтвердили эффективность разработанной программы школьной адаптации: у пятиклассников наблюдалось снижение тревожности, повышение учебной мотивации, самооценки, самостоятельности, улучшились результаты успеваемости.

Результаты исследования подтвердили гипотезу и позволили утверждать, что оказание психолого-педагогической помощи младшим подросткам на этапе перехода на ступень основного общего образования в образовательной организации будет успешным, если используются различные психолого-педагогические средства (информационно-организационные; психолого-аналитические; социально-коммуникативные), осуществляется индивидуальный подход на основе диагностики.

Список литературы

1. Александрова Е. А. Психолого-педагогическое сопровождение учения школьников // Классный руководитель. – 2019. – № 3. – С. 104–112.

2. Иванова Н. В. Возможности и специфика психолого-педагогического сопровождения учащихся начальных классов //Начальная школа. – 2018. – № 2. – С. 96–101.

3. Ишмухаметов Р. Р. Барьеры в самореализации школьников в учебной деятельности // Психология образования. – 2017. – № 2. – С. 95–102.

УДК 159.9

К. Ю. Рассохина
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
Ksenia.rassohina@yandex.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье раскрывается понятие «психолого-педагогическое сопровождение», особое внимание уделяется рассмотрению взаимодействия всех внешних субъектов и участников образовательного процесса, подробно описывается структура психолого-педагогического сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: *психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья, основные этапы психолого-педагогического сопровождения, структура психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.*

K. Y. Rassokhina
Kostroma State University

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

The article reveals the concept of "psychological and pedagogical support", pays special attention to the interaction of all external subjects and participants in the educational process, describes in detail the structure of psychological and pedagogical support for a child with disabilities.

Keywords: *psychological and pedagogical support for children with disabilities, the main stages of psychological and pedagogical support, the structure of psychological and pedagogical support for students with disabilities.*

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в образовательной организации является неотъемлемой и важнейшей частью образовательного процесса [3]. По отношению ко всем обучающимся, которым психолого-медико-педагогической комиссией присвоен статус «ребенок с ограниченными возможностями здоровья» реализуется индивидуальный подход, а также организуется психолого-педагогическое сопровождение. Школа, как социальный институт, в рамках психолого-педагогического сопровождения, выполняет задачу социализации ребенка с ОВЗ: проводятся массовые мероприятия различной направленности, организуется работа с родителями и сверстникам. Однако,

© Рассохина К. Ю., 2020

не следует забывать, что успешная социализация ребенка с ограниченными возможностями в обществе зависит также от уровня развития его психических процессов: внимания, памяти, мышления, восприятия и воображения. Не достаточное внимание к этому аспекту может привести не к не желательным последствиям. Как минимум – ребенок будет плохо ориентироваться в самостоятельной жизни. Как максимум – не сможет обходиться самостоятельно вообще.

Опыт организации психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья мы предлагаем рассмотреть на примере Муниципальной казённой общеобразовательной организации «Антроповская средняя школа». В школе обучаются 28 детей с особыми образовательными потребностями (7 детей с умственной отсталостью, 12 учащихся с задержкой психического развития, 9 обучающихся с тяжёлым нарушением речи). Основной целью психолого-педагогического сопровождения особенных детей в образовательной организации является создание условий для их успешного психического и физического развития с учетом возрастных особенностей, для последующей адаптации в обществе. Структурно психолого-педагогическое сопровождение представляет собой набор определенных действий, методик, технологий, мероприятий, которые в свою очередь реализуют поставленную цель. Психолого-педагогическое сопровождение включает в себя сбор анамнеза ребенка, проведение коррекционной работы и обязательный мониторинг коррекционно-развивающей деятельности.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ проходит в 3 этапа: диагностический, коррекционно-развивающий, аналитический (мониторинг) [2]. На диагностическом этапе происходит сбор необходимых данных о ребенке посредством заранее подготовленных специальных методик, диагностирующих психическое и физическое развитие учащегося с ограниченными возможностями здоровья (с учётом возрастных особенностей определённого возраста). В МКОО «Антроповская средняя школа» для диагностики психических процессов ребенка применяются следующие методики:

– диагностика памяти (Объём механического запоминания цифр, Объём зрительной смысловой памяти, Объём слуховой смысловой памяти, методика «Пиктограмма», методика «10 слов», «Память на образы»),

– диагностика внимания (методики «Корректор», «Корректурные пробы», «Таблицы Шульте», «Разведчик», «Кольца Ландольта», «Запомни и расставь точки», «тест Тулуз-Пьерона»),

– диагностика мышления (методики «Простые аналогии», «Сложные аналогии», «Ассоциации», «Обобщение», «Исключение лишнего предмета/понятия», «Нелепицы»),

– диагностика восприятия (методики «Дом», «Рыбалка», теппинг тест «Дятел», теппинг тест «Каскадёр», методика «Какие предметы спрятаны в рисунках?», методика «Чего не хватает на рисунках?», методика «Узнай, кто это?»),

– диагностика воображения (методика «Где чьё место?», методика «Придумай рассказ/игру», методика «Рисунок», «Вербальная фантазия», тест на изу-

чение пространственного воображения, тест «Определение яркости и контролируемости представлений производится методом самооценки» (опросник Р. Гордона), методика исследования творческого воображения, методика исследования индивидуальных особенностей воображения, методика чернильных пятен Роршаха).

Результаты диагностики оценивались по баллам: 1 балл – задание не выполняется; 2 балла – задание выполняется в очень медленном темпе, неправильно, показатель значительно ниже возрастной нормы; 3 балла – задание выполняется с некоторыми ошибками, медленно, показатели ниже возрастной нормы; 4 балла – задание выполняется правильно, но в замедленном темпе; 5 баллов – задание выполняется самостоятельно, результат соответствует возрастной норме.

Результаты диагностики оглашаются на школьном психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк), с целью разработки индивидуальной образовательной программы для ребенка с особыми образовательными потребностями. На коррекционно-развивающем этапе происходит непосредственная коррекционная работа с обучающимися с ОВЗ, направленная на развитие недостатков в психофизическом развитии ребенка, выявленных на диагностическом этапе. Совместно с педагогом-психологом работают (согласно заключениям ПМПК) учитель-дефектолог, логопед.

Организуя психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в МКОО «Антроповская средняя школа» учитывается важный пункт: что меры по сопровождению должны быть комплексные и затрагивать всех участников образовательного процесса. Работа происходит не только с детьми с особыми образовательными потребностями, но и также с родителями детей или лицами их замещающими, педагогическим коллективом и с внешними учреждениями.

Взаимодействие с родителями организуется в таких формах, как консультирование, тренинги, круглые столы, коррекционно-развивающие занятия по налаживанию детско-родительских отношений, родительские собрания и пр., что помогает родителям особенных детей занять активную позицию в реабилитации ребенка и сосредоточить усилия не только на лечении, но и на развитии основных психических и физических процессов личности. Также, в рамках психолого-педагогического сопровождения родители обучающихся с ограниченными возможностями здоровья могут проконсультироваться по юридическим, педагогическим и психологическим вопросам [1].

Организуя психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями, необходима специальная подготовка педагогического коллектива общеобразовательного учреждения [3]. Она может осуществляться через курсы повышения квалификации, профессиональной переподготовки. По необходимости учителя проходят стажировку в целях изучения передового опыта, в том числе зарубежного, а также закрепления теоретических знаний, полученных при освоении программ профессиональной переподготовки или повышения квалификации. В общеобразовательной организации педагогом-психологом организуются мероприятия разной направленности,

которые также помогают учителям-предметникам, классным руководителям грамотно подойти к образовательному процессу обучения ребенка с ОВЗ.

Помимо взаимодействия с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья, педагогическим коллективом общеобразовательной организации педагог-психолог в рамках психолого-педагогического сопровождения взаимодействует с внешними субъектами – Комиссия по делам несовершеннолетних (по необходимости), органы опеки и попечительства, социальная защита, медицинские учреждения. Взаимодействуя с перечисленными внешними субъектами, происходит сбор необходимой информации на ребенка с ограниченными возможностями здоровья для разработки индивидуальной реабилитационной программы и для составления рекомендаций с формами и методами наиболее эффективными для обучения и воспитания особенных детей [1].

По итогам работы осуществляется вторичная (промежуточная) диагностика детей, в конце учебного года проводится итоговая диагностика, и, участники школьного психолого-медико-педагогического консилиума приступают к аналитическому этапу проделанной работы за учебный год (рис.).

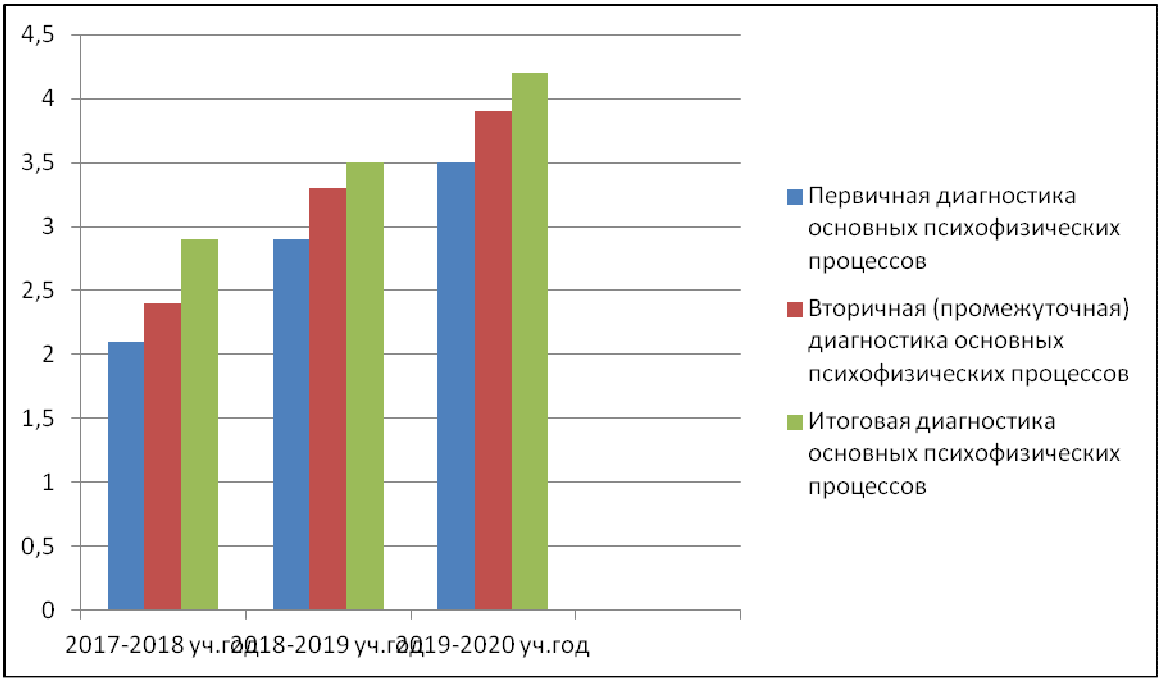

Рис. Оценка результатов исследования
(представлена путем суммирования сырых баллов
и сравнения их с показателями возрастной группы учащихся)

Опыт работы за три года психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья на базе «Антроповской средней школы» показывает, что грамотно организованное психолого-педагогическое сопровождение и реализация коррекционно-развивающих занятий способствует повышению уровня психических процессов ребенка с особыми образовательными потребностями и, как следствие, успешную адаптацию в социуме.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации объединяет деятельность различных субъектов образовательного процесса, в реализации его задейство-

ваны все специалисты школы, широко используются возможности окружающей социальной среды, что позволяет равномерно и всесторонне развивать психофизическое состояние ребенка, а также создавать условия для его успешной социализации.

Список литературы

1. Рассохина К. Ю. Особенности психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в образовательной организации // Ступени роста – 2019 : тезисы 71-й межрегион. науч.-практ. конф. молодых ученых. – Кострома : Костром. гос. ун-т, 2019. – С. 351–352.

2. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / под ред. И. В. Дубровиной, А. Д. Андреевой, Е. Е. Даниловой, Т. В. Вохмяниной ; под общ. ред. И. В. Дубровиной. – М., 2009.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М. : Просвещение, 2017.

УДК 374

В. В. Смирнова
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
varvarasmirnova82@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ «ГРУППЫ РИСКА»

В статье рассматривается понятие «норма», «дети «группы риска», особенности детей «группы риска» разных возрастных категорий, факторы риска, акцентируется внимание на необходимости психолого- педагогического сопровождения детей «группы риска».

Ключевые слова: *норма, группа риска, особенности детей «группы риска».*

V. V. Smirnova
Kostroma State University

FEATURES OF CHILDREN “ANT RICK”

The article considers the concept of “norm”, children of “risk group, features of children of “risk group” of different age categories, risk factors, focuses on the need for psychological and pedagogical support of children of “risk group”.

Keywords: *norm, group of risk, especially children of “risk group”.*

В исследованиях отечественных психологов (И. В. Дубровина, Э. А. Минкова, М. К. Бардышевская и др.) дети «группы риска» характеризуются как

© Смирнова В. В., 2020

дети с замедленным темпом психического развития, низким уровенем интеллектуального развития, эмоциональной сферы и воображения, навыков саморегуляции и способов правильного поведения, другими словами это отклонения в развитии от нормы. Что такое нормальное развитие? Обратимся к сущности понятия «норма».

Термин «норма» (от лат. norma), который означает образец, предписание. Получается, что норма – это совокупность требований и ожиданий, которые предъявляет общество к своим членам, с целью контроля за их деятельностью и характером отношений.

По мнению Л. С. Выготского, нет точных границ между «нормой» и ее отклонениями, но эти границы могут вырасти, если мы говорим об отклонении, или не нормальном поведении с устойчивым и продолжительным характером, что характерно для детей с антиобщественным поведением, получивших негативный опыт и установки.

Особенность детей группы риска состоит ещё и в том, что такие дети могут считаться детьми, не требующие особых подходов (у них есть семья, родители, они посещают обычное общеобразовательное учреждение), но в силу причин от них не зависящих, они попадают в ситуации, когда не соблюдаются или вообще игнорируются их права на жизнь, образование.

В силу своей несостоятельности, дети не могут решить и осознать свои проблемы. Поддержка и понимание взрослых, могли бы поддержать ребенка, помочь ему преодолеть сложности, поменять мировоззрение, ценностные ориентации, понимание смысла жизни и стать нормальным гражданином, человеком, личностью [1, с. 607–609].

Задача педагогов в работе с данными детьми состоит в том, чтобы проявить понимание, помочь изменить жизненные ориентиры и мировоззрение подростка, оказавшегося в непростой ситуации [1, с. 607–609].

Поведение этих детей характеризуется раздражительностью, вспышками гнева, агрессии, преувеличенным реагированием на события и взаимоотношения, обидчивостью, провоцированием конфликтов со сверстниками, неумением общаться с ними.

Для детей «группы риска» дошкольного возраста характерно низкая познавательная активность, отставание в развитии речи, ЗПР, отсутствие навыков общения, конфликтами во взаимоотношениях со сверстниками.

Дети «группы риска» младшего школьного возраста имеют отклонения в развитии интеллектуальной сферы, с трудом усваивают учебный материал, слабо развито мышление, саморегуляция и умение управлять собой, что приводит к отставанию в овладении учебным материалом.

Дети «группы риска» старшего школьного возраста, характеризуются особым процессом социализации, где неумение общаться с людьми вне школы, трудности общения со взрослыми и сверстниками, отчужденность и недоверие к людям, отстраненность от них, не понимание других, в приоритете свои желания и чувства, низкий уровень социального интеллекта, слабое чувство ответственности за свои поступки, безразличие к судьбе своих близких, неуве-

ренность в себе, низкая самооценка, отсутствие постоянных друзей и поддержки с их стороны – основные вопросы, которые могут означать своеобразную регрессивную форму психологической защиты.

Дети старшего школьного возраста стоят на пороге самостоятельной жизни, к которой они не считают себя готовыми. С одной стороны, они хотят жить самостоятельно, отдельно, быть независимыми ни от кого, с другой – боятся этой самостоятельности, так как понимают, что без поддержки родителей, родственников им не выжить, а на нее они рассчитывать не могут. Эта двойственность чувств и желаний приводит к неудовлетворенности своей жизнью и собой.

Подростки «группы риска» характеризуются трудностями во взаимоотношениях с окружающими людьми, поверхностностью чувств, иждивенчеством, привычкой жить по указке других, сложностями во взаимоотношениях, нарушениями в сфере самосознания (от переживания вседозволенности до ущербности), усугублением трудностей в овладении учебным материалом, проявлениями грубого нарушения дисциплины (бродяжничеством, воровством, различными формами делинквентного поведения). В отношениях со взрослыми у них проявляются переживание своей ненужности, утрата своей ценности и ценности другого человека.

Для нормального развития подростков необходимы определенные условия: информация о современной жизни; они имеют право и должны получать достаточно достоверную информацию по всем волнующим подростков вопросам, проверять ее и анализировать (секс, уголовное право, наркотики и алкоголь, религия, секты, молодежное движение и т. д.); сочетание свободы и ответственности в деятельности; подросткам необходимо конструктивное взаимодействие со взрослыми, принятие выработанных правил в школе, семье, обществе; принятие себя (своего физического Я, характера, особенностей, эмоций и т. д.); обучение навыкам достойного поведения (взаимодействия, отстаивания чувства собственного достоинства).

Основные проблемные вопросы у подростков это возникновение трудностей в отношениях со взрослыми, негативизм, упрямство, безразличие к оценке их успехов, уход из школы, уверенность в том, что все самое интересное происходит вне школы и т. д.

Для подростков характерны дневники, тайные тетради, в которых они свободно, независимо, самостоятельно выражают свои мысли и чувства, в это же время появляются компании по интересам, что приводит к возникновению неформальных подростковых сообществ.

Анализируя научную литературу, можно обозначить причины попадания детей в группу риска. Основными такими причинами являются пьянство, асоциальное поведение родителей, нахождение на учете у нарколога, побои, избиение с нанесением тяжелых травм детям, оставление детей одних без еды и воды; кочевой образ жизни вместе с родителями, побеги из дома, конфликты со сверстниками, чрезмерная опека со стороны взрослых и т. д. [1, с. 607–609].

Особое внимание современные исследователи выделяют детей-сирот, как «группу риска», где значительную роль имеют социальные группы, люди, имеющие для них важное значение и оказывающие положительное влияние.

Как показывают исследования, в современном обществе происходит возрастание референтной роли семьи, где семья становится основой поддержки, устойчивости, ориентиром для подростка. Дети-сироты лишены самого мощного и действенного указателя социальной адаптации, в результате чего они имеют очень эмоциональное и напряженное отношение к своим родителям, семье. В большинстве случаев, у детей-сирот (особенно у тех, чьи родители умерли или дети их не помнят) сохраняется положительное эмоциональное отношение к своим родителям, любовь к ним. Нужно отметить, что у детей-сирот, как и у «семейных» детей, ярко выраженно стремление иметь свою семью в будущем.

Опираясь на мнение отечественных психологов, можно выделить особенности психического развития детей-сирот, которые проявляются, в системе их взаимоотношений с окружающими людьми, в том числе со взрослыми. У детей велика потребность во внимании и доброжелательности взрослого, в человеческом понимании, ласке и положительных эмоциональных переживаниях с одной стороны, с другой стороны, мы видим полную неудовлетворенность этой потребностью из-за недостаточного взаимодействия взрослых и детей; высокий процент отсутствия при общении личностных, интимных вопросов и просьб; эмоциональная бедность и однообразие содержания контактов, в основном нацеленного на этикетное поведение.

Все вышеизложенные особенности общения детей со взрослыми лишают детей переживания своей значимости, необходимости и ценности для других людей; умение сочувствовать другим, привязанности к людям.

В «группу риска» входят дети и подростки с различными формами психической и социальной дезадаптации, отражающиеся в поведении, отличающиеся от норм и требований ближайшего окружения: семьи, детского сада, школы и т. д.

Сюда можно отнести такие категории детей, как п**едагогически запущенные дети,** у которых достаточно крепкое здоровье, но недостаточно воспитанные, обученные и развитые дети. Следствием чего являются такие недостатки, как пробелы и отклонения в деятельности, поведении, общении, их не интересует школа, но значимость семьи для них не утрачивается.

При с**оциальной запущенности** дети отлучаются и от школы, и от семьи, в результате чего детьми усваиваются лживые представления о жизни и перенимается криминальный опыт в асоциальных подростковых компаниях и группировках.

К **социально незащищенными** группам относят детей и подростков, которые находятся в тяжёлой ситуации или в неблагоприятных для жизни условиях в результате воздействия различных факторов риска, таких как низкий уровень жизни, неблагоприятная среда обитания, болезни, отклонение в развитии, алкоголизм, наркомания и т. д., конфликтность отношений в группах, со-

циальная и педагогическая запущенность, деформированность мотивации, влияние преступных групп и др.

Не зависимо от того, чем вызвано отклоняющееся поведение ребенка, важно помочь ему в правильном становлении в обществе, в учебе, в отношениях с одноклассниками, со взрослыми и т. д. Для этого важно правильно подобрать формы и методы работы с детьми «группы риска».

Специфика работы педагога-психолога заключается и в работе и «трудными» детьми, и детьми, имеющими трудности в развитии. Эта работа не будет эффективной без сотрудничества с семьёй ребенка, его родителями. Психическое развитие детей, их эмоциональное благополучие зависит от взрослых. Семья для ребенка является источником общественного опыта, где он учится подражать, где происходит его социальное рождение. Потому что именно из семьи ребенок берет всё и плохое, и хорошее.

Обобщая материал, можно сказать, что дети «группы риска» – это особая категория детей, которая более других подвержена отрицательным внешним воздействиям со стороны общества и его криминальных элементов, ставших причиной дезадаптации несовершеннолетних, в воспитании которых существуют определенные трудности, называют по-разному: «педагогически запущенными»; «социально-запущенными»; с «отклоняющимся поведением»; «дезадаптированными»; социально-заброшенными».

Список литературы

1. Сурикова М. Д. Дети группы риска и их психологические особенности // Молодой ученый. – 2013. – № 4. – С. 607–609.

УДК 37.378

Д. В. Шулепников
Военная академия радиационной, химической и биологической защиты
имени Маршала Советского Союза С. К. Тимошенко
г. Кострома, Россия
shu_cabanchik@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ КУРСАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВОЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье представлен опыт практической деятельности по формированию субъектной позиции курсантов военной образовательной организации. Особое внимание в статье уделяется описанию особенностей формирования

© Шулепников Д. В., 2020

субъектной позиции, условиям, обеспечивающим эффективности психолого-педагогического сопровождения данного процесса.

Ключевые слова: *курсант, военная образовательная организация, субъектная позиция, психолого-педагогическое сопровождение формирования субъектной позиции.*

D. V. Shulepnikov
Military Academy of radiation, chemical and biological protection named after Marshal of the Soviet Union S. K. Timoshenko

PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT OF FORMATION OF SUBJECTIVE POSITION OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF MILITARY EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Thearticlepresentsthe practical experience of forming the subject position of cadets of a military educational organization. Special attention is paid to the description of the features of the formation of the subject position, the conditions that ensure the effectiveness of psychological and pedagogical support for this process.

Keywords: *cadet, military educational organization, subject position, psychological and pedagogical support for the formation of a subject position.*

Возраст курсантов (18–25 лет) самый плодотворный для формирования субъектной позиции в образовательном процессе, так как в социально-психологическом аспекте он характеризуется активностью познавательных процессов и высоким уровнем познавательной мотивации. Но специфика военного высшего учебного заведения определяет особенности формирования субъектной позиции будущего офицера в образовательном процессе (совмещение обучения с исполнением воинских обязанностей; ведущая роль официальных служебных отношений, регламентируемых Уставом высших учебных заведений; относительная узость социальной сферы, относительная закрытость образовательной организации и др.) [5]. Однако преподаватели – организаторы образовательного процесса – путем создания определенных педагогических условий ориентированы на развитие субъектной позиции курсантов в образовательном процессе.

Проблема становления человека как субъекта своей жизнедеятельности и своего внутреннего мира получила освещение в работах К. А. Абульхановой-Славской, Б. Г. Ананьева, А. В. Брушлинского, Л. И. Божович, Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна [2; 3; 7; 9].

Развитие субъектной позиции студента вуза в образовательном процессе исследовалось Г. И. Аксеновой, И. А. Гусевой, И. Л. Железняк, Э. Е. Лукьянчиков, О. А. Стребиж, Ю. В. Шибалова, Н. В. Щукина. Психологический аспект развития субъектности офицера рассмотрен в исследовании Т. В. Маркеловой [1; 4; 5; 6; 8; 11].

На наш взгляд, субъектная позиция курсанта вуза – это интегративная характеристика его личности, отражающая активно-избирательное, инициативно-ответственное, преобразовательное отношение к самому себе, к учебной деятельности и к службе [10].

Субъектная позиция проявляется и формируется в деятельности, при обсуждении событий, решении проблем. Формирование субъектной позиции личности – это поэтапный, управляемый процесс, который в значительной степени зависит от изменения позиции и роли преподавателя по мере развития субъектности обучающегося.

Анализ психолого-педагогической литературы, позволил нам сделать вывод, что важнейшими условиями сопровождения формирования субъектной позиции в любом виде деятельности, которые обеспечивают преподаватели вуза, являются: разъяснение важности и значимости предстоящей деятельности для обучающегося и других людей, возможностей личного вклада в общий результат, обеспечивающее заинтересованность субъекта в планируемой работе; вооружение обучающихся способами объективной самооценки собственных возможностей и способностей; включение будущих профессионалов в процесс целеполагания и планирования различных видов деятельности; овладение обучающимися способами проектирования собственной деятельности; ориентация педагогов вуза при организации образовательного процесса на интересы и потребности обучающихся, учет уровня их подготовленности к предстоящей деятельности, обеспечение им возможности добиться положительных результатов, успеха в работе; создание ситуаций выбора и самоопределения, социальных и профессиональных проб; привлечение обучающихся к анализу собственной и коллективной деятельности, организация рефлексии; использование индивидуальных и коллективных способов стимулирования творчества и активности обучающихся. Однако, учитывая специфику военной образовательной организации необходимы особые условия, позволяющие обеспечивать формирование субъектной позиции курсантов.

Результаты научного эксперимента, опыта собственной практической деятельности, научное обобщение опыта деятельности, анализ психолого-педагогической литературы позволяют сделать вывод, что к педагогическим условиям психолого-педагогического сопровождения формирования субъектной позиции курсантов в образовательном процессе военной образовательной организации можно отнести:

Первое условие – обеспечение участия курсантов во взаимодополняющих видах социально-значимой деятельности (учебная, внеучебная, социально-ориентированная) на основе реализации соответствующего содержания, инновационных форм и средств построения образовательного процесса основывается, во-первых, на принципе гуманистической ориентации исследуемого нами процесса, который выдвигает требования к соответствию активности личности ее потребностям и интересам; во-вторых, на особенностях возраста курсантов, для которого характерно повышенное стремление к освоению различных сфер социальной действительности, и, втретьих на результатах исследований, по-

священных формированию субъектной позиции личности. Всю социально-значимую деятельность курсанта в вузе можно разделить на инвариантную и вариативную.

Инвариантная деятельность включает в себя учебную работу, различные виды практик и стажировок, самообслуживание и организация быта (собственного и курса). В учебной деятельности происходит освоение компетенций, которыми должен обладать выпускник вуза как субъект социально-профессионального становления.

Для образовательной деятельности характерна нормативность, что создает определенные трудности для формирования субъектной позиции курсантов, жизнедеятельность которых регламентируется правилами внутреннего распорядка, положениями, приказами, требованиями служебной дисциплины.

Формальное следование приказам представителей учебно-строевых подразделений порождает установку на прямое подчинение и выполнение требований, что часто препятствует развитию у курсантов инициативности, самостоятельности, любознательности, формирует конформизм, узость, шаблонность мышления. Для нивелирования данной ситуации в вузе применяется ряд инновационных форм и средств построения образовательного процесса. К ним относятся: личностно-ориентированные, диалоговые, информационные технологии и тренинги (личностного роста, коммуникативных и организаторских способностей), которые позволяют сформировать качества личности, обеспечивающее формирование субъектной позиции.

Вариативность в учебной деятельности обеспечивается предоставлением курсанту выбора форм самостоятельной работы, содержания конкретных учебных заданий и уровня их сложности. К вариативным видам деятельности нами отнесены внеучебная (творческая, спортивная, прикладная), научно-исследовательская деятельность, общественная практика, наставничество. Они носят добровольный и дополнительный характер, организуются во внеаудиторное время. Сложность этой деятельности возрастает за счет характера дел и смены позиции курсанта в процессе их реализации, а разнообразие обеспечивается за счет множественности вариантов содержания конкретных мероприятий и дел, организуемых, например, в процессе общественной практики.

Научно-исследовательская деятельность изначально предъявляет высокие требования к уровню подготовленности курсанта по сравнению с другими видами активности, организуемой в вузе. Для ряда курсантов данный вид активности отвечает индивидуальным особенностям и склонностям. Поэтому уже с первых курсов преподаватели общих и специальных кафедр выявляют таких курсантов и привлекают их к деятельности научно-исследовательских коллективов, лабораторий и центров. Достижение высокого уровня субъектности в научно- исследовательской деятельности – процесс длительный, который часто достигается уже за рамками вуза. Условие – обеспечение вариативности содержания и форм участия курсантов в социальной и образовательной практике, способствующей включению курсантов в различные формы деятельности, развивающие самопознание, самоопределение, саморегуляцию.

Второе условие – обеспечение вариативности содержания и форм участия курсантов в социальной и образовательной практике, способствующей включению курсантов в различные формы деятельности, развивающие самопознание, самоопределение, саморегуляцию. Социальные и образовательные практики включают в себя освоение социокультурных норм и образцов деятельности; получение опыта работы и суммирование личных результатов и достижений; приобретение опыта презентации личных результатов и достижений на разных уровнях сообщества.

Социальные и образовательные практики включают в себя освоение социокультурных норм и образцов деятельности; получение опыта работы и суммирование личных результатов и достижений; приобретение опыта презентации личных результатов и достижений на разных уровнях сообщества. В этом контексте важным является создание поля обеспечения вариативности содержания и форм участия в социальной практике. Поле обеспечения вариативности содержания и форм участия в социальной практике представляет собой совокупность специально конструируемых и организуемых педагогом ситуаций, побуждающих к проявлению активной позиции курсантов. Основной структурной единицей поля обеспечения вариативности содержания и форм участия в социальной практике является ситуация, которая предполагает две составляющие. Первая, задаваемая преподавателями (организация, конструирование ситуаций жизнедеятельности курсантских объединений, способствующих максимальной реализации активной позиции у возможно большего числа курсантов; оптимизация стиля взаимоотношений между курсантами разных курсов и групп; вариативно-программный подход к организации внеаудиторной деятельности курсанта). Вторая составляющая ситуации – самостоятельные индивидуальные действия курсантов, направленные на решение задач взаимодействия; рефлексия собственной деятельности; проектирование деятельности.

Посредством многообразия объединений, в которые может включаться курсант на протяжении процесса обучения в вузе, решаются задачи обогащения его социального опыта, предоставляется ему свобода выбора площадок для самореализации. Следовательно, выбирая содержание, формы, степень участия в той или иной практике курсант задействует различные ресурсы и потенциалы, как свои собственные, так и потенциалы образовательного процесса.

На протяжении всего периода обучения курсанты включаются в конструктивные формы деятельности, развивающие самопознание, самоопределение, саморегуляцию. К этим формам относят: анализ собственной деятельности, самонаблюдение, создание ситуаций выбора, рефлексия, «адресное задание», дневники самонаблюдения и др.

Третье условие – оказание индивидуальной помощи курсантам в процессе формирования субъектной позиции через содействии в актуализации имеющихся у них ресурсов и проектирование на этой основе индивидуальных траекторий профессионального становления предполагает создание условий для осознания курсантами собственных проблемных ситуаций, возникающих в ходе решения возрастных задач, и содействие в преодолении связанных с данны-

ми задачами затруднений через актуализацию имеющихся у курсантов ресурсов. Задача педагога, осуществляющего индивидуальную помощь, состоит не в том, чтобы решить проблемную ситуацию курсанта в раскрытии его потенциалов и в его самореализации, а в том, чтобы помочь курсанту получить собственный опыт преодоления трудностей, опыт достижения успеха. В ситуации оказания индивидуальной помощи необходимо стремиться к тому, чтобы курсант на основе субъектной позиции разрешал проблемную ситуацию в собственном развитии.

Оказание индивидуальной помощи курсанту в раскрытии его потенциалов, в его самореализации предполагало разработку и реализацию алгоритма индивидуальной работы с ним.

Данный алгоритм можно представить в виде совокупности следующих этапов: выявления затруднений курсантом, осознание им значимости этих затруднений, желание их разрешить, выступая в активной жизненной позиции; организации и проведения совместного анализа имеющихся у курсанта ресурсов для преодоления возникших затруднений, разработкой способов решения; актуализация имеющихся у курсанта ресурсов, для преодоления затруднений в решении образовательных задач; разработки курсанта совместно с педагогом индивидуального маршрута, его реализации, через участие в конкретной деятельности, в различных ролях и позициях. Здесь педагог выступает в роли консультанта, обеспечивает эмоциональную поддержку курсанту, снабжает его необходимыми знаниями, дает оценку результатам; анализа курсантом своих действий, достигнутого результата, возникновения у курсанта целостного видения собственной деятельности, выявления ее ценностно-смысловых оснований.

На разных этапах продвижения в оказании помощи курсанту используются консультации как форма организации индивидуальной деятельности. Консультирование может быть групповым и индивидуальным.

Групповые консультации могут проводиться как для академических, так и для неакадемических целей решение учебных проблем, поддержка в случае неуверенности, обсуждение отдельных моментов учебных занятий, выбор примеров и способов изучения материала, планирование времени и так далее). Задача педагога, осуществляющего индивидуальную помощь курсанту в раскрытии его потенциалов, в его самореализации, состоит не в том, чтобы решить проблемную ситуацию за курсанта, а в том, чтобы помочь ему получить собственный опыт преодоления трудностей, опыт достижения успеха. В ситуации организации индивидуальной педагогической помощи необходимо стремиться к тому, чтобы курсант на основе субъектной позиции разрешал проблемную ситуацию в собственном развитии и, в конечном счете, образовательные задачи, стоящие перед ним.

Одной из основных форм оказания курсанту индивидуальной помощи является предоставление выбора индивидуальной траектории профессионального становления. Маршрут создается на начальном этапе обучения в вузе, обусловлен имеющимся социальным опытом курсанта и представляет собой описание

индивидуальной программы деятельности, что и делает его доступным для анализа и рефлексии.

Оказывая индивидуальную помощь курсанту, педагог использует следующие приемы: доброжелательное предложение без адреса: педагог, работая с курсантом и опираясь на его личностные черты, предлагает ему поучаствовать в деятельности, которая способствует преодолению возникшего затруднения, апробировать свои умения на практике; организация естественных последствий: педагогу необходимо проанализировать с курсантом произошедшее событие, курсант должен отрефлексировать, что же произошло, и осуществлять дальнейшую деятельности, исходя из учета прошлых удач и ошибок; такие приемы, как анализ жизненных ситуаций и мнимое недоверие, позволяют курсанту проблематизироваться в занимаемой позиции, и осуществить совместное с педагогом планирование дальнейшей деятельности.

Таким образом, особенностями психолого-педагогического сопровождения, определяющими специфику процесса формирования субъектной позиции курсантов военных вузов, выступают: возможность освоения курсантами в образовательном процессе общечеловеческих и профессиональных ценностей, ценностного осмысления результатов своей деятельности, формирования ценностно-смыслового отношения к жизни, к разным сферам своего бытия; интеллектуальная деятельность курсантов организуется через представление ими своих индивидуальных смыслов, их соотношения с требованиями к будущей социальной и профессиональной деятельности, смыслами образовательного процесса в вузе, создание ситуаций для переживания положительных эмоций курсантом посредством обеспечения позитивной эмоциональной атмосферы в учебных группах, создания ситуаций успеха; возможность приобретения курсантами опыта интерактивного взаимодействия, совершенствования моделей поведения и деятельности участников образовательного процесса на основе участия в реальной практической деятельности органов системы исполнения наказания; включение курсантов в различные виды социальной деятельности, рефлексии участия в ней и выбора наиболее приемлемых и эффективных форм и методов организации образовательного процесса в вузе; предоставление возможности включения курсантов в различные объединения как в структуре высшего учебного заведения, так и вне его для приобретения опыта организационного поведения и его использования в образовательной организации, в ситуациях жизнедеятельности.

Список литературы

1. Аксенова Г. И. Формирование субъективной позиции личности будущего учителя. – Рязань, 1995. – 104 с.

2. Божович Л. И. Психологические закономерности формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. – 1976. – № 6. – С. 45–53.

3. Борытко Н. М. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока: монография. – Волгоград, 2002. – 132 с.

4. Гусева И. А. Социально-педагогическое обеспечение развития субъектности студента в вузе : дис. ... канд. пед. наук. – Кострома, 2006. – 205 с.

5. Личность курсанта: психологические особенности бытия : материалы Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. С.Д. Некрасов.– Краснодар, 2012. – 275 с.

6. Маркелова Т. В. Психологическое сопровождение субъектов военной подготовки в гражданских вузах : монография. – Воронеж, 2007. – 96 с.

7. Проблема субъекта в психологической науке / отв. ред. А. В. Брушлинский, М. И. Воловикова, В. Н. Дружинин. – М., 2000. – 320 с.

8. Селиванов В. С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений. – 5-е изд., стер. – М., 2007. – 336 с.

9. Субъектный подход в психологии / под ред. А. Л. Журавлева, В. В. Знакова, З. И. Рябинкиной, Е. А. Сергиенко. – М., 2009. – 213 с.

10. Шулепников Д. В. Формирование субъектной позиции курсантов в образовательном процессе вуза ФСИН РФ : дис. ... канд. пед. наук. – Кострома, 2016. – 187 с.

11. Щукина Н. В. Развитие субъектной позиции будущих офицеров в образовательном пространстве военного вуза // Воспитательное пространство образовательного учреждения : материалы Рос. науч.-метод. конф. – Рязань, 2003. – С. 201–202.

Секция 5

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В РАБОТЕ С СЕМЬЕЙ

УДК 314.15

А. А. Аносов
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
levandreevich2016@mail.ru

МНОГОДЕТНАЯ СЕМЬЯ – ОСНОВА ДЕМОГРАФИЧЕСКОЙ ПОЛИТИКИ ГОСУДАРСТВА

В статье рассматривается понятие «многодетная семья», освещаются основные проблемы данной категории, обозначаются современные подходы в социальной работе, влияющие на формирование в обществе авторитета многодетной семьи, являющегося демографическим стимулом.

Ключевые слова: *Многодетная семья, проблемы многодетной семьи, социальная работа с семьей, демографическая политика.*

A. A. Anosov
Kostroma State University

A LARGE FAMILY IS THE BASIS OF THE STATE'S DEMOGRAPHIC POLICY

The article discusses the concept of “large family”, highlights the main problems of this category, identifies modern approaches to social work that affect the formation of the authority of a large family in society, which is a demographic incentive.

Keywords: *large family, problems of a large family, social work with family, demographic policy.*

Многодетная семья в настоящее время не полностью защищена в существующем обществе. Становление данной категории в историческом аспекте происходит давно, и наличие в семье более двух детей считалось нормальным явлением вплоть до 80-х годов прошлого столетия. В сознании поколения этого периода понятие большой семьи сохранилось.

© Аносов А. А., 2020

На федеральном уровне определенного понятия «многодетная семья», не существует. Однако в каждом регионе законодательно закреплены формы социальной поддержки указанной категории семьи. Например, в Костромской области действует закон, регулирующий выплату пособий и других форм помощи – Закон Костромской области от 21.07.2008 г. № 351-4-ЗКО «О мерах социальной поддержки многодетных семей в Костромской области». В нем зафиксировано понятие многодетной семьи – это семья, имеющая на своем содержании и воспитании трех и более детей в возрасте до 18 лет, постоянно проживающая на территории Костромской области [1].

Нельзя не оценить вклад общественных объединений, благотворительных фондов в развитие многодетных семей. Ежегодно создаются проекты развития и становления методов работы таких структур с данной категорией семей. В каждом городе многодетная семья может найти организацию, в которой доступна социальная поддержка.

С начала 2000-х годов формируется осознание общества о необходимости продолжать увеличение рождаемости, важности создания особенной ячейки общества, в которой закладывается основа мировосприятия и ценностей. Постепенно люди уходят от желания создавать однодетную семью, что является толчком к появлению большего числа, либо многодетных семей, либо с двумя детьми.

Вместе с тем, в информационной среде многодетность часто осуждается. Присутствует образ неблагополучной семьи, родители которой не могут справиться с воспитанием числа детей, которое больше трех. И часто это подтверждает отрицательный пример. Люди теряют смысл в создании многодетной семьи. Таким образом, необходимость совершенствовать регулирование государственной политики в области формирования семейных ценностей однозначно существует.

В классификации многодетных семей присутствуют как благополучные, так и неблагополучные семьи. В каждой из них существуют трудности, решение которых является необходимым условием благоприятной жизни семьи.

Основные проблемы – материальная и жилищная.

Первая проблема обусловлена тем, что в многодетной семье часто доход приносит лишь отец. В этой ситуации решением бы было повышение государством выплат до достойного размера матерям, находящимся в отпуске по уходу за ребенком. Вторую проблему тоже способно решить государство, модернизируя нормативно-правовые основы социальной защиты многодетной семьи. Ключевой момент в трудностях, связанных с жильем – это недостаток квадратных метров на каждого члена семьи. В многодетной семье присутствует тенденция нехватки пространства, а отсюда возникают и другие сложности: психологические, педагогические.

В целом, любые проблемы становятся острее при негативном влиянии общества.

Зарубежный опыт социальной работы с многодетной семьей дает понять, какие реформы действительно меняют жизнь многодетной семьи. Повышение мате-

риальных выплат, бесплатное получение всех видов медицинской помощи, бесплатное посещение детского сада и льготы при посещении школы и университета способны облегчить существование семьи. Глубоко изучая проблемы, проще находить их решения, которые в последствие необходимо закреплять в нормативных актах. Повышение интереса государства, улучшение отношения общества к многодетности вносят весомый вклад в рост демографии страны. Стимулирование рождаемости подталкивает к созданию многодетной семьи, возрождению традиций.

Часть многодетных семей появляется сегодня именно благодаря традициям. Люди, которые основываются на мнении, что в большой семье можно преодолеть любые трудности, показывают положительный опыт и стараются им поделиться. Формируются объединения многодетных семей, причем, не только региональные, но и всероссийские: например, Общероссийская общественная организация членов многодетных семей. Данная структура ведет свою работу в сети Интернет, объединяя многодетные семьи по всей Российской Федерации. На сайте указанной организации можно найти законы, действующие в регионах, относительно поддержки многодетных семей; можно ознакомиться с публикацией новостей о том, как живет и существует многодетная семья.

Современные подходы в социальной работе с семьей базируются на активизации ресурсов всех членов семьи. Специалисты территориальных служб социальной защиты осуществляют следующие виды помощи: планомерную профилактическую работу, совершенствование форм жизнеустройства детей, разработка системы мер предупреждения насилия, расширение участия негосударственных организаций в коррекционной работе с семьей и детьми, консультативные услуги и другие.

На данном этапе социальной поддержки многодетной семьи необходимо искать пути решения наиболее значимых проблем. Очень важны меры, которые направлены на повышение авторитета многодетной семьи. Оказание помощи при возникновении критической ситуации, например при невозможности обеспечивать содержание и достойное воспитание детей. Важным представляется развитие семьи и ее потенциала для реализации основных функций. Общество должно помогать жизни многодетных семей, а государству необходимо стать опорой. Именно государственная поддержка формирует уверенность в будущем и создает авторитет многодетной семьи.

Специалист по социальной работе с семьей должен постоянно модернизировать методы и приемы оказания социальной поддержки. Важен механизм воздействия на всех членов многодетной семьи. Создавая доверительные отношения, можно в полной мере воздействовать на жизнь и мировосприятие семьи.

Многодетная семья нуждается в опеке со стороны органов социальной защиты. Социальная поддержка не может быть реализована только экономически. Специалисты обязаны оказывать консультативную, правовую, медико-социальную, психолого-педагогическую помощь. Примером оказания данных услуг может быть такая форма работы как семейный клуб.

В настоящее время институт семьи переживает кризис. При создании положительных установок на многодетность, происходит улучшение демографи-

ческой ситуации в стране и мире в целом. Координируя деятельность социальных служб в работе с многодетной семьей, улучшая методы и формы поддержки необходимо отталкиваться от проблем семей и проводить профилактическую работу.

Таким образом, хотя проблемы многодетных семей являются проблемами государства, такие семьи – основа для формирования демографической политики. Многодетные семьи нуждаются в поддержке, и социальные службы могут и должны оказывать необходимую помощь. Авторитет большой семьи необходимо преумножать и тогда в обществе исчезнет страх многодетности.

Список литературы

1. Закон Костромской области «О мерах социальной поддержки многодетных семей в Костромской области» от 21.07.2008 г. № 351-4-ЗКО. – URL: http://docs.cntd.ru/document/819060861 (дата обращения: 08.10.2019).

УДК 376.545

И. Н. Грушецкая
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
i-grushetskaya@ksu.edu.ru

ВЛИЯНИЕ РОДИТЕЛЕЙ НА РАЗВИТИЕ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ,
проект № 20-013-00656

В статье рассматриваются особенности развития детской одаренности в условиях семейного воспитания, а также характеризуются типы семей и их влияние на развитие одаренности ребенка.

Ключевые слова: *одаренный ребенок, одаренность, влияние семьи.*

I. N. Grushetskaya
Kostroma State University

INFLUENCE OF PARENTS ON THE DEVELOPMENT OF CHILDREN'S GIFT

The article examines the features of the development of children's giftedness in the context of family education, and also characterizes the types of families and their influence on the development of a child's giftedness.

Keywords: *gifted child, giftedness, family influence.*

По мнению ряда педагогов и психологов, одаренных детей отличают незаурядные способности в каких-либо видах деятельности, а также ряд психоло-

© Грушецкая И. Н., 2020

гических особенностей, благодаря которым они отличаются от большинства сверстников.

Работа с одаренными детьми выступает одним из важных аспектов реализации государственной политики в области детство сбережения.

Все это обусловливает необходимость организации различных видов деятельности с одаренными детьми на разных возрастных этапах, начиная с семьи и дошкольного образовательного учреждения. Как правило, именно родители первыми могут увидеть возможные признаки одаренности своего ребенка, обеспечить поиск приемов и методов их развития.

По мнению ряда ученых и практиков (Д. Б. Богоявленская, А. И. Савенков, В. С. Юркевич и др.) существуют некоторые признаки одаренности, которые характерны для большинства одарённых детей, проявляющиеся в его познавательной деятельности, поведении, мотивации, общении ребёнка со сверстниками и взрослыми. Внимания заслуживает ряд личностных качеств, которые отличают одарённых детей от их сверстников, среди них нестандартность и гибкость мышления, легкость генерирования новых идей, любознательность и познавательная потребность, сверхчувствительность, высокая концентрация внимания и т. д. [2].

Понимание и принятие этих особенностей детского развития необходимо для эффективного выстраивания педагогического процесса. В своем раннем развитии ребенок находится во внимании родителей, отсюда существующие в семье установки, особенности взаимоотношений и жизни в целом имеют важное значение для формирования и развития интеллектуальных и творческих способностей.

Кроме того, на развитие одаренности ребенка влияет отношение родителей к детской одаренности. Этот фактор является одним из важных, влияющих на реализацию возможностей ребенка. Поддержка взрослого, прежде всего родительская поддержка, ведет к закреплению одних норм поведения и непринятию других.

Одаренный ребенок особенно чутко воспринимает все, что происходит вокруг него, поэтому реакция родителей для него является основополагающей [1]. Среди типов родительского отношения к одаренности ребенка ряд авторов выделяют отрицательное, игнорирующее и положительное отношение.

Говоря об отрицательном отношении родителей к проявлению одаренности ребенка, можно отметить такие причины родительского проявления как неуверенность в своем ребенке и его силах, скептическое отношение ко всем детям, выделяющимся из среднего уровня развития, а также нежелание принимать участия в развитии детских способностей.

Также крайней родительской позицией является необоснованная уверенность в одаренности своего ребенка, В таких семьях дети, осознавая свою уникальность и неповторимость, могут иметь завышенную самооценку, или в противоположном случае, заниженную, осознавая, что не оправдывают родительских ожиданий.

Одаренные дети зачастую имеют сложности самооценки, которая может складываться из ряда факторов, один из которых – высокие родительские ожидания. Кроме того, сильным мотивом поведения ребенка является желание сделать приятное родителям, заслужить максимум их одобрения. Также, к снижению детской самооценки ведет перегрузка ребенка, многие родители стараются дать непосильный объем нагрузок, не соответствующий возможностям ребенка.

Также вариантом родительского отношения к одаренности, может служить потребность самоутверждения через способности своих детей, недостаточная реализация своих собственных потенциалов. Для такого типа родителей, важным является результат, который добивается их ребенок, возможность его трансляции, при этом, зачастую, таких родителей не в полной мере интересуют другие стороны развития своего ребенка, они не задумываются о том, способен ли ребенок выдержать такую нагрузку, нужны ли ему эти занятия.

Родители, желающие сохранить в ребенке любознательность, творческий потенциал, познавательные способности должны быть гибкими в методах воспитания и готовыми к тому, что путь, выбранный их ребенком, может оказаться несколько иным, чем прогнозировали родители.

В семье важно развивать в ребенке, начиная с дошкольного возраста, следующие качества:

– уверенность в своих силах, но не самоуверенность;

– понимание себя и своих достоинств и недостатков.

– любознательность и готовность к исследовательскому риску.

– опора на собственные силы и готовность нести ответственность за свои поступки.

Родители могут создать условия для развития этих качеств, если своим собственным поведением продемонстрируют, что ценят то, что хотят привить своему ребенку, опираются на собственные силы, стараются избегать давления на своего ребенка, и готовы оказать поддержку и помощь, в том числе в той сфере, к которой ребенок проявляет интерес.

Знание родителями особенностей развития одаренных детей способствует гармонизации детско-родительских отношений, успешному социальному развитию ребенка.

Список литературы

1. Грушецкая И. Н. Психолого-педагогическое сопровождение родителей одарённых детей в условиях общеобразовательной школы // Психология одаренности и творчества : сб. науч. тр. в I Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 5–6 ноября 2019 г. / науч. ред. А. И. Савенкова, Л. И. Ларионовой. – М. : Известия ИППО, 2019. – 560 с.

2. Савенков А. И. Психология детской одаренности : учебник. – М. : Юрайт, 2019. – 334 с.

УДК 159.99

Ю. С. Лебедева
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
yuly.lebedeva2017@yandex.ru

РАЗРЕШЕНИЕ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ МЕЖДУ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ И СЕМЬЕЙ

В статье рассматривается понятие «разрешение конфликтных ситуаций между представителями образовательной организации и семьей», акцентируется внимание на роли педагога-психолога, службы школьной медиации и важности регулярного прохождения курсов повышения квалификации в решение конфликтов между семьей и школой.

Ключевые слова: *разрешений конфликтных ситуаций между образовательной организацией и семьей; роль психолога в разрешение конфликтных ситуаций; роль службы медиации в разрешение конфликтных ситуаций; роль прохождения курсов повышения квалификации по направлению разрешения конфликтных ситуаций в образовательной организации для педагога.*

Yu. S. Lebedeva
Kostroma State University

RESOLUTION OF CONFLICTS BETWEEN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION AND A FAMILY

The article discusses the concept of "conflict resolution between representatives of an educational organization and the family", focuses on the role of a teacher-psychologist, school mediation service, and the importance of regular training courses in resolving conflicts between the family and the school.

Keywords: *conflict resolution between an educational organization and a family; the role of a psychologist in conflict resolution; the role of mediation services in conflict resolution; the role of professional development courses in conflict resolution in an educational organization for a teacher.*

На основании сформировавшейся или формирующейся картины мира все участники образовательного процесса имеют свои потребности. Школьная жизнь – включает взаимоотношения разных участников:

– Ученик – Ученик;
– Ученик – Учитель;
– Ученик – Родитель – Учитель;
– Учитель – Родитель.

Поэтому регулярно происходят конфликты. Сложно поддержать позитивную атмосферу в коллективе, если разногласия становятся постоянными.

© Лебедева Ю. С., 2020

Возникновение споров сказывается на психологическом комфорте, здоровье и продуктивности обучения и воспитания. Причины споров: разные ценности, цели, способы достижения цели, нежелание понимать собеседника, различия в темпераменте, зависимость и боязнь [1, с. 9].

Разрешение конфликтов – это направленное действие по ликвидации или уменьшению причин, вызвавших спор, или на сглаживание поведения всех участников инцидента [5, с. 44]. Если будет найдено решение, удовлетворяющее обе стороны спора, то их взаимные отношения станут гармоничными, недоразумение и напряжение будет снято. Нет единого способа разрешения школьного разногласия. Главное, вовлеченность, желание понять суть и принятие верного педагогического решения [3, с. 47].

Актуальность проблемы разрешения конфликтов способствовала тому, что:

– в школах стали вводиться ставки психологов;

– внедряться служба медиации;

– включение в курсы повышения квалификации педагогов отдельных тем, так и отдельных курсов по разрешению конфликтных ситуаций с семьей.

В любой ссоре главное: грамотно выйти из спорной ситуации, ликвидировать психологическую безграмотность, уметь корректировать действия конфликтующих сторон.

Роль психолога в разрешение конфликтных ситуаций

Педагог-психолог образовательной организации, находясь в центре конфликта семьи и школы, действует по принципу «Не навреди». Это возможно при использовании эффективных методов работы: беседы, слушание и слышание, анкетирование, диалог, поиск совместных решений, оптимальных для обеих сторон [2, с. 23].

Это сложный, но интересный процесс дипломатии и переговорной практики, с применением техники медиации. Включение нейтральной позиции позволяет увидеть проблемы обеих сторон. Соответственно есть возможность увидеть себя с другого ракурса и пересмотреть свою позицию.

Если в образовательной организации есть педагог-психолог, то регулярная работа по предупреждению споров может дать хорошие результаты. А в случае зарождения споров обращаться сразу. Он сможет дать адекватную оценку ситуации, изучить намерения сторон. Содержательную и эмоциональную часть. А возможно избежать его.

Очень важны личные качества и профессиональные компетенции специалиста.

Роль службы медиации в решении конфликтных ситуаций

«Школьная медиация» – современный метод, который только внедряется в школьную практику. Главная особенность – принимать правильные решения, учитывающие желания и претензии школы и семьи.

Школьная служба медиации, это группа, состоящая из педагогов, родителей, администрации школы и учеников 6–11 классов. Где все равны. Все члены проходят обучение применению медиативных техник. Следовательно, методы, предлагаемые школьной медиацией, позволяют школе и семье видеть в лице друг друга соратников. Стремятся добиться единой цели – объединить

и направить все усилия на то, чтобы сделать пребывание ребенка в школьной жизни безопасной и благополучной [4, с. 99].

Важной ролью во внедрении медиации является вовлечение родителей, чтобы они знали основы решения споров таким образом. Ведь суть урегулирования позволяет взглянуть на ситуацию не только, как хочу Я, но и с позиции помочь разобраться и увидеть все стороны ссоры, изнутри.

Вовлеченность родителей в устранение спорных и щекотливых обстоятельств, повышает силу воспитания на 53 %, так как учит ребенка всегда применять техники медиации.

Школьной службе медиации под силу решать простые и сложные тяжбы, которые тянутся не один месяц.

Какие вопросы решает медиация:

1. Создание атмосферы, в которой возможен диалог сторон. Освобождение от негатива и взаимный поиск решения вопросов. Замена установок агрессии, недоброжелательности на позитив, понимание.

2. Если был нанесен вред имуществу или лично, то поиск решений по его устранению. Обговариваются сроки выполнения всех договоренностей.

Следовательно, главная цель членов медиативной группы состоит в развитие доброго, благополучного и адекватного сообщества. Где юная личность сможет пройти правильную социализацию, даже в трудных жизненных ситуациях.

Роль прохождения курсов повышения квалификации по направлению разрешения конфликтных ситуаций в образовательной организации для педагога

Частое возникновение конфликтов между учителем и учеником привело к внедрению отдельных тем в рамках курсов повышения квалификации или отдельного курса. Это дает возможность педагогу посмотреть на поведение сторон в конфликтной ситуации. Как не доводить до крайней степени агрессии. Правильные пути выхода. Не заглушать, под натиском своего авторитета, а выслушивать и уметь принимать позицию противоположной стороны. В психологии и педагогике все время появляются новые способы решения конфликтов в разных возрастных группах. Но читать психологическую литературу у педагога нет возможности. А в рамках курса услышать и применить на практике очень полезно.

Даже в дружном слаженном коллективе, где работа направлена на достижение единых целей, конфликты случаются, но решение и результативный выход из него происходит чаще. Несет при этом положительный опыт.

Список литературы

1. Амбалова С. А. Личность и ее приобщение к социальному миру // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5, № 1(14). – С. 9–11.

2. Бянкин А. Правила активного слушания. – URL: http://www.yourfreedom.ru/navyki-aktivnogo-slushaniya (дата обращения: 30.05.2015).

3. Георгян А. Р. Психолого-педагогические условия профилактики и конструктивного разрешения конфликтных ситуаций в системе отношений «учитель-ученик». – Владикавказ, 2008. – 192 с.

4. Кулаева З. С., Каргиева З. К. Социальная среда как фактор эстетического воспитания // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2015. – № 1(20). – С. 98–100.

5. Оборотова С. А. Технология медиации в урегулировании школьных конфликтов и формирование профессиональной культуры современного учителя // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 6(49). – С. 59–62.

УДК 373.24

К. С. Синева
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
voronina.kri-2013@yandex.ru
О. С. Щербинина
Костромской государственный университет
shcherbinina-olga@list.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье рассматривается психолого-педагогическое сопровождение родителей в период адаптации ребенка в дошкольной образовательной организации, акцентируется внимание на актуальности исследования воспитания положительного отношения психолого-педагогического сопровождения родителей в период адаптации ребенка в дошкольной образовательной организации, формулируются условия эффективности воспитания положительного отношения в период адаптации ребенка в дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: *адаптация, воспитание, психолого-педагогическое сопровождение, социализация, семья, дошкольная образовательная организация.*

K. S. Sineva
Kostroma State University
O. S. Shcherbinina
Kostroma State University

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PARENTS DURING THE PERIOD OF ADAPTATION OF A CHILD IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

The article examines the psychological and pedagogical support of parents during the period of adaptation of a child in a preschool educational organization, focuses on the relevance of researching the upbringing of a positive attitude of psychological and pedagogical support of parents during the period of adaptation of

© Синева К. С., Щербинина О. С., 2020

a child in a preschool educational organization, formulates the conditions for the effectiveness of upbringing of a positive attitude during the period of adaptation child in a preschool educational organization.

Keywords: *adaptation, education, psychological and pedagogical support, socialization, family, preschool institution.*

Проблема адаптации детей к дошкольной образовательной организации всегда была актуальной.

Традиционно под адаптацией понимается процесс вхождения человека в новую для него среду и приспособления к её условиям. В конкретном случае – это привыкание малыша к детскому саду [1].

Семья является основным институтом социализации ребенка, именно родители обеспечивают его готовность к вхождению в новую социальную среду и адаптацию в ней.

Поступление ребенка в детский сад считается особым периодом жизни, как для самого дошкольника, так и для его родителей. Также как и ребенок, родители испытывают страх и тревожность в период адаптации дошкольника в детскому саду.

Организация хороших условий для развития ребенка раннего возраста в соответствии с их возрастными и индивидуальными отличительными чертами, охрана и укрепление здоровья ребенка, в том числе их психологической безопасности, предоставление психолого-педагогической помощи семье и рост компетентности родителей в проблемах воспитания и образования, охрана здоровья ребенка – главнейшие задачи, поставленные ФГОС ДО.

Работа с семьёй – важная задача образовательной системы. Именно семья и семейные отношения – системообразующее ядро каждой образовательной программы. Необходимы чёткие взаимодействия и преемственность между детским садом и семьёй. Ребенок часто находится между этими двумя важнейшими институтами воспитания, что влияет на его эмоциональное и психологическое развитие.

Ребенок должен быть готов к тому уровню общения, который задает атмосфера детского сада. Невыполнение основных педагогических правил при воспитании детей приводит к нарушениям интеллектуального, физического развития ребенка, возникновению отрицательных форм поведения.

Выделяется три фазы адаптационного процесса:

Острая фаза – сопровождается разнообразными колебаниями в соматическом состоянии и психическом статусе, что приводит к снижению веса, более частым респираторным заболеваниям, нарушению сна, снижению аппетита, регрессу в речевом развитии; фаза длится в среднем один месяц.

Подострая фаза – характеризуется адекватным поведением ребенка, т. е. все сдвиги уменьшаются и регистрируются лишь по отдельным параметрам, на фоне замедленного темпа развития, особенно психического, по сравнению со средними возрастными нормами; фаза длится 3–5 месяцев.

Фаза компенсации – характеризуется убыстрением темпа развития, и дети к концу учебного года преодолевают указанную выше задержку в развитии.

При этом различают три степени тяжести прохождения острой фазы адаптационного периода:

1. Легкая адаптация – поведение нормализуется в течение 10–15 дней; ребенок соответственно норме прибавляет в весе, адекватно ведет себя в коллективе, не болеет в течение первого месяца посещения дошкольного учреждения;

2. Адаптация средней тяжести – сдвиги нормализуются в течение месяца, ребенок на короткое время теряет в весе; может наступить однократное заболевание длительностью 5–7 дней, есть признаки психического стресса;

3. Тяжелая адаптация длится от 2 до 6 месяцев; ребенок часто болеет, теряет уже полученные навыки; может наступить как физическое, так и психическое истощение организма.

Именно поэтому необходима целенаправленная организация жизни ребенка раннего возраста при поступлении его в дошкольное учреждение, которая приводила бы к наиболее адекватному, безболезненному приспособлению ребенка к новым условиям, позволяла бы формировать положительное отношение к детскому саду и навыки общения со сверстниками.

Поддержка родителей, воспитывающих ребёнка раннего возраста, должна начинаться, когда способы взаимодействия семьи с окружающим миром и внутри ее еще только складываются.

Одним из способов работы с родителями в период адаптации ребенка к детскому саду является психолого-педагогическое сопровождение, которое позволяет повысить психолого-педагогическую компетентность родителей, сформировать позитивное отношение к организации, наладить взаимоотношения с сотрудниками ДОО и родительской общественностью группы.

На базе детского сада № 3 г. Костромы нами было проведено исследование с целью выявления детско-родительских отношений, степени дезадаптации детей и взаимодействия родителей с сотрудниками дошкольной образовательной организации.

В исследовании приняли участие 9 семей.

Исследование показало, что ребенок в период адаптации обладает такими выраженными индивидуальными особенностями, как настойчивость, настырность, артистизм, энергичность, ласковость, упрямство.

В этот период у ребенка ведущим видом деятельности является игра. Любимыми занятиями становятся: собирать пазлы, играть в машинки, лото, рисовать, играть в кубики, раскрашивать, собирать конструктор.

На вопрос «Чем можно доставить радость ребенку?» были даны такие ответы, как новая игрушка, «вкусняшка», просмотр мультфильмов, игры с братьями.

88 % опрошенных придерживаются соблюдать режим дня дома, 12 % не соблюдают режим дня.

На вопрос «Охотно ли вступает ребенок в общение?» были получены такие результаты:

100 % ребенок охотно вступает в общение с детьми своего возраста;

66 % ребенок вступает в общение с детьми старшего возраста;

100 % ребенок вступает в общение с родными;

77 % ребенок вступает в общение со знакомыми;

33 % ребенок вступает в общение с незнакомыми;

У 66 % детей проявляется эмоциональное общение, 34 % – предметное.

При расставании с родителями, когда ребенок приходит в детский сад, некоторые дети ведут себя спокойно, при расставании машут рукой, но потом скучают, некоторые плачут. При встрече с родителями обнимают их, радуются, прыгают, рассказывают, обнимают.

В привычной для ребенка обстановке, при виде незнакомого взрослого, ребенок сначала осматривается, изучает, сначала настороженно, потом спокойно, интересуется, знакомится. Некоторые дети молчат, пугаются, некоторые сидят с мамой, могут не обращать внимания, или сначала посмотреть, а потом подойти.

Устанавливают контакт с «чужим» взрослым средством изучения, знакомство с родителями, сначала стеснение, потом показывает свои игрушки, постепенно привыкают, подходят и здороваются за руку, но некоторые не идут на контакт.

На вопрос «Как ребенок играет?» 77 % ответили «обыгрывает предметы», «подражает действиям взрослых», 23 % респондентов сказали, что просто манипулирует предметами.

Ребенок может выполнять такие поручения: что-то принести, убрать посуду за собой, убрать игрушки, складывать белье, убирать вещи, выполнять домашние дела, кровать заправлять.

Родители уделяют своему ребенку внимание дома, проводят с ними занятия, повторяют счет до 10, цвета, фигуры, цвета (на английском языке), ходят в кружок развития, потом закрепляют дома, играют в лото с животными, картинки с буквами, конструктор, читают, поют песни, организуют занятия по развивающим книжкам, изучают алфавит, счет, кубики, ролевые игры с куклами, лепят, рисуют, собирают пазлы, читают и смотрят книги.

Некоторые из них занимаются с ребенком каждый день, кто-то три раза в неделю.

На вопрос «Как Ваш ребенок каждое утро идет в детский сад?» мы получили такие результаты: 11 % с плачем, 11 % с уговорами , 12 % с удовольствием, 66 % спокойно (рис.).

88 % родителей постоянно интересуются о проведенном дне ребенка в детском саду, 11% интересуются и планируют с ребенком следующий день.

На вопрос «Удается ли Вам дома соблюдать режим дня, приближенный к режим дня в детском саду?» родители ответили так: 66 % соблюдают, 22 % стараются, хотя это сложно, 11 % дома у них свой режим.

Также нами было выявлено, что с точки зрения родителей способствует благополучной адаптации ребенка в ДОУ: 88 % доброе отношение воспитателя к ребенку, 55 % хорошее здоровье ребенка, 11 % соблюдение режима дня в дет-

ском саду и дома, 44 % единый подход к вопросам адаптации со стороны родителей и воспитателей.

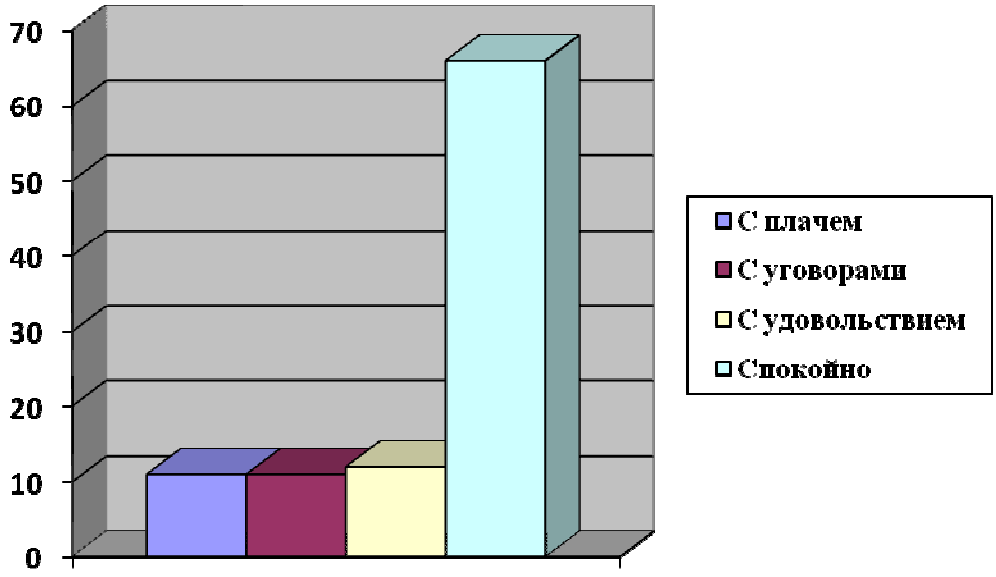

Рис. Вопрос «Как Ваш ребенок каждое утро идет в детский сад?»

Таким образом, адаптация детей к дошкольной образовательной организации представляет процесс приспособления ребенка к условиям детского сада, через освоение ее норм, правил, ценностей, новых социальных ролей и позиций. Адаптация ребенка к дошкольной образовательной организации может проявляться в разной степени тяжести: легкая, средняя, тяжелая; а также включает в себя широкий спектр индивидуальных реакций, которые зависят от психофизиологических и личностных особенностей ребенка, а также сложившихся семейных взаимоотношений и условий дошкольной образовательной организации.

Для того чтобы дети лучше адаптировались к детскому саду в основной группе, научились взаимодействовать с воспитателем и друг с другом, приобрели определенные умения и навыки в соответствии с их индивидуальными и возрастными особенностями, успешно развивались, важно помочь родителям научиться лучше понимать своих детей и взаимодействовать с ними

При этом важно снизить риски в процессе адаптационного периода со стороны дошкольной образовательной организации, необходима систематическая деятельность специалистов, направленная на психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса.

Список литературы

1. Адаптация ребенка к условиям детского сада: управление процессом, диагностика, рекомендации / сост. Н. В. Соколовская. – Волгоград : Учитель, 2008.

УДК 159.99

Е. Н. Смирнова
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
E.Smirnova-info@ya.ru

ИЗУЧЕНИЕ СПРОСА НА ОКАЗАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ УСЛУГ У НАСЕЛЕНИЯ КОСТРОМСКОЙ ОБЛАСТИ

В работе изучен спрос на психологические услуги в Костромской области, созданы рекомендации для формирования и повышения спроса на услуги психологов, в частности у семей, находящихся в социально опасном положении.

Ключевые слова: *семья, находящаяся в социально опасном положении, социально опасное положение, спрос на психологические услуги.*

E. N. Smirnova
Kostroma State University

STUDY OF THE DEMAND FOR PSYCHOLOGICAL SERVICES AMONG THE POPULATION OF THE KOSTROMA REGION

The paper examines the demand for psychological services in the Kostroma region, creates recommendations for the formation and increase of demand for psychological services, in particular for families in a socially dangerous situation.

Keywords: *family in a socially dangerous situation, socially dangerous situation, demand for psychological services.*

В статье изучена проблематика спроса на психологическую помощь, в частности у семей, находящихся в социально опасном положении. Исследование проведено через изучение трудов теоретиков, личное наблюдение и беседы со специалистами, анализ накопленных знаний, опыта, в том числе костромских специалистов. Сегодня, в стране остро стоит вопрос по работе с семьями, находящимися в социально опасном положении. Специалисты, работающие с этой категорией семей, отмечают, что у взрослых членов семьи ярко выражена иждивенческая позиция характеристики личности. Наблюдается тенденция, что после снятия с учета социального обслуживания, граждане из этой категории вновь обращаются за социальными услугами. Замечено, что проблема социально-опасного положения переходит в последующее поколение, в связи с чем с данной категорией семей, необходимо проводить более комплексную и длительную работу по взращиванию у них личной ответственности через поиск их мотивации, проведение комплексной психологической терапии. Это находится в компетенции специалиста-психолога. На сегодняшний день в арсенале педа-

© Смирнова Е. Н., 2020

гога-психолога имеется богатое разнообразие методик и технологий по работе с этой проблемой, но как показывает практика, в целом граждане недооценивают эффективность работы с психологом. А большая часть лиц, являющихся предметом нашего исследования, лишены такого личного качества, как зрелая ответственность за себя и своих детей, что требует длительной, комплексной работы с таким клиентом. Для решения проблемы социальной и личностной безответственности таких категорий граждан, необходима обязательная комплексная работа. Сейчас имеется лишь один инструмент – лишение родительских прав.

В России гарантирована бесплатная психологическая помощь любому гражданину, который обратился за ней в специализированное учреждение. Например, г. Костромы – это ОГБУЗ «Костромской медицинский центр психотерапии и практической психологии», оказывающий услуги по медицинской страховке, при желании клиентов на платной основе. Если у человека есть несовершеннолетний ребенок, то такую услугу он поможет получить в ОГКУ «Костромской областной центр социальной помощи семье и детям».

В Федеральном законе от 28.12.2013 № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» (редакция от 13.07.2020 № 190-ФЗ), ст. 3, пункт 6 предусмотрено определение, которое позволяет даже благополучным с позиции закона семьям, получить социально-психологические услуги [1].Определение звучит следующим образом: профилактика обстоятельств, обусловливающих нуждаемость в социальном обслуживании (далее в тексте как профилактика ООНСО).

В целом наблюдается тенденция роста спроса на услуги специалистов-психологов. Но отношение россиян к этим услугам неоднозначно и специфично:

– в культуре населения не принято обращение за психологической помощью к специалистам;

– не принято открыто говорить, что человек пользуется или нуждается в данных услугах;

– присутствует мнение, что услуги психолога только для психически нездоровых людей, для людей с отклонениями или слабых как личность;

– среди взрослого населения наблюдается особенность: чем образованнее и состоятельнее человек, тем лояльнее он относится к услугам психолога;

– чем крупнее город, тем более востребованы психологические услуги и лояльнее отношение.

Тенденция роста спроса на услуги специалистов-психологов связана с популяризацией этих услуг через телевидение и интернет: в передачах, в кино, реклама в печати и интернете частнопрактикующих психологов и организаций, предоставляющих психологические услуги.

Наш анализ мировой социальной работы выявил: что российский опыт работы с семьями немного отстает, но имеет тенденцию на повторение опыта социальной работы США, Европы. На сегодняшний день опыт США в социальной работе с семьей самый успешный. Финансирование социальной работы

в этих странах происходит не только за счет государственного бюджета, но и в значительной степени через благотворительность. При профессиональном обучении социальных работников, их обучаются технологиям привлечения благотворительной помощи. Целью же социальной работы – является вывести человека и членов его семьи из кризиса через работу с психологом, социальным работником. Через комплексную, поэтапную психологическую консультацию, терапию, поддержку, через помощь по социальной адаптации. То есть помогают людям найти ресурсы в своей личности, помогают развить их. Используемые технологии работы построены на постоянно ведущихся научных исследованиях ученых теоретиков и практиков: психологов, социологов, антропологов и других ученых.

Охарактеризуем особенности спроса на психологические услуги в г. Кострома. В целом в городе наблюдается тенденция роста спроса на эти услуги. Подтверждением тому являются рост числа частных практикующих специалистов. Специалисты, имеющие практический опыт и зарекомендовавшие себя, отмечают, что клиентов достаточно, люди с желанием обращаются и платят за оказанные услуги. Несколько отличительно выглядит характеристика спроса на данные услуги в государственных учреждениях.

Школьный психолог МБОУ СОШ № 21 г. Костромы отмечает, что школьники позитивно настраиваются на общение с психологом в период проведения психологом уроков по профориентации. До этого момента, они обходят кабинет стороной. При этом большую часть времени работы школьного психолога-педагога тратится на работу с учениками имеющих ОВЗ. На здоровых учеников времени остается крайне мало.

ОГКУ «Костромской областной центр социальной помощи семье и детям» большая доля клиентов центра обращается за такими социальными услугами как социально-бытовые и срочные социальные услуги, которые направлены именно на материальное поддержание, обеспечение в питании и одежде, путевки. Отмечается спрос на услуги анонимной психологической помощи по телефону. Чаще этой бесплатной услугой пользуются дети.

Также в г. Костроме в ОГБУЗ «Костромской медицинский центр психотерапии и практической психологии» к специалисту, который специализируется на проблемах семьи, очередь на 2 недели вперед. Запись ко всем специалистам центра ведется один раз в конце рабочей недели.

Проведенный нами анализ работы с населением выявил, что основные усилия социальной работы, психологической помощи направлены на детей. Научно доказано, что дети повторяют неосознанно поведение и традиции своей семьи. Повторение опыта своих предков, неосознанное копирование поведения родителей заложено в генетической программе человека. Влияние социума тоже имеет большее значение, но подсознательно в процессе жизнедеятельности и генетически семья и близкие имеют колоссальное влияние на становление личности и его судьбу.

Мы даем следующие рекомендации для решения проблемы социально опасного положения:

1. Важно перераспределить усилия государства или их дополнить, чтобы решить корень проблемы, который находится в личности взрослых членов семьи;

2. Необходимо перераспределение специализации части студентов помогающих профессий с детей на взрослых людей;

3. Создание лояльности к психологическим услугам и повышение спроса на них, в частности в государственных учреждениях социальной помощи.

Таким образом, в целом в Костромской области наблюдается тенденция роста спроса на психологические услуги. Уже сейчас мы видим, что растущая популярность услуг психологов среди благополучных граждан, закладывает ценность этих услуг. Обращение за психологической помощью семей, находящихся в социально опасном положении – не характерно, так как личности имеющие иждивенческие свойства, не признают своей ответственности, видят виновными в своем положении других. В ходе исследования выявлено, что необходимо перераспределить, дифференцировать усилия государства по решению проблем социально опасного положения граждан. Фокус внимания социально-педагогической и психологической работы надо разделить и частично направить на взрослых членов семьи.

Список литературы

1. Федеральный закон № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» от 28.12.2013 : ред. от 13.07.2020 № 190-ФЗ. – URL: http://pravo.gov.ru/ (дата обращения: 19.10.2020).

УДК 364.4

Д. М. Соболев
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
sob0lev94@yandex.ru

УПРАВЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТОЙ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ СЕМЕЙНОЙ ПОЛИТИКИ ГОСУДАРСТВА

В статье рассматривается управление социальной работой как условие эффективной реализации семейной политики государства. В данной публикации рассматривается основные положения семейной политики государства, а также специфики социального управления.

Ключевые слова: *особенности управления, семья, социальная работа, управление социальной работой, социальное управление.*

© Соболев Д. М., 2020

D. M. Sobolev
Kostroma State University

SOCIAL WORK MANAGEMENT AS A CONDITION FOR EFFECTIVE IMPLEMENTATION OF THE STATE'S FAMILY POLICY

The article considers social work management as a condition for effective implementation of the state's family policy. This publication examines the main provisions of the family policy of the state, as well as the specifics of social management.

Keywords: *management features, family, social work, social work management, social management.*

В настоящее время российская семья, переживает кризис ценностей, а также значительные материальные и духовно-психологические трудности. Современная ситуация складывается таким образом, что институт семьи не всегда может выполнять возложенные на него функции. Всё ещё актуальны такие явления, как безнадзорность детей, сиротство, неустойчивость семейных отношений. Особенно остро стоит вопрос управления и развития государства, а также сохранение стабильности и интересов общества [2, с. 32].

Государственная семейная политика формируется и реализуется как многосубъектная деятельность с участием федеральных органов государственной власти, органов государственной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления, работодателей, некоммерческих организаций, в том числе общественных объединений, политических партий, профессиональных союзов, религиозных организаций, средств массовой информации, а также граждан.

Приоритетами государственной семейной политики на современном этапе являются утверждение традиционных семейных ценностей и семейного образа жизни, возрождение и сохранение духовно-нравственных традиций в семейных отношениях и семейном воспитании, создание условий для обеспечения семейного благополучия, ответственного родительства, повышения авторитета родителей в семье и обществе и поддержания социальной устойчивости каждой семьи.

В проведении государственной семейной политики роль семьи предусматривает ее активное участие в своем жизнеобеспечении, обучении и воспитании детей, охране здоровья ее членов, обеспечении заботы о пожилых и нетрудоспособных членах семьи и создании условий для их долголетия [1].

Для успешной реализации семейной политики государству необходимо обеспечить эффективную поддержку и социальное обслуживание уязвимых категорий семей. Исходя из этого, важным становится вопрос организации и управления в области социальной работы.

В широком смысле термин «социальный» переводится как общественный, т. е. относящийся к жизни людей и их отношениям в обществе. Поэтому социальное управление – это управление обществом, совместной деятельно-

стью людей в обществе, социальными отношениями между индивидами, группами, общностями, а также управление социальными процессами, к которым относятся демографические процессы, процессы социальной мобильности, бюджетный процесс, процесс социальной дифференциации и т. п. [2].

По мнению Е. И. Холостовой, процесс социального управления можно разделить на две составные части, взаимообусловленные и взаимосвязанные:

1) административную, которая связана с определением стратегических и тактических целей, постановкой задач и способов их решения, а также функционированием всей системы;

2) собственно управленческую – предметом которой является реализация поставленных целей и контроль их достижения [3, с. 128].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что одной из целей управления социальной работы является, эффективная реализация семейной политики государства. В то же время её задачами являются:

– создание условий для эффективной деятельности социальных служб;

– подготовка высококвалифицированных кадров для системы социальной работы;

– обеспечение условий для адаптации семьи в период экономических реформ, а также сохранения её ценностей.

Государство реализует социальную политику через различные формы социальной работы, масштабные разовые государственные решения и мероприятия, а также через реализацию социальных программ (специализированных или комплексных).

Разумная социальная политика направлена на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие семьи. Социальная политика имеет специальные механизмы реализации, к которым относятся социальная защита в целом и ее основные формы – социальная помощь и самопомощь; социальное страхование; социальное обслуживание и, предоставляемые в его рамках социальные услуги, социальная реабилитация и социальная адаптация; меры по организации занятости населения.

Необходимо отметить, что на данном этапе управление социальной работы требует дальнейшего совершенствования, которое позволит повысить качество предоставляемых социальных услуг, а следовательно, повысит и качество жизни российской семьи. Также мы пришли к заключению, что от организации управления социальной работы напрямую зависит эффективность реализуемой политики государства.

Список литературы

1. Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года : утв. распоряжением Правительства РФ от 25 августа 2014 г. № 1618-р. – URL: https://base.garant.ru/70188902/ (дата обращения: 03.10.2020).

2. Корчагина Ю. В. Семьи группы риска социального сиротства:характеристика, диагностические критерии, методы профилактики : метод. пособие для специалистов системы профилактики ипреодоления социального сиротства. – М. : МГПИ, 2008. – 106 с.

3. Управление в социальной работе : учебник для бакалавров / под ред. Е. И. Холостовой, Е. И. Комарова, О. Г. Прохоровой. – М., 2012. – 333 с.

УДК 376.112.4

Е. К. Соболева
Государственное казённое общеобразовательное учреждение «Школа № 3 Костромской области для детей с ограниченными возможностями здоровья»
г. Кострома, Россия
eks1968@yandex.ru

СОБРАНИЕ-ДИСПУТ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ОБЩЕНИЯ УЧИТЕЛЯ С РОДИТЕЛЯМИ УЧАЩИХСЯ

Статья является материалом из опыта работы учителя начальных классов по применению нетрадиционной формы родительского собрания – диспута. Цель: обмен опытом семейного воспитания, повышение заинтересованности родителей учащихся в вопросах поощрения детей в семье.

Ключевые слова: *собрание-диспут; активность; поощрение в семье; поведение; поступки; похвала; одобрение; доверие.*

E. K. Soboleva
State educational institution “School № 3 of the Kostroma region for children with disabilities”

MEETING-DISPUTE AS AN EFFECTIVE FORM OF COMMUNICATION BETWEEN TEACHERS AND STUDENTS' PARENTS

The article is a material from the experience of a primary school teacher on the use of an unconventional form of parent – teacher meeting- a dispute. Purpose: to exchange experience of family education, increase the interest of parents of students in the promotion of children in the family.

Keywords: *meeting-dispute; activity; encouragement in the family; behavior; actions; praise; approval; trust.*

Традиционной формой работы с родителями считается проведение родительских собраний. Обычно проходят они по заданному сценарию: доклад учителя на определённую тему и обсуждение организационных вопросов. При этом, родители учащихся не проявляют активности в обсуждаемых вопросах,

© Соболева Е. К., 2020

часто бывают скованны и немногословны. Эти доводы привели меня к мысли о том, что нужно пересмотреть формы проведения родительских собраний с целью подбора такой организации мероприятия, чтобы каждый родитель смог проявить заинтересованность в обсуждении общей темы.

Хотелось найти такую форму работы, при которой родители учащихся смогли бы свободно высказывать свои мысли, делиться собственным опытом воспитания детей в семье, проявляли активность, получали максимум нужной для себя информации от специалистов. Такая форма работы мною была найдена. С родителями моих третьеклассников я провела собрание-диспут на тему: «Поощрение в семье. Советы родителям». Детский коллектив в специальной (коррекционной) школе небольшой – одиннадцать человек, поэтому на собрании были практически все родители. Родители учащихся устроились за круглым столом и в непринуждённой обстановке мы обсудили такой важный вопрос воспитания, как поощрение в семье. На собрание-диспут был приглашён специалист-психолог, работающий с детьми.

Цель диспута – привлечение родителей к осмыслению проблем воспитания детей в семье, усвоение полезной информации из сообщений педагога и психолога, обмен опытом семейного воспитания.

Проведению мероприятия предшествовала подготовительная работа. С родителями и учениками класса было проведено анкетирование. Анализ анкет показал, что взрослые очень скупы на одобрение, похвалу, поощрение своих детей. На вопрос, часто ли тебя хвалят, дети отвечали молчанием, редко кто смог вспомнить такие случаи. Оказывается, родителям легче обратить внимание на проблемы с ребёнком. А вот увидеть в его поведении, настроении, поступках, действиях наметившееся улучшение, очень не просто. Но, без поддержки взрослого ребёнок тоже не заметит изменений в себе. Поэтому, каждый родитель должен знать, что поощрять ребёнка просто необходимо. Одобрение и похвала стимулируют ребёнка на хорошую учёбу, дела и поступки, повышают мотивацию на успех.

Важную информацию донесла до родителей психолог. Психологический смысл поощрения состоит в том, чтобы ребёнок закрепил хорошее поведение, отношение или поступок, и в дальнейшем, выполнял, поступал также правильно и хорошо, как он это делал сейчас. В ходе организованной на собрании дискуссии выяснилось, что те дети учатся и ведут себя лучше, чьи родители поощряют за хорошее поведение, помощь, поступки, дела. Но, чаще бывает так: если ребёнок ведет себя хорошо и поступает правильно, то родители не обращают на него внимания, а если плохо, то могут и наказать. Поощрение – это проявление со стороны взрослого положительной оценки поведения ребёнка.

Какие же формы поощрения можно использовать родителям в воспитании детей? Во-первых, поощрять детей можно одобрением, поддержкой, похвалой. Приветливый взгляд, одобрительная улыбка, слова «молодец», «хорошо», «правильно», обращённые к ребёнку, – вот оно, поощрение. Можно просто погладить по голове, и ребёнок сразу почувствует, как вы его любите, как довольны его поступками, выполненным поручением, поведением, трудом.

Так бывает, что взрослые иногда не замечают то хорошее и позитивное, что есть в детях. Случается, что дети даже начинают плохо себя вести, пытаясь привлечь внимание родителей, – иначе они его совсем не дождутся. К сожалению, родители сейчас, слишком занятые на работе, редко замечают изменения в своих детях. Взрослым следует быть внимательнее к детям. Важно увидеть стремление ребёнка кому-то в чём-то помочь, чему-то самому научиться, не пропустить маленькие детские успехи и достижения. Постарайтесь не заметить беспорядок в доме, но похвалите сына за то, что он проявил усилия в уборке: «Какой ты у меня молодец, настоящий помощник!».

Родители должны поддерживать детей во всех хороших начинаниях и помогать готовиться к будущей жизни, замечать стремление стать лучше. Проявлять поддержку ребёнку – это значит находить время для того, чтобы слушать, разговаривать, отвечать на детские вопросы. А ещё: касаться, обнимать, улыбаться, веселиться, играть, смеяться вместе с ним. Важно не пропустить, а обязательно заметить в ребёнке его маленькую победу, успех, достижение.

Похвала и одобрение нужны любому ребёнку, особенно неуверенному в себе, скованному, робкому, не всегда успешному в учёбе, спорте или труде. Среди моих учеников, есть такие дети. Похвала для них – это знак внимания и одобрения, подарок, помогающий почувствовать свою значимость, признание окружающих. Хвалите ребёнка за любой, даже маленький успех.

Вот некоторые советы, как правильно хвалить ребёнка. Если ребёнок расстроен отметками или результатами выступления, не стоит сравнивать его с другими. Можно рассказать сыну или дочери о собственных детских разочарованиях и неудачах. Пусть ребёнок знает, что ошибки, проигрыши, неприятности бывают у всех. Главное – это научиться с честью и достоинством из них выходить, преодолевая трудности, и укрепляя собственную волю.

Не вспоминайте детские промахи, а старайтесь переключить внимание ребёнка на то, что у него получается очень хорошо, в чём он успешен.

Хваля ребёнка, очень важно отметить не только результат учёбы или выступления, но и сам процесс, то, как он смог этого добиться своим упорным трудом, проявив характер и силу воли. Одобряйте и хвалите за то, что он старается, умеет собраться в ответственный момент, а не за хорошую отметку или удачное выступление.

Похвала должна быть всегда конкретной, чтобы ребёнок понимал, что вы хвалите его не зря, а он заслужил эту похвалу (он – хороший товарищ, верный друг, прекрасный помощник, в трудную минуту готов поддержать и т. д.)

Важной формой поощрения детей является выражение благодарности, признательности за хорошую работу, поступок («Спасибо, Кирилл, ты сегодня хорошо мне помог»). Не забывайте благодарить детей. Для них очень важно услышать от взрослого слова благодарности.

Действенное средство поощрения – это доверие. Его часто применял в своей работе Антон Семёнович Макаренко, доверяя своим воспитанникам выполнение важных общественных обязанностей. Доверие окрыляет ребёнка. Доверяя своим детям, родители поднимают в них веру в себя, в свои силы.

У ребёнка появляется желание обязательно оправдать доверие, оказанное взрослым, доказать, что вы в нём не ошиблись.

В ходе дискуссии родители учащихся назвали вознаграждение в числе активно применяемых ими форм поощрения детей в семье. Награда, подарок, вознаграждение – это форма благодарности, при которой наряду с тёплыми словами, родитель дарит ценный для ребёнка предмет: книгу, игрушку, какую-то важную вещь, сладости. Родители учащихся признали, что недостаток этого метода в том, что дети привыкают к подаркам и начинают требовать вознаграждение за каждый совершённый поступок. Все были едины во мнении, что одобрять, хвалить, благодарить, награждать ребёнка надо за определённое достижение, проявление силы воли и характера, стремления.

Конечно, подарок в семье может быть сделан не только в качестве награды, но и просто как выражение родительской любви и заботы, например в день рождения, по случаю окончания учебного года или начальной школы. К сожалению, материальный достаток семей не велик и некоторые дети в разговорах друг с другом признавались, что в Новый год не получили «подарок от Деда Мороза».

Родители – участники дискуссии согласились с тем, что приподнятое настроение, радость по отношению к ребёнку, т. е. эмоциональное реагирование, тоже является своеобразным поощрением. А вот к поощрению деньгами надо относиться осторожно. Родители учащихся признали, что давать ребёнку деньги можно и нужно. Но вместе с тем, подчеркнули, что нужно требовать от него отчёта в том, куда деньги были потрачены.

Все участники собрания-диспута были едины во мнении, что совместный досуг детей и родителей – замечательная форма поощрения. Это могут быть: прогулки, просмотр телепередач, отдых, поездки, экскурсии, путешествия, рыбалка, поход за грибами, выход на природу, в кинотеатр, цирк, на выставки. Использовать их нужно как можно чаще. Они укрепляют семью, сближают детей и родителей.

Психолог класса вынесла на обсуждение родителей несколько педагогических ситуаций (поощрение деньгами и сладостями, подарок ради послушания и др.). Родители активно высказывались по всем вопросам.

В заключение собрания мною было проведено упражнение «Цветок поощрений». Цель упражнения: развитие способности видеть в ребенке положительное, усиление понимания эмоционального мира своего ребенка. На доске цветок с разноцветными лепестками. В центре – круг с именами детей класса. Инструкция: записать и объяснить, как в Вашей семье поощряют детей, за какие поступки. В течение нескольких минут каждый пишет то, что думает. После этого мы заслушали мнения родителей.

В итоге, на собрании прозвучала мысль о том, что нужно быть как можно внимательнее ко всему, что делает ребенок. Зачем, за что и как хвалить ребенка? В этом вопросе выбор всегда остается только за родителями. Главное, в чём ребёнок должен быть уверен, это то, что в семье его любят и о нём заботятся.

УДК 3.37.373

А. А. Соловьева
Костромской государственный университет
Кострома, Россия
alinasolovyova@mail.ru

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРОБЛЕМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА С РОДИТЕЛЯМИ

В статье рассматриваются основные направления и содержание методической помощи педагогическому коллективу начальной школы, способствующих преодолению проблем взаимодействия педагогического коллектива с родителями; рассматриваются основные подходы к организации службы медиации, формы и методы работы посредника с педагогами и родителями.

Ключевые слова: *проблемы сотрудничества, взаимодействие педагогов с родителями, психолого-педагогическое просвещение, профилактическая работа, семьи «группы риска», служба медиации.*

A. A. Solovyova
Kostroma State University

THE MAIN DIRECTIONS OF OVERCOMING THE PROBLEMS OF INTERACTION OF THE TEACHING STAFF WITH PARENTS

The article discusses the main directions and content of methodological assistance to the teaching staff of elementary school, contributing to overcoming the problems of interaction between the teaching staff and parents; the main approaches to organizing a meditation service, forms and methods of work of a mediator with teachers and parents are considered.

Keywords*: problems of cooperation, interaction of teachers with parents, psychological and pedagogical education, preventive work, families of "risk groups", meditation service.*

Сотрудничество субъектов образовательного процесса – педагогов и родителей нередко сопровождаются трудностями взаимодействия, конфликтными ситуациями. Их преодоление способствует повышению эффективность образовательной деятельности с детьми, начиная с первых дней обучения в школе. Это становится возможным, когда обе стороны (педагоги и родители) готовы к сотрудничеству, к совместному решению и преодолению возникающих проблем в образовательном процессе, общении и взаимодействии.

© Соловьева А. А., 2020

Как отмечают в своих исследованиях О. И. Баранова, Ю. Н. Волокитина [1], А. И. Галина [2], Н. А. Головнева, существует ряд проблем, затрудняющих этот процесс:

– во-первых, это проблемы несовпадения завышенных запросов родителей и возможностей их реализации в школьной практике;

– во-вторых, это проблемы слабого развития у детей социальных навыков, самостоятельности, коммуникативного развития, что затрудняет адаптацию детей к школьной жизни, включения их в общий ритм учебной работы. Такие дети не могут включиться в общий ритм учебного процесса, часто отстают в учебе, что вызывает недовольство родителей;

– в-третьих, это проблемы семейного воспитания детей в неблагополучных семьях, проявления различного вида родительских девиаций. Работа с неблагополучными родителями всегда связана с преодолением барьеров общения и взаимодействия, нежелания родителей заниматься воспитанием и развитием своих детей;

– в-четвертых, это проблемы слабой сформированности педагогического опыта молодых педагогов по организации сотрудничества с родителями, преодоления конфликтных ситуаций, коммуникативных барьеров.

Значимая роль в преодолении этих проблем принадлежит образовательной организации, в первую очередь, руководителю школы, который принимает управленческие решения по преодолению затруднений взаимодействия педагогического коллектива с родителями младших школьников. С этой целью в ходе исследования на базе МБОУ Караваевская СОШ разработана следующая система преодоления затруднений взаимодействия педагогического коллектива и родителей учащихся, представленная на рисунке.

В ходе анализа имеющихся затруднений взаимодействия педагогов и родителей выделяются основные причины и пути их преодоления; ведется индивидуальная и групповая работа с педагогами и родителями, организуются совместные обсуждения планов, программ, анализируются различные подходы к их реализации, организуется обратная связь педагогов и родителей.

Для преодоления проблем взаимодействия педагогов и родителей осуществляется методическая помощь по следующим направлениям:

Первое направление – просвещение педагогов и родителей, предоставление им необходимой информации по тому или иному вопросу. Для этого используются разные формы: лекции, индивидуальное и подгрупповое консультирование, информационные листы, газеты, листы-памятки, библиотека для родителей, видеотека и т. п.

Второе направление – профилактика. Основными задачами является своевременное выявление семей «группы риска» и реализация с ними программ, направленных на сопротивления вредным привычкам на основе усиления ответственности за обучение и воспитание детей, обеспечение им комфортной среды развития дома. С этой целью используются такие формы работы как тренинги общения, диагностические процедуры, доверительные беседу,

обучение родителей приемам релаксации, аутотренинга, проведение тренингов общения и снятия эмоционального напряжения с детьми.

Рис. Система выявления и анализа затруднений взаимодействия педагогического коллектива и родителей учащихся

Третье направление – организация продуктивного общения педагогов и родителей, обмен мыслями, идеями, чувствами. Также проводятся совместные мероприятия детей и родителей, которые включали бы их в общее интересное дело (подготовка к празднику, творческие вечера, конкурсы, концерты, разработка общего проекта). Необходимость такой работы очевидна: она помогает сплотить родителей и педагогов, показать способы продуктивного общения и взаимодействия, показать позитивных пример общения и взаимодействия детям со взрослыми и сверстниками.

Для решения конфликтных ситуаций родителей и педагогов в школе создана служба медиации, обеспечивающая создание гуманных и безопасных ус-

ловий (среды) для полноценного развития и социализации детей всех возрастов, в том числе, и оказавшихся в трудной жизненной ситуации, находящихся в социально-опасном положении или в неблагополучных семьях, детей с девиантным поведением и др.

Сегодня медиация является одной из эффективных технологий урегулирования конфликтов. Согласно ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» [3] под процедурой медиации понимается способ урегулирования споров при содействии медиатора на основе добровольного согласия сторон в целях достижения ими взаимоприемлемого решения.

Цель работы посредника службы медиации заключается в поиске путей решения конфликтов всех участников образовательного процесса: ребенка с детьми, родителями и воспитателями; воспитателей с детьми и родителями; родителей с воспитателями, ребенком.

Также в задачи посредника входит создание условий для формирования бесконфликтной образовательной среды, повышение профессиональной компетентности педагогов и родителей. С этой целью все усилия посредника направлены, в первую очередь, на решение межличностных конфликтов воспитанников с окружающими сверстниками и взрослыми (родителями, воспитателями).

Используя позитивный язык, активно слушая собеседника, посредник вовлекает родителей в диалог и сотрудничество, побуждает к совместному решению проблем детей, которые часто возникают в сфере межличностных отношений ребенка с окружающими.

При этом посредник выступает, как:

– «третейский судья», «арбитр», который изучает проблему, высказывая свое мнение, с которым могут не согласиться;

– «помощник», который организует встречу, оказывает поддержку в разговоре, но прямо не вмешивается;

– «наблюдатель», который ограничивается простым присутствием, выступает свидетелем разговора;

– «медиатор», который стремится не быть субъективным, проявляя доброжелательность в обеих сторонам конфликта, высказывает свои мнения, выдвигает предложения по урегулированию ситуаций.

Используются следующие приемы медиации.

«Договор». Медиация начинается с соглашения сторон и оканчивается заключением договора.

«Третья сторона». Посредник берет на себя роль эксперта и каждый встречный шаг, предложения сторон обсуждает и анализирует.

«Адвокатская поддержка». Посредник поддерживает более слабую сторону в конфликте, например, ребенка, пострадавшую сторону.

«Поочередное выслушивание». Посредник предлагает принять систему правил поведения и высказываний, строго следит за их выполнением.

«Давление на оппонента». Посредник сдерживает эмоции и агрессивность одной из конфликтующих стороны, прибегая к санкциям, замечаниям.

«Челночная дипломатия». Посредник поочередно встречается с каждой стороной конфликта, обсуждает позицию и претензии к другой стороне. Такой прием позволяет погасить конфликт, побудить к принятию продуктивных шагов по снижению.

Результаты исследования подтвердили эффективность направлений методической помощи по преодолению затруднений взаимодействия педагогического коллектива и родителей учащихся.

Таким образом, для преодоления трудностей взаимодействия педагогического коллектива и родителей предусмотрены направления методической помощи: психолого-педагогического просвещения, профилактики, творческого взаимодействия, медиации (посредничества).

Список литературы

1. Волокитина Ю. Н., Баранова О. И. Инновационные формы взаимодействия педагогов начальной школы и родителей. – URL: http://e-koncept.ru/2017/771147.htm (дата обращения: 02.10.2020).

2. Галина А. И. Формы и методы взаимодействия учителя с родителями младших школьников // Начальная школа. – 2018. – № 4. – С. 21–25.

3. ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедура медиации)» от 27.07.10 № 193-ФЗ. – URL: http://base.garant.ru/12177508/ (дата обращения: 05.10.2020).

УДК 37

Д. В. Шлычков
Российский государственный университет
физической культуры, спорта,
молодёжи и туризма (ГЦОЛИФК)
г. Москва, Россия
swampie5000@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТЕЙ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

В статье рассматривается понятие здорового образа жизни, его ценности, особенности понимания здорового образа жизни в современной семье. Здоровый образ жизни это правильно организованный труд всей семьи. Нравственное воспитание, психогигиена, физическая культура, активный двигательный режим, оптимальный досуг, экологическое воспитание – благоприятная основа для развития личности.

Ключевые слова: *семья; ценности; здоровье; здоровый образ жизни.*

© Шлычков Д. В., 2020

D. V. Shlychkov
Russian state university of physical education,
sport, youth and tourism (SCOLIPE)

DEVELOPMENT OF VALUES OF A HEALTHY LIFESTYLE

This article explains the concept of a healthy lifestyle, its values, especially the healthy lifestyle of modern families.
***Keywords**: family; values; health; healthy lifestyle.*

Проблема формирования ценностей здорового образа жизни чрезвычайна актуальна в настоящее время. Очевидно, что здоровье считается наивысшей ценностью для современного человека, основой для плодотворной жизни и благополучия. Здоровье, бесспорно, является самой главной ценностью современной семьи, залогом её существования. Несмотря на то, что ценности общества эволюционизируют, претерпевают изменения ценности семьи, о чем справедливо в своих работах отмечают многочисленные авторы (Е. Л. Буслаева [1], Н. В. Власова, С. А. Морева, И. Л. Шелехов [5], О. Н. Шлычкова [6] и др.), ценность здоровьесбережения не ослабевает. Это особенно актуально на фоне различных социальных девиаций. Так, В. Р. Шлычков, Д. В. Шлычков [7] рассматривают различные аспекты девиантного поведения в современном обществе, Н. В. Власова [2] посвящает ряд исследований профилактике наркозависимости, Е. Л. Буслаева [1] отмечает деформации ценностей под давлением различных информационных сред. Данные проблемы чрезвычайно актуальны. В обществе всё больше обостряется противоречие между потребностью в активных и здоровых людях и ухудшением здоровья.

Здоровый образ жизни – это система ценностей, проверенные опытом и практикой нормы и правила жизнедеятельности, направленные на то, чтобы в течение жизни, человек эффективно трудился, рационально расходовал свои физические и психические силы, знания, энергию. По мнению Е. Н. Назаровой, необходимо, чтобы человек владел знаниями, умениями и навыками восстановления и оздоровления организма после напряженного труда, постоянно углублял свои нравственные убеждения, духовно обогащался, развивал и совершенствовал свои физические качества и способности; самостоятельно поддерживал и укреплял свое здоровье [3, с. 65].

На состояние здоровья в семье влияют и снижение уровня жизни большинства населения страны, и плохая экология, а также недостаток у родителей времени и средств для удовлетворения потребностей взрослых членов семьи и детей.

В последние годы выросло количество экспериментальных исследований и комплексных программ, направленных на осознание того, что здоровый образ жизни является условием благоприятного развития каждой отдельной семьи и общества в целом. Вызывает интерес, как изменяются представления в обществе о здоровом образе жизни. Так, на протяжении целого ряда лет О. А. Перегу-

довой на базе образовательных учреждений изучалось взаимодействие школы и семьи в приобщении младших школьников к здоровому образу жизни. Была поставлена цель исследования: определить педагогические условия эффективного взаимодействия школы и семьи, в наибольшей степени способствующие приобщению младших школьников к здоровому образу жизни [4].

Для решения задач, поставленных на этапе констатирующего эксперимента, было проведено анкетирование родителей, позволяющее определить их представление о здоровом образе жизни и ценностных ориентациях, а также выявить наиболее важные признаки, которые, по их мнению, входят в понимание ценности «здоровый образ жизни».

Автором был выбран список ценностей и составляющих признаков здорового образа жизни, который был предоставлен родителям. Наиболее типичными определениями здорового образа жизни, по мнению родителей, явились: «правильное питание и регулярное занятие спортом», «правильное питание, здоровье», «правильный образ жизни». Наиболее полное определение по словам родителей – здоровый образ жизни это полноценное и правильное питание, спорт, правильно с пользой организованный досуг, отсутствие вредных привычек.

Многие респонденты наделяют здоровый образ жизни следующими характерными признаками: спорт, правильное питание, активный досуг. Автор отмечает, что такие критерии здорового образа жизни, как рациональный режим дня, психическое здоровье, социальное благополучие, позитивное отношение к себе и окружающим не были отмечены респондентами. Наиболее типичными главными признаками здорового образа жизни названы: «размеренный ритм жизни», «правильное питание», «занятия спортом», «пренебрежение вредными привычками» и «хорошее настроение и самочувствие».

Самое интересное, отмечает автор, что все упоминают питание, хотя это бесспорно один из основных, но не главных критериев, гораздо важнее двигательная активность, а также профилактическая деятельность, направленная на сохранение и укрепление здоровья. На вопрос: «Какой образ жизни вы хотели бы вести?» мнения разделились: 50 % респондентов хотели бы вести более здоровый образ жизни, а другие 50 % анкетируемых хотели бы вести такой же образ жизни, как в данный момент. Это можно объяснить невозможностью в настоящее время изменить свой образ жизни, что связано со многими проблемами (материальной неустойчивостью, недостатком свободного времени и т. п.) [4].

На вопрос «Что вы предпочли бы выбрать из пары ценностей» 74 % родителей ответили, что крепкое здоровье и долголетие, но 22 % выбрали яркую насыщенную событиями жизнь и только 4 % предпочли бы совместить два этих выбора. На вопрос о состоянии здоровья своих детей, 37 % родителей оценили его на «отлично», 37 % на «хорошо», удовлетворительное здоровье, по мнению родителей, имеют 26 % детей [4].

Полученные результаты еще раз подтверждают тенденцию, которая сложилась в современном обществе в отношении здоровья, что все чаще мы в этом вопросе полагаемся на вердикт врачей, друзей и знакомых, средства массовой информации, но при этом отстраняемся от процесса самопознания и самообразования, сохранения и укрепления здоровья своими усилиями, хотя при этом мы знаем, что в нашем обществе уровень профилактической медицины не самый высокий.

В настоящее время ценности и представления о здоровом образе жизни расширяются. Вслед за Б. А. Воскресенским, Е. Н. Назаровой и др. [3, с. 83] мы исходим из того, что здоровый образ жизни это правильно организованный физиологически оптимальный труд всех членов семьи, нравственное воспитание, психогигиена, физическая культура, активный двигательный режим, продуманная организация досуга, экологическое воспитание, отказ от вредных привычек – всё это благоприятная основа для развития семьи и общества.

Выводы. Акцент на здоровый образ жизни в семье особенно актуализируется, когда родители задумываются о рождении детей и на последующих этапах их взросления, когда ребенок получает базовые знания, в том числе и о своем организме и на этом этапе происходит понимание и принятие ребенком ценности здорового образа жизни. Для того чтобы привить растущему человеку действенные навыки здорового образа жизни, необходимо создать систему взаимодействия образовательных учреждений и семьи, в рамках которой теоретические знания будут подкрепляться практическими действиями по здоровьесбережению в повседневной жизни. Не вызывает сомнения, что благоприятная атмосфера в семье, положительный пример родителей являются наиболее важными слагаемыми в приобщении детей к здоровому образу жизни.

Список литературы

1. Буслаева Е. Л. Социально-психологическая проблема компьютерной зависимости подростков и молодежи в современном обществе // Социальное положение детей, подростков и молодежи в современном обществе : материалы Всерос. науч.-практ. конф. : в 2 ч. / Учреждение Российской академии наук Институт социально-экономических исследований Уфимского научного центра РАН. – Уфа, 2010. – С. 281–285.

2. Власова Н. В. Психологическая диагностика и коррекция склонности подростков к употреблению наркотиков : монография. – М. : Международная академия акмеологических наук, Московский открытый социальный университет, 2005.

3. Назарова Е. Н. Основы здорового образа жизни / Е. Н. Назарова, Ю. Д. Жилов. – М. : Академия, 2013.

4. Перегудова О. А. Взаимодействие школы и семьи в приобщении младших школьников к здоровому образу жизни: автореф. дис. … канд. пед. наук.- М., 2005.

5. Шелехов И. Л., Морева С. А., Власова Н. В. Гендерные роли и стереотипы // Наука и образование : материалы конф. : в 6 т. – Томск, 2007. – С. 200–204.

6. Шлычкова О. Н. Социально-философский анализ семейных ценностей общества // Человеческий капитал. – 2009. – № 3. – С. 94.

7. Шлычков В. Р., Шлычков Д. В. Реализация программ по формированию здорового образа жизни как важнейшее направление общей профилактики девиантного поведения молодёжи // Профилактика девиантного поведения детей и молодёжи: региональные модели и технологии : сб. ст. по материалам Междунар. науч.-практ. конф., посвященной 75-летию Гуманитарно-педагогической академии / под ред. Коврова В. В. – Ялта, 2019. – С. 476–482.

Секция 6
ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИТАРНЫХ И СОЦИАЛЬНЫХ НАУК

УДК 378.016:[94:908](477.61–ЛНР)

Т. Ю. Анпилогова
Луганский государственный педагогический университет
г. Луганск, Луганская Народная Республика
dana-100@yandex.ru

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИСТОРИКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ САМОПРОВОЗГЛАШЕННЫХ РЕСПУБЛИК В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Статья посвящена изучению процесса становления и развития историко-краеведческой деятельности студенчества Луганской Народной Республики. Анализируются проблемы, возникающие в ходе реализации учебной деятельности, частью которой является историко-краеведческая работа. Автор выявляет факторы, влияющие на формирование позитивной мотивации студентов к историко-краеведческой деятельности и усложняющие ее организацию, делает вывод о ее значимости в условиях неоднозначной военно-политической ситуации в регионе и становления новой государственности.

***Ключевые слова*:** *историко-краеведческая деятельность, студенчество, учебная деятельность, Донбасс, Луганская Народная Республика.*

T. Y. Anpilogova
Luhansk State Pedagogical University

PROBLEMS OF ORGANIZATION OF HISTORICAL AND LOCAL STUDIES WORK OF STUDENT YOUTH OF SELF-PROVINCED REPUBLICS IN THE CONTEXT OF FORMATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES

The article is devoted to the study of the process of formation and development of the historical and local history activities of the students of the Lugansk People's Republic. The problems arising in the course of the implementation of educational activities are analyzed, part of which is the history of local history work. The author identifies the factors influencing the formation of positive motivation of students for historical and local history activities and complicating its organization, concludes

© Анпилогова Т. Ю., 2020

about its importance in the context of an ambiguous military-political situation in the region and the formation of a new statehood.

Keywords: *historical and local history activities, students, educational activities, Donbass, Lugansk People's Republic.*

Формирование образовательных парадигм, являющихся доминирующими в том или ином государстве в различные исторические периоды, всегда выступало следствием сложных социально-экономических, политических, международных, этнических процессов и событий. Военно-политический конфликт, вспыхнувший в регионе Донбасса в 2014 году, привел к возникновению двух самопровозглашенных республик – Луганской Народной Республики и Донецкой Народной Республики. Несмотря на политическое признание со стороны только одного государства – Южной Осетии – республики Донбасса, изначально ставшие на защиту культурных ценностей русского мира, избрали путь интеграции с Российской Федерацией. Не была исключением и система образования ЛНР и ДНР: закономерным следствием выбранного ими политического вектора стал объективный процесс интеграции в российское образовательное пространство.

Современная модернизация отечественной образовательной системы выдвинула новые требования к высшему профессиональному образованию. Ускорение темпов развития общества, информатизация процесса обучения, внедрение в систему общеобразовательной и высшей школы компетентностного подхода, принятие новых образовательных стандартов, активизация кросс-культурной интеграции студенчества и другие факторы серьезно повлияли на процесс организации учебной деятельности студенческой молодежи. Личностное развитие современных студентов, обучающихся в системе вуза любого государства, невозможно без их приобщения к краеведческой деятельности, которая во всех своих проявлениях содержит мощный потенциал для патриотического воспитания гражданина и патриота. С точки зрения профессора В.Л. Крайника, «одним из ключевых принципов учебной деятельности выступает культуросообразность», предполагающая «ориентацию учебной деятельности на ценности культуры, принятие социокультурных норм и включение личности в их дальнейшее развитие» [1, с. 50]. Реализация «взаимосвязи учебной деятельности и культуры позволяет решать актуальную задачу формирования у студентов «умения учиться» с максимальной эффективностью [1, с. 52]. В контексте применения культурологического подхода историко-краеведческую деятельность следует рассматривать как разновидность социокультурной деятельности, направленную на поиск, усвоение, распространение, популяризацию историко-культурной информации. «Краеведение вносит в окружение человека высокую степень духовности, без которой человек не может осмысленно существовать», – обосновывал значимость краеведческой деятельности академик Д.С. Лихачев [2, с. 161]. С этой позиции субъекты историко-краеведческой деятельности в системе высшего профессионального образования – педагоги и студенты – являются генераторами и ретрансляторами куль-

турных ценностей. В контексте организации учебной деятельности ее следует рассматривать как активный целенаправленный процесс, обусловленный определенным уровнем сознания человека, направленный на достижение социальных целей и детерминирующий определенный тип поведения.

В рамках социально-гуманитарной программы «Краеведческая работа как основа формирования гражданственности и патриотизма у студенческой молодежи», реализуемой в 2016–2019 гг. в одной из академических групп (по направлению подготовки 46.03.01 «История») на базе Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (г. Луганск, ЛНР) была на практике подтверждена гипотеза о том, что воспитательное воздействие, основанное на примерах выдающихся деятелей родного края, дает положительный эффект в воспитании патриотизма, гражданственности, этнорегиональной самоидентификации. Целью программы стало определение факторов, обуславливающих эффективность патриотического воспитания студенческой молодежи при использовании материала краеведения в условиях становления Луганской Народной Республики. В качестве диагностических средств использовалось наблюдение, интервьюирование, анонимный социологический опрос.

В процессе учебной деятельности с использованием материала краеведения осуществлялся трансфер знаний, способствующих интериоризации социального опыта и формированию патриотических качеств, в виде двух форм работы – *аудиторной* (традиционной) и *внеаудиторной* (нетрадиционной). К первой была отнесена разработка на выпускающей кафедре краеведческой проблематики, рекомендуемой для написания курсовых, выпускных квалификационных работ и магистерских диссертаций; ко второй – приобщение студентов к участию в сборе и обработке исторических источников, связанных с историей родного края и историей повседневности населения Донбасса.

В рамках воспитательного процесса были использованы такие формы деятельности, как организация посещения студентами музеев, выставок, архивов; проведение краеведческого конкурса научно-исследовательских работ «Улицы моего города», в котором могли принять участие все школьники и студенты Луганской Народной Республики; создание и публикация ряда учебно-методических и научно-популярных изданий патриотической направленности; содействие участию студентов в кружковой работе и исторических обществах; открытие в 2019 году Военно-исторического центра ЛНУ имени Тараса Шевченко, проведение кураторских часов, вечеров Памяти, семинаров, круглых столов на патриотическую тематику; сотрудничество с различными национально-культурными обществами, луганским домом народного творчества.

В рамках учебного процесса осуществлялось приобщение студентов к участию в сборе и обработке исторических источников, связанных с историей родного края и историей повседневности населения Донбасса. Первый проект в виде совместного со студентами подбора и систематизации нарративных источников был успешно завершен изданием в 2017 году сборника исторических материалов «Великая Отечественная война глазами детей» (под общей редакцией Т. Ю. Анпилоговой) [3]. Второй проект – создание учебного издания «Лу-

ганская Народная Республика: история становления государственности» (авторы Т. Ю. Анпилогова. Е. Н. Дятлова) [4] – предполагал участие студентов в сборе источников мемуарного характера, которые впоследствии были включены в приложения к книге, вышедшей в свет в 2018 г. Еще одной формой организации краеведческой деятельности в ходе учебного процесса стало написание студентами предусмотренных учебным планом курсовых, выпускных квалификационных, магистерских работ по краеведческой тематике.

В основе программы, реализуемой в течение нескольких лет, лежали главные принципы организации учебной деятельности:

– принцип целостности (выражался в единстве учебно-познавательных мотивов, целей, задач, действий, результатов краеведческой работы);

– самостоятельное осуществление студентами выбранного вида деятельности с учетом индивидуального жизненного опыта;

– принцип элективности обучения (заключался в предоставлении студентам свободы в определении цели, задач, методов, средств деятельности, темы научно-исследовательской работы и источниковой базы);

– принцип единства предметной и учебной деятельности;

– принцип рефлексии студентов в отношении результатов проведенной работы и преподавателя в отношении организации их историко-краеведческой деятельности.

С целью мониторинга эффективности мероприятий краеведческого характера и результатов реализации программы в течение четырех лет проводился социологический опрос.

Анализ результатов позволил сделать вывод о том, что у многих студентов вследствие военных действий на Донбассе в 2014–2015 годах стихийно вырос уровень патриотизма, усилилась мотивация к обучению. Эти процессы стали следствием полученной в сложных условиях возможности получать образование, планировать процесс собственного обучения, проходить социализацию в студенческом сообществе. Дальнейшие наблюдения показали, что после прекращения активной фазы боевых действий, в условиях расширения перспектив академической мобильности, относительного роста материального достатка населения Донбасса в среде студенческой молодежи стали доминировать исчезнувшие в период военных действия потребительские настроения, снизился уровень патриотизма, ответственности, мотивации к труду и обучению, повысился уровень инфантилизма. Данные факторы не могли не отразиться на такой форме учебной работы студенчества Луганской Народной Республики, как историко-краеведческая деятельность. Среди основных проблем, возникающих в процессе ее организации в условиях переходного периода и становления нового государства, обобщенно можно выделить следующие:

– возникшие у студенческой молодежи после 2014 года сложности в определении собственной гражданской идентичности вследствие политической неопределенности, непризнанности государства, реальной возможности участия научных мероприятиях большинства государств;

– территориальная недоступность отдельных историко-краеведческих объектов и источниковой базы, возникшая в силу сложившейся в регионе напряженной военно-политической ситуации;

– малочисленность учебной и научной литературы краеведческого характера вследствие игнорирования проблемы развития краеведения на Донбассе в период развития региона в составе Украины.

Указанные факторы снижают мотивацию к занятиям историко-краеведческой деятельностью и, соответственно, учебной деятельностью в целом. В итоге, политическая и социокультурная ситуация, сложившаяся на Донбассе в современный период, характеризуется неоднозначностью и обладает возможным потенциалом как для личностного развития молодежи, так и для развития социальной энтропии, влияние которой губительно сказывается на процессе эффективной социализации представителей студенчества самопровозглашенных республик Донбасса.

Список литературы

1. Крайник В. Л. Культура учебной деятельности студентов: сущность, дефиниции, принципы формирования. // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2015. – № 6(28) – С. 50–57.

2. Лихачев Д. С. Краеведение как наука и как деятельность // Русская культура. – М. : Искусство, 2000. – С. 159–173.

3. Великая Отечественная война глазами детей: исторические источники мемуарного характера / сост. Анпилогова Т. Ю., Заверуха И. А., Королева Г. И., Носков В. Ю. ; под общ. ред. Т. Ю. Анпилоговой. – Луганск : Пресс-экспресс, 2018. – 256 с.

4. Анпилогова Т. Ю. Луганская Народная Республика: история становления государственности : учеб. пособие / Т. Ю. Анпилогова, Е. Н. Дятлова ; ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко». – Луганск : Книга, 2018. – 184 с.

УДК 81.25

Е. Д. Бобчихина
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
shikatia@yandex.ru

ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА ПОЭЗИИ: ОПЫТ ПЕРЕВОДЧИКОВ XX ВЕКА

В данной статье мы обращаемся к истории перевода поэзии в первой половине XX веке – в частности, к опыту таких переводчиков поэзии, как С. Я. Маршак, К. И. Чуковский и М. И. Цветаева. Мы сравниваем мнения трех

© Бобчихина Е. Д., 2020

переводчиков о том, можно ли переводить поэзию вообще и как этим заниматься.

Ключевые слова: *перевод поэзии, поэзия XX века, М. И. Цветаева, К. И. Чуковский, С. Я. Маршак*

E. D. Bobchikhina
Kostroma State University

TRANSLATION OF POETRY: THE EXPERIENCE O F THE TRANSLATORS OF THE XXth CENTURY

This article deals with history of translation of poetry in the first half of the 20th century. In particular, we are interested in the work of poets and translators such as S. Y. Marshak, K. I. Chukovskiy, M. I. Tsvetaeva. We compare their opinions on the process and the possibility of translation of poetry.

Keawords*: translation of poetry, the poetry of the 20thcentury, S. Y. Marshak, K. I. Chukovskiy, M. I. Tsvetaeva.*

О переводимости художественного и, в частности, поэтического текста, писали многие лингвисты, и эта проблема продолжает волновать и современных исследователей. В последнее время об этом написали М. Р. Арпентьева, И. Е. Шутова, З. В. Сидоровская и многие другие. Большое количество трудов на данную тематику говорит о том, что в переводоведении вопрос о том, как же нужно переводить поэзию и возможно ли передать стихотворение с одного языка на другой «без потерь», до сих пор остается открытым. Мы решили обратить внимание именно на XX век. Ведь нас в особенности заинтересовали мнения переводчиков-практиков, которые писали стихи сами и при этом переводили чужие поэтические произведения на русский язык. Такие признанные переводчики поэзии (а также и прозы), как М. И. Цветаева, К. И. Чуковский и С. Я. Маршак жили и трудились в первой половине XX века.

Итак, Ю. М. Лотман писал о том, что поэтический текст – это чрезвычайно сложно устроенный механизм – и при этом очень гибкий. В нем, как и в прозаическом тексте, хранится информация, однако написание стихотворения и передача при этом некой информации – занятие трудоемкое. Поэт поставлен в строгие рамки – ритма, рифмы [2, с. 544]

Рамки, в которые поставлен переводчик – еще более строгие. К. И. Чуковский в своей книге «Высокое искусство» затрагивает проблему авторского стиля. Нередко за тем или иным поэтическим переводом виден переводчик, чего, как считает Чуковский, быть ни в коем случае не должно. В любом переводе должны прослеживаться исключительно авторские мысли, образы, идеи, приемы. Когда в нем становятся заметны чужие – переводческие идеи, о высоком качестве поэтического перевода говорить не приходится [6, с. 322] На наш взгляд, одной из трудностей, с которой сталкивается переводчик поэзии, является «нахождение в тени»: перевести произведение так, чтобы это был текст

первоначального автора, просто написанный на другом языке. Сам Чуковский перевел множество стихотворений американского поэта У. Уитмена. Несмотря на то, что переводы тех же произведений выполняли и другие поэты (в частности, К. Бальмонт), именно работы Чуковского Барри П. Шерр в своей статье «Уитмен в переводах Чуковского и Бальмонта» называет более качественными. В них нет попытки «сгладить шероховатости угловатых стихов Уитмена», они довольно точны в стилистическом плане. Тогда как К. Бальмонт, трудившийся над переводами Уитмена в то же время, что и Чуковский (начало XX века), привнес в них слишком много «своего». Эстетика, присущая собственным произведениям Бальмонта, читается и в его переводах. Узнаваема «рука автора», и Бальмонт из переводчика превратился собственно в автора. Проблема в том, что за его переводами видно не столько Уитмена, сколько самого Бальмонта. Поэтому Барри П. Шерр упоминает фамилию «Уитмонт» – неологизм, придуманный Л. Лейтон. Иными словами, Уитмен не может говорить с русским читателем от своего имени – он словно прячется за спиной Бальмонта [7, с. 37].

В начале XX века взгляды поэтов на поэтический перевод были вполне определенными. Как правило, считалось, что не просто трудно достичь идеала в этом виде деятельности – это просто невозможно. В частности, А. В. Федоров в своем труде, посвященном общей теории переводов, приводит мнения поэтов-символистов, которые поэзию переводили, но не считали свои работы достойными подлинника. Валерий Брюсов, переводивший как французскую (Рембо, Верлен), так и английскую поэзию (Шекспир, Эдгар По), высказался о своей деятельности следующим образом:

«Я, конечно, не считал бы свое дело выполненным, если бы с французской лирикой стали знакомиться по моим переводам (кто не знает, что невозможно воссоздать, во всей полноте, создание лирики на другом языке!). И этой своей книгой... я надеялся побудить читателей от переводов обратиться к оригиналам» [4, с. 220].

Это мнение Валерия Брюсова не совпадает с размышлениями Марины Цветаевой, которая переводила много поэзии с разных языков. В своем письме к дочери она без ложной скромности подчеркивает, что лучшим ее переводом является «Плаванье» Бодлера», поскольку хорош и сам подлинник. Это высказывание, очевидно, свидетельствует о том, что поэтесса не просто считала перевод стихотворных текстов возможным. Она полагала, что такой перевод может быть качественным, вопрос лишь в том, кто занимается переводом. Об этом сама Марина Ивановна также упоминала в письмах. Она отметила, что Пушкин, вопреки распространенному мнению, переводим на другие языки (в то время поэтесса как раз трудилась над переводами некоторых произведений Пушкина на французский), ибо писал он на «общечеловеческом» языке. Однако и переводить поэта должен лишь поэт [5, с. 8].

М. Гейзер, писавший о Маршаке, приводит историю о том, как поэт трудился над произведением «Лорелея» Г. Гейне. Неоднократно поэт подступался к переводу, но всякий раз результат его не удовлетворял. Несколько раз Маршак отзывал рукопись из печати, исправляя многочисленные, как он считал, ог-

рехи в своем переводе. Причем, М. Гейзер указывает, что хуже всего переводчикам давалась первая строфа «Лорелеи». До Маршака за стихотворение, начиная с XIX столетия, брался не один поэт. У самого же Самуила Яковлевича было не менее двадцати вариантов перевода той самой первой строфы [1, с. 156].

Маршак в своей статье «Искусство перевода. Портрет или копия?» рассуждает о нелегком ремесле переводчика, и в особенности – переводчика поэзии. Он отмечает, что при работе над текстом заменяется не просто слово (что в художественном произведении уже может повлечь за собой большие изменения) – меняются все слова. Мысли автора должны быть облечены в слова из другого языка, что, несомненно, не может не наложить отпечаток на перевод – это больше не оригинальный текст, а лишь идеи, образы, возникшие у переводчика при прочтении и работе над оригинальным произведением. Таким образом, в интересах переводчика не просто знать в совершенстве оба языка, но и уметь уловить любые идеи автора, дабы затем успешно переложить их на другой язык [3, с. 159].

Итак, не вызывает сомнений то, что процесс перевода поэзии является очень трудоемким. Он требует от переводчика не только таланта слагать стихи, но и превосходного знания обоих языков, а также умения читать между строк, «схватывая» то, что хотел сказать автор оригинала.

Специалисты (как и любители) не оставляют попыток переводить поэтические тексты на другие языки. В данном случае мы не можем не согласиться с М. И. Цветаевой, которая писала о том, что переводить поэта должен поэт – человек, тонко чувствующий язык. Кроме того, занимаясь поэтическими переводами, важно помнить о том, что автор не может «прятаться за спиной» переводчика – с нашей точки зрения, это неверный подход к такого рода работе. Переводчик – лишь посредник, передающий текст с одного языка на другой, и его первостепенная задача – не допускать вольностей, не добавлять «от себя», а служить своего рода проводником авторских мыслей.

Список литературы

1. Гейзер М. М. Маршак. – М. : Молодая гвардия, 2006. – 327 с. – (ЖЗЛ, Вып. 1189(989)). – 327 с.

2. Лотман Ю. М., Гаспаров М. Л. О поэтах и поэзии: Анализ поэтическсого текста. – СПб. : Искусство-СПб, 2001. – 848 с.

3. Маршак С. Я. Воспитание словом. – СПб. : Азбука СПб, 2018. – 416 с.

4. Федоров А. В. Основы общей теории перевода. – М. : Филология Три, 2002. – 416 с.

5. Цветаева М. И. Просто сердце. – М. : Эксмо-пресс, 1998. – 464 с.

6. Чуковский К. И. Высокое искусство. – М. : Время, 2014. – 448 с.

7. Шерр Б. П. Языковые игры орлов: Уитмен в переводах Чуковского и Бальмонта // Иностранная литература. – 2010. – № 10. – С. 35–40

УДК 377

М. Н. Буторина
Череповецкий государственный университет,
г. Череповец, Россия
mn.butorina@chsu.ru
Н. П. Крылова
Череповецкий государственный университет,
г. Череповец, Россия
np.krylova@chsu.ru

К ВОПРОСУ РОЛИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

В статье анализируется роль изучения английского языка в условиях глобализации, приводятся результаты проведенного исследования в студенческой среде относительно роли изучения английского языка в будущей профессиональной деятельности.

***Ключевые слова**: глобализация, английский язык, исследование, роль, обучение.*

M. N. Butorina
Cherepovets State University
N. P. Krylova
Cherepovets State University

TO THE QUESTION OF THE ROLE OF ENGLISH LANGUAGE IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF STUDENTS

The article analyzes the role of learning English in the context of globalization, provides the results of a study conducted among students on the role of learning English in future professional activities.

***Keywords:** globalization, English, research, role, learning.*

В условиях современной глобализации роль английского языка во всем мире стремительно возрастает, Россия не стала исключением. Данная тема приобретает особую актуальность [1]. В рамках изучаемой темы было проведено исследование, опрос в социальных сетях, где проведен анализ мнения студентов нескольких высших учебных заведений о значимости английского языка в профессиональной деятельности и повседневной жизни.

Исследование проводилось в период марта 2020 года, в опросе приняли участие студенты из следующих городов: Череповец (Череповецкий государственный университет), Санкт-Петербург (Санкт-Петербургский политехнический университет им. Петра Великого, Санкт-Петербургский филиал Финансо-

© Буторина М. Н., Крылова Н. П., 2020

вого университета при Правительстве Российской Федерации, Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» имени В. И. Ульянова (Ленина), Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения, Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I, Санкт-Петербургский горный университет, Санкт-Петербургский государственный экономический университет) и г. Орел (Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В.В. Лукьянова).

В ходе исследования было опрошено 100 студентов: 59 человек из них являются студентами Череповецкого Государственного университета, 40 человек – студенты петербургских вузов, 1 человек – из г. Орел.

На вопрос «Как Вы относитесь к английскому языку?» 93 студента из опрошенных (97,9 %) дали положительный ответ, только 2 человека отвечают отрицательно.

Подавляющее число студентов изучают английский язык более 10 лет (44 %), 28 % студентов изучают язык на протяжение от 5 до 10 лет, 13 % изучат язык на протяжение от 3 до 5 лет, 10 % – на протяжение от 1 года до 3 лет, и лишь 3 % студентов изучают язык менее 1 года.

По общеевропейским стандартам принято выделять 6 уровней владения английским языком: Beginner , Pre-Intermediate, Intermediate, Upper-Intermediate, Advanced, Proficiency.

Наибольшее количество студентов определяют свой уровень как Pre-Intermediate (41 %), также 23 % респондентов относятся к уровню Intermediate, 22 % – определяют свой уровень как Upper-Intermediate. 2 подгруппы по 5 % респондентов относятся к уровням Beginner и Advanced соответственно.

Рисунок 1 дает представление о том, где студенты изучают английский язык.

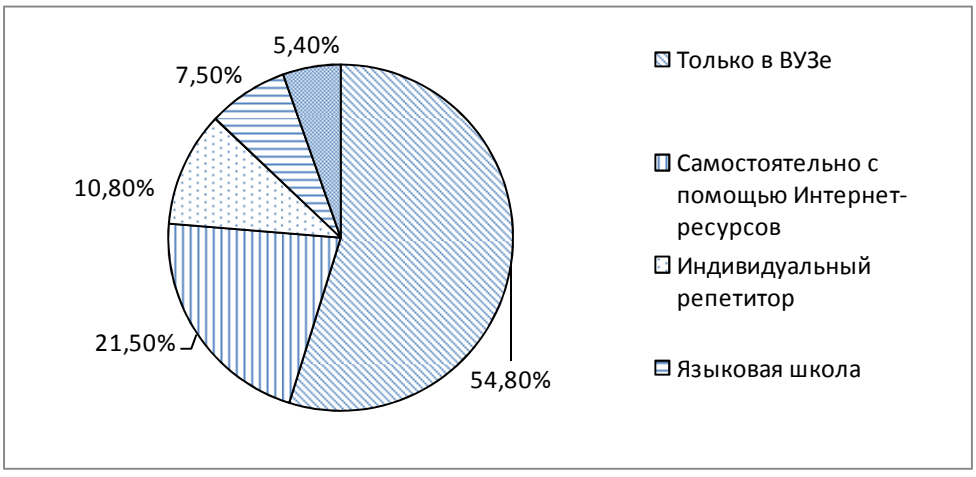

Рис. 1. Места, где студенты изучают английский язык

Подавляющее большинство опрошенных изучает английский язык только в вузе (54 %). Второй по популярности ответ – самостоятельное изучение анг-

лийского языка с помощью интернет-ресурсов (23 %). Также преобладают варианты изучения языка с индивидуальным репетитором и в языковой школе.

Говоря о важности английского языка в профессиональной деятельности опрошенных студентов, большинство дает положительный ответ – английский язык важен для будущей профессии (87 %). Несмотря на то, что опрошенные изучают английский язык прозвучали и отрицательные ответы о важности его в профессиональной деятельности (12 %)(рис. 2).

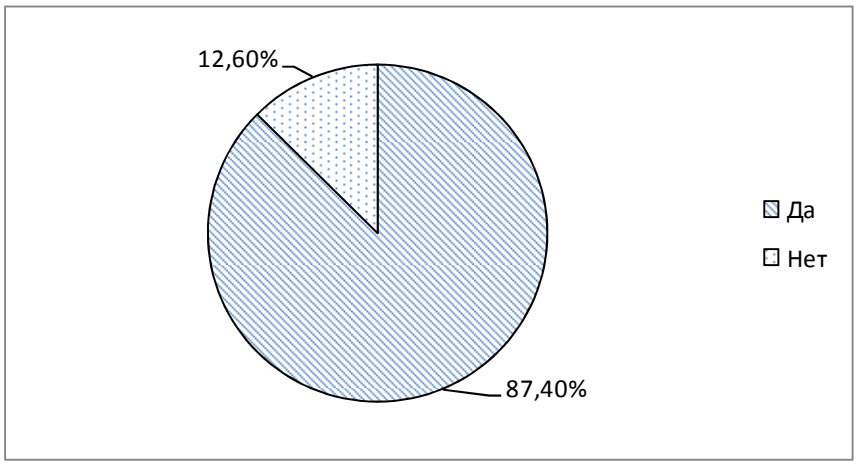

Рис. 2. Соотношение положительных и отрицательных ответов о важности английского языка в профессиональной деятельности

Далее респондентам предлагалось ответить на вопрос «Пользуетесь ли Вы английским языком в повседневной жизни?» (рис. 3).

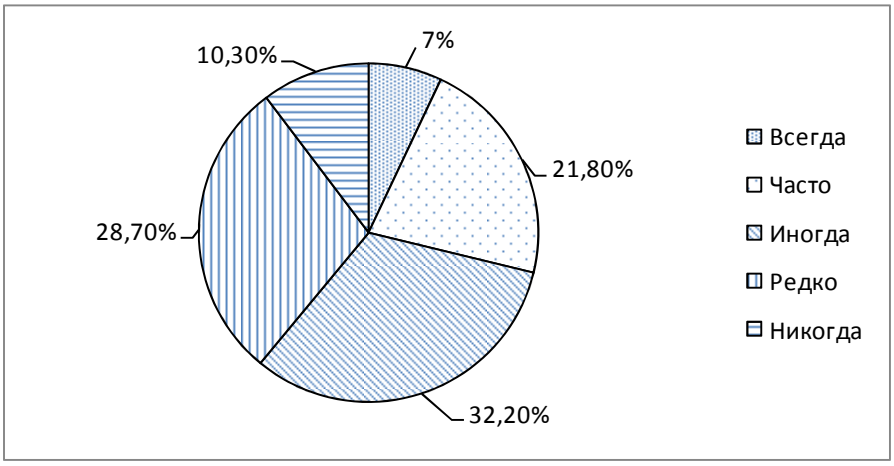

Рис. 3. Частота использования английского языка в повседневной жизни

Наибольшее количество студентов выбирали ответ «иногда» (32 %), также 28 % опрошенных редко используют английский язык в повседневной жизни, 21 % – часто использует, 10 % респондентов не используют английский язык никогда в повседневной жизни, и лишь 7 % прибегают к его помощи всегда.

Проведенный опрос подтвердил важность изучения английского языка для опрошенных студентов. Большая часть студентов, принявших участие в ис-

следовании, изучает английский язык, понимает, что он играет значимую роль для будущей профессии и жизни в целом.

Список литературы

1. Сметанина О. М. Изучение иностранного языка в эпоху глобализации. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-inostrannogo-yazyka-v-epohu-globalizatsii/viewer (дата обращения: 09.09.2020).

УДК 811.161.1

Р. А. Джарчиева
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
kurbanova.regina479@gmail.com

АНТРОПОНИМЫ КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ АВТОРСКОЙ ПОЗИЦИИ В КОМЕДИИ И. С. ТУРГЕНЕВА «НАХЛЕБНИК»

В статье рассматриваются именования основных героев комедии, особенности их употребления в тексте пьесы. Раскрывается роль антропонимов в развертывании драматического конфликта, в экспликации концептуального содержания произведения.

Ключевые слова: *антропоним; ономастическое пространство; авторская позиция; концептуальное содержание драматического дискурса.*

R. A. Dzharchieva
Kostroma State University

ANTHROPONYMS AS MEANS OF EXPRESSING THE AUTHOR's POSITION IN THE COMEDY “FREELOADER” BY I. S. TURGENEV

The article discusses the names of the main characters of the comedy, the features of their use in the text of the play. The author reveals the role of anthroponyms in the development of a dramatic conflict, in the explication of the conceptual content of the work.

Keywords: *anthroponym; onomastic space; author's position; conceptual content of dramatic discourse.*

В пьесе И. С. Тургенева «Нахлебник» антропонимы участвуют в создании образов героев и формируют ономастическое пространство произведения. По мнению Н. А. Николиной «имена собственные в их взаимодействии образуют

© Джарчиева Р. А., 2020

ономастическое пространство текста, анализ которого позволяет выявить связи и отношения, существующие между разными персонажами произведения в их динамике, раскрыть особенности его художественного мира» [1].

Развитие драматического действия основано на социально-нравственном конфликте. Один из главных героев, обедневший дворянин Василий Семеныч Кузовкин, проживает в имении господ Елецких из милости, *на хлебах* (‘на чьем-то содержании’) [3, с. 346]. Автор изображает зависимое, бесправное положение персонажа в доме богатого помещика. Кузовкин безропотно выносит ироническое и презрительное обращение с ним барской челяди, что подчеркнуто ремарками: *говорит с волнением; бледнея и теряясь; тоскливым от отчаяния голосом*. На протяжении всей пьесы с ним обращаются как с ничтожным существом, шутом, предназначенным для увеселения скучающих в провинции дворян. К Кузовкину пренебрежительно относится помещик Тропачев, его главный обидчик: «*Ну, как вы поживаете, Имярек Иваныч?*». Саркастическое именование *Имярек Иваныч* отражает стремление Тропачева лишить героя имени, а значит, лишить человека судьбы, его личной индивидуальности и чувства собственного достоинства: лексема *Имярек* нивелирует самобытность героя, его непохожесть на других (*имярек* – ‘слово, заменяющее конкретное имя, фамилию, в значении такой-то, тот-то’)

Обратимся к этимологии греческого имени главного персонажа: *Василий* – ‘царь, царский, царственный’ [2, с. 60]. В начале пьесы значение имени героя образует явный смысловой контраст с его социальным положением. Однако в процессе развертывания действия отчетливо проявляется «царственность» Кузовкина, изменяется его статус в доме Елецких, он показывает свои лучшие моральные качества, демонстрирует нравственную высоту, благородство души. Испытывая обиду и унижение от издевательств смеющихся над ним господ, он неожиданно признается, что хозяйка дома Ольга Елецкая – его незаконнорожденная дочь. Раскрыв эту тайну, он пытается защитить себя, противостоять духовной низости провинциальных помещиков, отстоять свое место в обществе и, наконец, добиться выкупа своего имения. Этимология имени главного героя подчеркивает его внутреннюю силу и умение идти к своей цели: желанное сельцо Ветрово становится в финале пьесы символом крушения его унижения и одиночества. Завершающая реплика Тропачева *“За здоровье нового владельца!”* и официальное обращение к Кузовкину по настоящему имени и отчеству свидетельствуют о нравственной победе Василия Семеныча в конфликте с Елецким и его соседями.

Автор дает развернутые оценочные характеристики многим героям пьесы. При перечислении персонажей указаны не только их имена и возраст, но определены также моральные установки и нравственный облик. В списке действующих лиц отражено, что в пьесе изображаются в основном жестокосердые люди, не знающие жалости и сострадания, причем на разных уровнях социальной значимости, от господ до слуг.

Петербургский чиновник, муж Ольги Елецкой, Павел Николаич Елецкий - *холоден, сух, неглуп, аккуратен; Человек дюжинный, не злой, но без сердца*.

Этимология имени Павел – лат. ‘маленький, низкий’ [2, с. 172] – раскрывает истинное лицо мужа Ольги, который с легкостью присоединяется к безжалостному кругу сытых помещиков, наслаждающихся травлей бедного Кузовкина. Елецкий не только позволяет Тропачёву издеваться над Кузовкиным, но и сам в обращении с ним проявляет бездушие и высокомерие, что подчеркивается ремарками: *надменно, холодно и строго*.

Богатый помещик Флегонт Александрыч Тропачев – бывший кавалерист, *по природе грубоватый и даже подловатый*, при нём находится Карпачов – *нечто вроде адъютанта, очень глупый человек*. Имя *Флегонт* означает ‘гореть, пылать, озарять’ [2, с. 226]. Автор наделяет персонажа подробной характеристикой, описывая как внешние, так и внутренние качества: *виден собою, говорит громко, рисуется, грубоват и даже подловат; одет в зеленый круглый фрак; носит лакированные сапоги.* Он любит производить впечатление, быть в центре внимания, старается выглядеть ярко, эффектно. Его поведение и манера общения эксплицируются автором в ремарках: *рисуясь и играя палкой; с пренебрежение», громко и потирая рук», перебивая Елецкого*. Созвучие фамилий *Тропачев – Карпачов*, использование трансформированного антропонима в роли прозвища *Карпаче* характеризуют низкий культурный уровень персонажа, его пренебрежительно-снисходительное и неуважительное отношение к людям более низкого социального положения.

Нарцыс Константиныч Трембинский – дворецкий и метрдотель Елецких, его отличительной особенностью является исключительная самовлюбленность, заносчивость и резкость в общении: *“я во всем здесь нахожу беспорядок”*, *“я имею формальное предписание”*, *“меня все должны слушаться”*. Этимология его имени восходит к античной мифологии: ‘согласно легенде, юноша Нарцисс, залюбовавшись своей красотой, превратился в цветок’ [2, с. 162].

В пьесе И. С. Тургенева на фоне жестокого общества выделяются характеристики Ольги Петровны Елецкой, хозяйки имения, которая названа автором *добрым, мягким существом*. Семантика её имени раскрывается в меняющемся отношении к Кузовкину, в ней пробуждаются дочерние чувства, она проявляет сострадание и милосердие, прощает отцу грехи молодости. В начале пьесы Ольга тоже ведет себя несколько высокомерно, не пытается заступиться за Кузовкина, хотя вспоминает его по детским впечатлениям и приглашает на прогулку, но путает его отчество, поскольку он был ранее незначительным человеком в её жизни. Затем, убеждаясь в искренности чувств Кузовкина, оценив по достоинству его откровенные признания и раскаяния, она относится к нему мягко и с пониманием. Благодаря ее доброте и вниманию провинциальное общество прекратило насмешки над Кузовкиным и помещики с уважением отнеслись к решению взрослой дочери подарить отцу его родное сельцо Ветрово.

Таким образом, в комедии И. С. Тургенева «Нахлебник» представлено ономастическое пространство, которое отражает драматический конфликт пьесы и основывается на противопоставлении ключевых имен. С одной стороны, антропонимы *Василий* и *Ольга* характеризуют высокие нравственные устремления героев, с другой стороны, именования *Нарцыс, Павел, Флегонт* олицетворяют

самовлюбленность, мелочность, эгоизм и чванство персонажей. Автор наделяет каждое имя разнообразными смысловыми ассоциациями, которые последовательно раскрываются в тексте. Использование художественной системы выразительных антропонимов является одним из ведущих языковых средств выражения авторской позиции, экспликации концептуального содержания пьесы.

Список литературы

1. Николина Н. А. Филологический анализ текста : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Академия, 2003.

2. Суперанская А. В. Современный словарь личных имен. – М. : Айрис-пресс, 2005. – 384 с.

3. Фразеологический словарь русского литературного языка : в 2 т. / сост. А. И. Фёдоров. – М. : Цитадель, 1997.

УДК 94(470)“16/17”

А. С. Ивахненко
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
alex-iva.2011@mail.ru

ФОРМУЛЯР АДРЕСАНТА (intitulatio) ЖАЛОВАННЫХ ГРАМОТ XVI–XVII ВЕКОВ

В статье рассматривается формуляры жалованных грамот, акцентируется внимание на взаимосвязь политики и положения правителя, легитимности его прав на престол, внешнеполитических контактов с формуляром жалованных грамот. Прослеживается прямая взаимосвязь изменения шаблонов грамот с событиями внутренней и внешней политики.

***Ключевые слова**: формуляр жалованных грамот, жалованные грамоты XVI – XVII веков, актовый материал, клаузула, факторы внешней и внутренней политики в XVI–XVII веках, правители Смутного времени.*

A. S. Ivakhnenko
Kostroma State University

FORMULAR OF THE ADDRESSANT (intitulatio) CHARTER OF THE XVI–XVII CENTURIES

The article focuses on the relationship between politics and the position of the ruler, his foreign policy contacts with the form of letters of gratitude, there is a direct

© Ивахненко А. С., 2020

relationship in changing the formulary of charter with the events of domestic and foreign policy.

***Keywords**: Formularies of charter, charter of the XVI–XVII centuries, act material, clause factors of foreign and domestic policy in the XVI–XVII century, rulers of Smuta.*

Жалованными грамотами в Древней Руси называли любой акт, который предоставлял церквям, монастырям, разнообразным корпорациям и учреждениям, а также частным лицам различные льготы и преимущества. Жалованные грамоты фиксировали акт передачи светской или церковной властью прав владения тем или иным имуществом (движимым и недвижимым), различных налоговых льгот (освобождение от различных видов налогов или дарование права на их сбор в свою пользу и т. п.), судебных прав и льгот (неподсудность тем или иным видам суда или, напротив, исключительное право суда на определенных территориях и т. п.), а также прав на пользование землёй в том или ином виде, будь то пашня, сенокос, на определенный срок (бессрочно, пожизненно, на несколько лет).

Непосредственная выдача жалованных грамот была тесно связана с развитием различных сторон феодального иммунитета: административного (права на управление определенной территорией в качестве ее владельца или держателя), фискального (права на сбор и перераспределение налогов) и судебного (права на суд).

Выдавая жалованную грамоту, правитель или феодал награждал за службу, обеспечивал материально своих людей, даровал им различные льготы и привилегии, которые повышали их экономический, социальный или правовой статус. В связи с этим дарование жалованных грамот было эффективным инструментом социальной и экономической политики властей, светских и церковных землевладельцев.

Применение формулярного анализа при изучении жалованных грамот позволяет определить их видовую принадлежность, установить порядок, время, место и некоторые обстоятельства создания. Кроме того, на основе изучения формуляра жалованных грамот можно проследить положение правителя, направления его политики, ситуацию в обществе и т. д. При этом, стоит отметить, что большая доля актов содержало, кроме шаблонных формул, уникальные, характерные только для данной грамоты обороты, которые больше нигде не встречались, так как каждый документ имел свои условия возникновения.

Изменения, произошедшие с формуляром жалованных грамот в XIV–XVII вв. отразили процесс развития и становления светской власти и идеологии Московского государства. В структуре грамот существует ряд постоянных клаузул. К их числу относятся: 1) intitulatio (адресант); 2) inscriptio (адресат); 3) dispositio (распоряжение по существу дела); 4) corrobatio (удостоверительные знаки документа). К непостоянным клаузулам, часть из которых в итоге перешла в разряд постоянных, относятся: 1) sanctio (мера ответственности за нару-

шения распоряжения); 2) datum (время и место пожалования грамоты); 3) invocatio (обращение к высшим силам); 4) arenga (причина выдачи грамоты).

Особого внимания заслуживает intitulatio в грамотах Бориса Годунова, поскольку из всех правителей, царствовавших до и после него, шаблон этой клаузулы не был столь объёмным. Для царствования предшественника Бориса Годунова, Фёдора Иоанновича, intitulatio выглядело следующим образом:

- «Се язъ царь и велики князь Федоръ Ивановичь всеа Русіи…» (Из «Жалованной несудимой грамоты Николаевскому Медвъдскому монастырю» (1584 г.)) [1, с. 187–189].

Затем ближе к концу царствования, и связано это было, скорее всего, с возвышением Бориса Годунова, формулировка несколько меняется:

- «…мы великій государь царь и великій князь ФедоръИвановичь, всеа Русіи самодержецъ, и наша царица и великая княиня Ирина. Доносилъ до нашего царского величества слуга нашъ и конюшей и бояринъ Борисъ Федоровичь Годуновъ…» (Из «Жалованной грамоты игумену Давиду съ братіею…» (1597 г.)) [1, с. 233–235];

При самом же Борисе Годунове intitulatio:

- «…мы великій государь царь и великій князь БорисъФедоровичь, всеа Русіи самодержецъ, и наша царица и великая княиня Марья, и наши царьскіе дъти, царевичь князь Федоръ и царевна княжна Аксинья…» (Из «Жалованной несудимой грамоты Новгородскому митрополиту Варлааму» (1598 г. 30 сентября)) [1, с. 249–250];
- «…мы великій государь царь и великій князь БорисъФедоровичь, всеа Русіи самодержецъ, и наша царица и великая княиня Марья, и наши царьскіе дъти, царевичь князь Федоръ и царевна княжна Аксинья…» (Из «Жалованной грамоты объ отдачь жителямъ Коргольска дворовъ, построенныхъ въ городъ и на посадъ Шведами…» (1598 г. 1 ноября) [1, с. 253–254].

При этом, уже в правление Василия Шуйского, а затем и во все последующие, intitulatio отказывается от упоминания супруги и детей, и выглядит следующим образом:

- «…мы великій государь царь и великій князь Василей Ивановичь всеа Русіи…» (Из «Жалованной грамоты Кириллову монастырю…» (1606 г.)) [1, с. 263–264];
- «…мы великій государь царь и великій князь Михайло Федоровичь, всеа Русіи самодоржецъ…» (Из «Жалованной несудимой грамоты Николаевскому Прилуцкому на Двинъ монастырю» (1614 г.)) [2, с. 183–185].

Таким образом, резкое изменение в обозначении лица, от которого исходит документ, связано с именем Бориса Годунова. Причём начинается оно не столько непосредственно в период его правления, а несколько ранее, точнее – во время его возвышения и приближения к трону. Связано это, на мой взгляд, с неуверенностью Годунова в своем праве на престол, которое он стремился компенсировать упоминанием в грамотах не только себя, но и своей супруги, а также наследников. Частое упоминания Бориса Годунова и его сестры

в грамотах, относящихся к концу правления Федора Ивановича, также может быть связано с неуверенностью Годуновых в легитимности своей власти.

Однако в грамотах, связанных с контактами с иностранными государствами, intitulatio имеет иную форму, в которой использовался полный титул, включающий в себя перечисление более 20 городов. Например:

- «…мы Великій Государь ВАСИЛЕЙ…Государь всеа Русіи и Великій Князь Владимерскій, Московскій, Новгородцкій, Псковскій, Смоленскій, Тферскій, Югорскій, Пермскій, Вятцкій, Болгарскій и иныхъ, Государь и Великій Князь Новагорода, Низовской земли, и Черниговскій, и Рязанскій, и Волотцкій, и Ржевскій, и Бълскій, и Ростовскій, и Ярославскій, и Белозерскій, и Удорскій, и Обдорскій, и Кондинскій и иныхъ, даемъ въ дати…» (Из «Жалованной Грамоты Государя и Великаго Князя ВАСИЛІЯ ІОАННОВИЧА, данная жителямъ Смоленскимъ (*): о владъніи духовнымъ, Боярамъ и всякаго званія людям своими землями по прежнимъ грамотамъ Литовскаго Вел. Князя Витовта и Королей Александра и Сигизмунда…» (1514 г.)) [4, с. 411–413] – Следующим образом была написана intitulatio в грамоте Василия III подтверждающая жителям Смоленска пожалования Литовских князей;
- «Се язъ Князь Великій ВАСИЛЕЙ ИВАНОВИЧЬ всеа Русіи…» (Из «Жалованной Грамоты Государя и Великаго Князя ВАСИЛІЯ ІОАННОВИЧА, ДАННАЯ Новгородской вотчины крещенымъ…» (1530 г.)) [4, с. 436–437] – Гораздо более кратко сформулировано intitulatio в грамоте Василия III по отношению к Новгородцам;
- «… мы великій государь царь и великій князь Михайло Федоровичь, всеа Русіи самодержецъ…» (Из «Жалованной несудимой грамоты Николаевскому Прилуцкому на Двинъ монастырю» (1614 г.)) [2, с. 183–185] – так выглядит стандартная формулировка в грамотах начала XVII века;
- «…Великій Государь Царь и Великій Князь Михайло Феодоровичь, всея Русіи Самодержецъ, Владимірскій, Московскій, Ноугородскій, Царь Казанскій, Царь Астораханскій, Государь Псковскій и Великій Князь Смоленскій, Тверскій, Югорскій, Пермскій, Вятскій, Болгарскій и иныхъ, Государь и Великій Князь Новагорода Низовскія земли, Черниговскій, Рязанскій, Полоцкій, Ростовскій, Ярославскій, Бълозерскій, Лифляндскій, Удорскій, Обдорскій, Кондійскіи и всея Сибирскія земли и Съверныя страны Повелитель, и Государь Иверскія земли Грузинскихъ Царей и Кабардинскія земли Черкаскихъ и Горскихъ Князей, и иныхъ многихъ Государствъ Государь и Облаадатель…» (Из «Жалованной Грамоты Государя Царя МИХАИЛА ФЕОДОРОВИЧА Московскому жильцу иноземцу Андрею Буку, на свободную и безпошлинную торговлю…» (1613 г.) [5, с. 65–66]. – так выглядит более расширенная формулировка, из того же периода, причина более подробного и официального написания, как мне кажется, связана с получателем пожалования, который является иностранцем.

То же касается и других клаузул – все они пишутся более официально, если обращены к иностранцам. Как клаузула invocatio:

• «Божиимь благоскловеньемъ… Божіею милостію…» (Из «Жалованной Грамоты Государя и Великаго Князя ВАСИЛІЯ ІОАННОВИЧА, данная жителямъ Смоленскимъ (*): о владъніи духовнымъ, Боярамъ и всякаго званія людям своими землями по прежнимъ грамотамъ Литовскаго Вел. Князя Витовта и Королей Александра и Сигизмунда…» (1514 г.)) [4, с. 411–413].

В прочих же грамотах Василия III invocatio отсутствует.

• «Бога единаго, всемогущаго, безначальнаго волею, прежь въ вькъ сый Отца и Сына и святаго Духа; въ Троицы славимаго единаго Бога нашего, всъхъ Сотворителя, во всъхъ вся дъйсвующаго, вездъ сый и вся исполняющаго, того волею и дъйствомъ человъколюбиваго жизнидателя единаго Бога нашего, наставляющаго всъхъ насъ къ благоразумію единочадымъ Своимъ Словомъ, Господемъ нашимъ Іисусъ Христомъ, со святымъ и животворящимъ Духомъ, нынъ въ настоящемъ семъ времени утверди насъ скифетродержати православія и попусти намъ особъ царствоваши, къ благоугодію землъ и къ потребъ людямъ, въ месть врагамъ, въ похвалу добродъямъ…» (Из «Жалованной Грамоты Государя Царя МИХАИЛА ФЕОДОРОВИЧА Московскому жильцу иноземцу Андрею Буку, на свободную и безпошлинную торговлю…» (1613 г.)) [5, с. 65–66]

В то же время invocatio в обычной грамоте Михаила Федоровича гораздо менее подробна, как, например:

• «Божіею милостію…» (Из «Жалованной несудимой грамоты Николаевскому Прилуцкому на Двинъ монастырю» (1614 г.)) [1, с. 183–185];

• «Божеію милостію…» (Из «Жалованной грамоты гостямъ и гостиной сотни торговымълюдямъ» (1648 г.)) [3, с. 150–151];

• «Божіею милостію…» (Из «Жалованной тарханной грамоты Кирилло-Бълозерскому монастырю» (1621 г.)) [2, с. 221–224];

• «Божіею милостію…» (Из «Жалованной Грамоты (въспискъ) Государя Царя МИХАИЛА ФЕОДОРОВИЧА вдовъ Антонидъ Собининой и детямъ ея Данилъ и Константину…» (1633 г.)) [6, с. 334–335].

Исходя из всего вышеназванного, можно сделать вывод о прямой зависимости объема и официальности intitulatio от уровня легитимности власти правителя. Чем меньше у него имелось прав на занятие престола, как в случае с Борисом Годуновым, тем более подробной была данная клаузула в текстах жалованных грамот. Вероятно, тем самым была осуществлена попытка повысить уровень своей официальности и легитимности занятия престола. Обратная же ситуация наблюдается в грамотах полноправных царей, представителей династии Рюриковичей, как в случае с Федором Иоанновичем. У них нет необходимости вдаваться в подробности и записывать intitulatio подробно, поскольку нет никаких сомнений в их законности в качестве правителей.

В отношении грамот, касающихся иностранных подданных, можно сделать вывод о довольно развернутых формулировках в текстах грамот, в которых сохранялось большинство клаузул, каждая из которых написана с абсолютной точностью. Узнать грамоту, адресованную лицу, так или иначе связанному с иностранным подданством, крайне легко, поскольку в ней всегда

упомянут полный титул дарующего, расписана подробно причина пожалования, а также обязательно присутствует обращение к высшим силам. Если говорить о периоде, когда эта клаузула становится шаблонной, то в грамотах «иностранных» она будет куда более подробной, чем в грамотах «внутренних». Если же задаться вопросом, с чем это связано, то, на мой взгляд, причина заключается в том, что подобного рода жалованные грамоты относились к разделу дипломатии и отчасти внешней политики, отсюда и происходит их формализованный характер.

Список литературы

1. Дополнения к актам историческим, собранные и изданные археографической коммиссией : [в 12 т.]. Т. 1. – СПб., 1846–1872.
2. Дополнения к актам историческим, собранные и изданные археографической коммиссией : [в 12 т.]. Т 2. – СПб., 1846–1872.
3. Дополнения к актам историческим, собранные и изданные археографической коммиссией : [в 12 т.]. Т. 3. – СПб., 1846–1872.
4. Собрание государственных грамот и договоров, хранящихся в Государственной коллегии иностранных дел. Т. 1. – М., 1813.
5. Собрание государственных грамот и договоров, хранящихся в Государственной коллегии иностранных дел. Т. 2. – М., 1813
6. Собрание государственных грамот и договоров, хранящихся в Государственной коллегии иностранных дел. Т. 3. – М., 1813.

УДК 930

К. В. Зубкова
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
mstngvip@mail.ru

РЕГИОНАЛЬНАЯ ИСТОРИОГРАФИЯ ОБ ОСНОВНЫХ АСПЕКТАХ МОДЕРНИЗАЦИОННЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В КОСТРОМСКОЙ ГУБЕРНИИ КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX ВЕКА

В статье исследуется региональная историография основных аспектов модернизационных изменений, происходивших в Костромской губернии в конце XIX – начале XX в. Выявляются позиции региональных историков по оценке данной проблемы. Делается вывод об отсутствии исследовательской традиции целостной оценки модернизационных процессов в этот период в Костромской губернии.

© Зубкова К. В., 2020

Ключевые слова: *региональная историография, модернизационный процесс, исследовательская традиция, Костромская губерния во второй половине XIX – начале XX в., трансформация общества, социальные перемещения.*

K. V. Zubkova
Kostroma State University

REGIONAL HISTORIOGRAPHY ABOUT THE MAIN ASPECTS OF MODERNIZATION CHANGES IN KOSTROMA PROVINCE OF THE LATE XIX– BEGINNING XX CENTURIES

The article examines the regional historiography of the main aspects of the modernization changes that took place in the Kostroma province in the late 19th – early 20th centuries. The positions of regional historians on the assessment of this problem are revealed. It is concluded that there is no research tradition of a holistic assessment of modernization processes during this period in the Kostroma provin

Keywords*: regional historiography, modernization process, research tradition, Kostroma province in the second half of the 19th – early 20th centuries, transformation of society, social movements.*

Вторая половина XIX – начало XX века – один из важнейших периодов в развитии России. В это время Российская империя пережила немало волн модернизации, которые знаменовались бурным экономическим ростом и глубокими социально-экономическими изменениями. Это время серьезной трансформации общества и его сознания, происходившей в различных слоях населения, в условиях модернизации российского государства.

Именно поэтому данная тема давно интересует историков, которые изучали и изучают историю трансформации общества в России и в регионах на рубеже эпох. Для историков Верхнего Поволжья очень востребованной оказалась тема отходничества, так как именно это явление оказывало серьезное влияние на социальный дрейф населения. На рубеже XIX–XX вв. экономическая и социально-культурная сферы жизни российской провинции активно менялись. Этому способствовало развитие инфраструктуры городского хозяйства, исчезновение старых и появление новых рынков труда, приводившее к переориентации рабочих и освоение ими других профессий и навыков, перемещение их в места отходничества [4]. Как следствие, это приводило к длительным связям и социальным отношениям, которые могли влиять на привычный образ жизни отходников, его сознание. После проведения крестьянской реформы 1861 года и начала массового отходничества, прослеживается перемещение крестьянства как социально горизонтальное, так и вертикальное. Эти процессы изучала костромской историк О. В. Смурова. Процесс горизонтального перемещения был двусторонний: из деревни в город, из города в деревню. Вертикальные социальные перемещения были юридически оформлены, но существовали социальные восхождения, официально не оформленные. По мнению историка О. В. Смуровой,

определить точное количество вертикальных перемещений практически невозможно. «По сведениям обрывочного характера можно предположить, что отходники, совершившие социальное восхождение, составляли небольшой процент. Возможность полного разрыва с общиной путем перехода из крестьянства в другие (мещан, купцов, почетных граждан) сословия была доступна лишь немногим крестьянам – наиболее зажиточным предпринимателям» [4, с. 64]. Этой же точки зрения придерживался А. А. Булгаков, исследовавший передвижения крестьянства пореформенного периода, которого цитирует О. В. Смурова в своей работе [4, с. 67]. Отходничество влияло на трансформацию семейных отношений в крестьянской среде. Происходило нарастание сопротивления женщин традиционным отношениям. Женщина чаще проявляла свою волю. Происходил распад больших патриархальных семей и образование малых [4, с. 112]. В семье начиналось перераспределение внутрисемейных ролей. Активно преобразовывался предметный мир деревни. Это связанно с тем, что отходники привозили с собой в родные деревни, новые, купленные в городе вещи, а также измененные представления об укладе быта. Жилища становились больше по размеру, большое внимание уделялось декору. Дома украшались сквозной резьбой, окрашивались в яркие цвета, остеклялись. Внутреннее убранство также менялось, в комнатах появлялись занавески, коврики, мебель: столы, стулья, диваны, шкафы.

О. В. Смурова в своей работе приходит к выводу, что «В деревне происходило не просто изменение предметного мира, вымывание традиционных вещей, а смена самого принципа благоустройства, суть которого для крестьянской среды заключалась в слитности функционального, эстетического и магического начал» [4, с. 123].

Следующим аспектом, рассматриваемым региональной историографией в условиях модернизационных изменений, является фактор зачатков гражданского общества. «Вторая половина XIX – начала XX века ознаменовалась всплеском гражданской активности в провинции. Это была эпоха «малых дел» – своеобразного преломления народничества: часть интеллигенции искренне считала, что таким образом она принесет своему народу наибольшую пользу. Огромное количество русской интеллигенции отправилось работать в земские школы, больницы [5, с. 164]. Это время возникновения общественных организаций: научных, просветительских, благотворительных.

6 июля 1885 г. в Костромской губернии открывается Костромская губернская ученая архивная комиссия (КГУАК 1885–1917 гг.), где указывается на важное значение, какое представляет для истории и археологии Костромская губерния, богатая памятниками старины. КГУАК становится пятой в России.

В Костроме в конце XIX – начале XX в. по инициативе местной интеллигенции были созданы народная читальня им. А.Н. Островского (1896 г.), Пушкинская библиотека (1899 г.), библиотека-читальня в Селище (1908 г.) и другие.

Повышается роль населения – выходцев из социальных низов в общественной жизни, выходит на новый этап и благотворительная деятельность интеллигенции и духовенства. Этому способствуют реформы 60–70 годов XIX ве-

ка, которые оказали сильное влияние на настроение в обществе. В это время активно использовались средства меценатов для организации различных детских приютов и богаделен. Эти явления известны и на глубоком уровне уже изучены российской историографией. Ведь долгое время благотворительность в России была представлена в основном деятельностью церкви.

Но к середине и концу XIX века началась формироваться некая система, в которую входили помимо церкви, государственные учреждения, общественные организации и частные лица разной социальной принадлежности и уровня образования.

Именно эту новую тенденцию модернизации общества подмечают и изучают историки. Так, И. А. Янцевич в своей работе указывает на то, что «в селе Дороватово Ветлужского уезда по инициативе крестьянина из деревни Сергеево Василия Ивановича Серебрякова были открыты благотворительные заведения: в 1903 г. основана богадельня, которая располагалась в доме, устроенном на церковной земле» [6, с. 262]. Появление и укрепление частной благотворительности снизило роль государства в сфере социального обеспечения малоимущих и одновременно повысило роль купечества и нового поколения предпринимателей второй половины XIX века.

О. К. Павлова также говорит о том, что государственные формы благотворительности в основе своей носили характер законодательных актов и выражались в виде указов по созданию гармоничных социальных условий, включая различные формы финансирования [2, с. 36]. Анализ российской благотворительности в конце XIX – начале XX в. свидетельствует о широком спектре мероприятий государственного и личного масштаба, направленных на снижение социальной напряженности.

Следующим аспектом костромской историографии данного периода, можно выделить вопросы политической трансформации в среде различных слоев населения. В 1870 году принимается «Городовое положение», цель которого дать населению городов право ведать свое городское хозяйство. «Положение» строго регламентировало функции общественного управления и порядок его формирования. Важным отличием городского общественного управления являлось выборность его членов на основе имущественного ценза без учета их сословной принадлежности. Органы городского общественного управления, несмотря на строгий контроль за их деятельностью со стороны центральной власти и ограничение их функций, прежде всего, были попыткой создания бессословного института управления, строящегося на выборной основе. Из всего этого можно говорить о процессе политической трансформации городских слоев в условиях модернизации второй половины XIX – начала XX в. «Таким образом, жители города, не смотря на многочисленные ограничения, получили возможность самостоятельно участвовать в управлении и решать жизненно важные для города вопросы» [1, с. 199].

Д. В. Сидоров пишет, что конец XIX – начало XX века характеризуется увеличением административных полномочий губернаторов и генерал-губернаторов, трансформацией институтов местной власти в инструменты для

подавления революционного движения, гиперцентрализацией власти [3, с. 241]. Реформы 60-х гг. XIX века усложнили управление губернией, увеличили количество должностных лиц в волостях, уездах и в губерниях в связи с образованием крестьянских органах управления и органов земского самоуправления.

Таким образом, можно говорить о том, что в региональной историографии рассматриваются разные аспекты модернизационных изменений, происходивших в Костромской губернии в конце XIX – начале XX века. Исследователи фиксируют эти факты, большинство делают выводы о том, что серьезные модернизационные изменения затрагивают и провинциальное общество. В то же время, важно отметить, что факты модернизации оцениваются чаще всего как следствие Великих реформ, а не как самостоятельное явление серьезной осознанной модернизации как целостного явления, в которое была погружена и Россия и провинция. Это объясняется, в том числе, отсутствием в целом такой исследовательской традиции как в региональной, так и в общероссийской историографии.

Список литературы

1. Максимова К. Г. К вопросу об изучении трансформации слоев городского населения костромской губернии в условиях политической модернизации второй половины XIX – начало XX вв. // Материалы Всерос. науч.-практ. конф., посвященной 90-летию КГУ им. Н. А. Некрасова и 10-летию филиала РРГУ в г. Костроме. – Кострома, 2009. – С. 199.

2. Павлова О. К. Благотворительность как форма социальных отношений между государством, предпринимателями и рабочими // Предприниматели и рабочие России в условиях трансформации общества и государства в XX столетии. Ч. 2. – Кострома, 2003. – С. 36–40.

3. Сидоров Д. В. Губернская власть и ее влияние на земское самоуправление во второй половине XIX – начале XX в. (на материалах губерний Верхнего Поволжья) // Материалы Всерос. науч.-практ. конф., посвященной 90-летию КГУ им. Н. А. Некрасова и 10-летию филиала РРГУ в г. Костроме. – Кострома, 2009. – С. 241.

4. Смурова О. В. Неземледельческий отход крестьян в столицы и его влияние на трансформацию культурной традиции в 1861-–1914 гг. (на материалах Санкт-Петербурга и Москвы, Костромской, Тверской и Ярославской губерний) : монография / Ярослав. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. – Кострома : Изд-во Костром. гос. технол. ун-та, 2003. – С. 64–67.

5. Соболева О. Ю., Панкратова, О. Б. Общественное сознание провинциальной интеллигенции на рубеже XIX–XX вв. (на примере деятельности общественных организаций Костромской губернии) // Романовские чтения. – Кострома КГУ им. Н. А. Некрасова, 2013. – С. 164.

6. Янцевич И. А. Благотворительная деятельность в Поветлужье во второй половине XIX – начале XX в. // Материалы 6-й Всерос. науч.-практ. конф. – Кострома, 2011. – С. 262.

УДК 94(47)

Е. А. Камко
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
ktyshapalkina@gmail.com

РАЗВИТИЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 1980–1990-е гг. НА ПРИМЕРЕ ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА КОСТРОМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА

В статье рассматривается развитие историко-педагогического факультета как составной части Костромского государственного педагогического университета в контексте преобразований в сфере высшего образования на рубеже 1980–1990-х гг.

***Ключевые слова*:** *высшее педагогическое образование, реформа образования, Костромская область, историко-педагогический факультет.*

E. A. Kamko
Kostroma State University

DEVELOPMENT OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION IN THE 1980–1990s ON THE EXAMPLE OF THE HISTORICAL AND PEDAGOGICAL FACULTY OF THE KOSTROMA STATE PEDAGOGICAL INSTITUTE

The article examines the development of the Faculty of History and Education as an integral part of the Kostroma State Pedagogical University in the context of transformations in the field of higher education at the turn of the 1980–1990s.

Keywords: *higher pedagogical education, education reform, Kostroma region, Faculty of History and Education.*

В современных условиях реформирования системы высшего педагогического образования особенно актуальным является изучение соответствующего опыта предшествующего периода, когда на рубеже 1980–1990-х гг. в нашей стране происходили коренные преобразования, охватившие, в том числе и педагогическую сферу. На изучение данного опыта и направлена эта статья.

В начале 80 гг. XX века продолжается совершенствование учебного процесса в костромском вузе. Одним из проявлений становится разработка программы психолого-педагогической подготовки новых, недавно приступивших к обучению преподавателей. Многие кафедры станут использовать новые методики применения на лекциях и семинарах учебного кино и других технических новшеств. Составлялась на весь период обучения программа непрерывной пе-

© Камко Е. А., 2020

дагогической практики студентов. Благодаря новым подходам к обучению совершенствовалась и форма организации самостоятельной работы студентов. Деканаты и кафедры делали все возможное, чтобы сделать такую работу управляемой и контролируемой. В данных целях проводились консультации, контрольные проверки студентов, собеседования, коллоквиумы [1].

В данный период рос, утверждал традиции, приобретал авторитет историко-педагогический факультет. Благодаря огромной самоотдаче создателей факультета и желанию сделать его лучше – развитие факультета происходило стремительно. В разные годы деканами факультета были: С. М. Мицегендлер, К. А. Воронина, А. Н. Лутошкин, Н. Ф. Басов, И. Г. Асадулина, А. Д. Шилик. Эти люди как мудрые штурманы прокладывали дорогу кораблю истпеда [3].

Студенты чувствовали заботу и чуткую поддержку преподавателей, проявляли инициативу, участвовали в самодеятельности, жили активной и правильной жизнью. Факультет часто проводил смотры художественной самодеятельности, а в день рождения пионерской организации, 19 мая, постоянно участвовал в пионерском параде на Красной площади [3].

Сильная комсомольская организация – была основой факультета. Практика у студентов истпеда часто выпадала на детские оздоровительные лагеря, там студенты становились вожатыми, лучшие из лучших представляли факультет в таких лагерях, как «Артек» и «Орленок».

Большую роль в работе факультета играла кафедра теории и методики пионерской и комсомольской работы (с 1982 г. – теории и методики воспитательной работы). Возглавляли в разное время кафедру: В. Г. Яковлев, К. А. Воронина, А. Н. Лутошкин, Н. Ф. Басов, А. Г. Кирпичник. При кафедре осуществлял работу методический центр «Товарищ» (с 1974 года) и методический кабинет по оказанию помощи пионерским дружинам и школьным комсомольским организациям (создан в 1970 г.) [2].

Исторические кафедры играли важную роль в жизни факультета. Увеличения количества и качества ее состава дали возможность в 1974 году разделить ее на две: истории СССР и всеобщей истории. Первую возглавил профессор М. Н. Белов, а вторую – доктор исторических наук, профессор Б. М. Косарев, которого в дальнейшем заменит доцент И. П. Шульман. Кафедрой на разных этапах развития руководили: И. Г. Асадулина, А. Е. Кульков, А. Д. Шипилов. Особый интерес у кафедры был к проблемам международных отношений в Восточной Европе, истории национально- освободительного движения в Америке, культуре средневековой Европы и др.

На кафедре истории СССР в это время работали К. А. Булдаков, Л. Р. Горланов, Э. В. Матвеева, Н. М. Островский, Н. Г. Наянова, Н. В. Волков, В. Г. Мирошниченко и др. Особое внимание они уделяли работе со студентами и развитию их научного потенциала. У кафедры было много интересов по вопросам рабочего и крестьянского движения в XIX – начале XX века, а также взаимоотношения власти и общества, роли провинциального уклада жизни в государстве. Активно под руководством преподавателей работали научно-студенческие группы по истории Костромского края, ценный материал, полу-

ченный студентами, ляжет в дальнейшем в основу учебных пособий для областных школ. Кафедру отечественной истории (до этого кафедра истории СССР) с 1993 года возглавит профессор В. Р. Веселов. Сфера интересов «Российская государственность и Костромской край» ляжет в основу исследования преподавателей кафедры отечественной истории, так же при кафедре откроется аспирантура [3].

В круг обязанностей преподавателей входило огромное количество функций. Они обеспечивали чтение лекций как студентам, так и в институте усовершенствования учителей, консультировали учителей истории, преподающих в школе, руководили работой кружков, проводили в школах различные конференции, выезжали в разные районы области для набора студентов и приема экзаменов в вуз [5].

С конца 70-х годов получила широкое распространение практика внеучебной общественной и воспитательной работы преподавателей. Педагоги становятся кураторами в учебных группах, вместе со студентами преподаватели дежурят по городу, в общежитиях, проводят вечера отдыха, викторины в форме «вопрос – ответ», читают интересные и увлекательные лекции [5].

К 1980 годам усилится работа на факультетах, касающаяся научно-исследовательских проблем. Профессор М. Н. Белов, заведующий кафедрой истории СССР, приступит к написанию монографии «Борьба пролетариата Центральной России в 1901–1904 гг.» и монографии «Искра». Книгу «Борьба пролетариата Центрального промышленного района в 1906–1907 гг.» будет писать доцент Г. Н. Наянова. Над «Историей Костромского края с древнейших времен до середины XIX века» будет работать доцент К. А. Булдаков [4].

В центральных журналах продолжится публикация статей историков вуза. Активно работают над этим: профессор Б. М. Косарев, доценты И. Г. Асадулина, И. П. Шульман, Н. В. Миловидова, А. Д. Шипилов, А. В. Нифонтов, Н. М. Александров, Л. Н. Заливалова и др. [5].

С вузами Москвы, Калинино, Иваново поддерживаются тесные контакты, а с Ярославским государственным университетом в 1987 году был подписан договор о сотрудничестве. Теперь в ЯРГУ костромские историки могли повышать свою квалификацию.

Изменения, которые происходили в 80-х годах в политической и общественной жизни страны нашли свое отражение в процессе преподавания истории. Преподаватели гораздо шире используют методы беседы, дискуссии, диалога. Под руководством И. Г. Асадулиной функционируют проблемные группы «Пангерманизм и фашизм», «История мировой художественной культуры» – у И. И. Абрамовой, «Внешняя политика стран Европы и Америки» у И. П. Шульмана и др. [3].

В целом 80–90 годы XX века принесли кафедрам истории много новых методов, форм взаимодействия преподавателей и студентов. Менялись взгляды, а вместе с ними менялось и общество. Сотрудники кафедр старались улучшить усвоение вузовских предметов, надеялись заинтересовать не только студентов, но и школьных учителей, а также стимулировать активное развитие научно-исследовательской деятельности в регионе, результатом которой, станет появ-

ление множества региональных исследователей, а в будущем крупнейших ученых современности.

Список литературы

1. Костромской государственный университет им. Н. А. Некрасова / сост. А. Г. Кирпичник, А. Р. Наумов. – 2-е изд., перераб. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2013. – 96 с. : ил.

2. Костромской государственный университет имени Н. А. Некрасова / под общ. ред. Н. М. Рассадина ; сост. А. Г. Кирпичник, А. Р. Наумов. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2008. – 80 с. : ил.

3. Костромской государственный университет: страницы истории и современность / авт.-сост.: Д. А. Волков, В. Л. Миловидов, А. Н. Рябинин. – 2-е изд., исправ. и доп. – Кострома, 2002. – 488 с. : ил.

4. Сморчков В. К. Первый костромской вуз: время, люди, судьбы. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2013. – 500 с.

5. Профессора Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова / М-во образования и науки Рос. Федерации, Костром. гос. ун-т им. Н. А. Некрасова ; [редкол.: В. В. Чекмарев (отв. ред.) и др.]. – Кострома : [Костром. гос. ун-т им. Н. А. Некрасова], 2004. – 151 с., [34] л. портр.

УДК 811.111

И. Е. Каравайкова
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
irina.karavaykova@yandex.ru

ТРОПЫ И РИТОРИЧЕСКИЕ ФИГУРЫ В ПОВЕСТИ РОАЛЬДА ДАЛЯ «МАТИЛЬДА»

В статье рассматриваются основные стилистические средства, используемые в повести Роальда Даля «Матильда», раскрывается влияние тропов и риторических фигур насоздание образов главных героев произведения.

Ключевые слова: *тропы, риторические фигуры, читатель, Матильда.*

I. E. Karavaikova
Kostroma State University

TROPES AND SCHEMES IN ROALD DAHL'S "MATILDA"

The article discusses tropes and schemes used in the book "Matilda" written by Roald Dahl, the author touches upon the stylistic peculiarities of the language that

© Каравайкова И. Е., 2020

help the narrator to involve his readers in the story and understand deeper the characters' behavior and lifestyle.

Keywords: *tropes, schemes, the reader, Matilda.*

Произведения Р. Даля содержат чёткую позицию автора. Особенно сильно присутствие автора чувствуется в первой главе «Матильды». Автор иронизирует над родителями, которые любят чрезмерно хвалить своих детей. Р. Даль занимает позицию всезнающего рассказчика, расставляющего акценты на том, что хорошо и что плохо [1, с. 1]. В своих книгах Р. Даль использует такие приёмы в речи героев, которые свойственны речи ребёнка. Благодаря этому, персонажи становятся понятными маленькому читателю [2, с. 1].

Произведение Р. Даля «Матильда» включает в себя целый ряд разнообразных стилистических средств. Р. Даль довольно ярко создаёт образы главных героев благодаря приданию выразительности их речи.

Так, отец Матильды мистер Вормвуд, человек необразованный и грубый, вызывает у читателя лишь негативные эмоции именно из-за удачно подобранных автором просторечий и разговорных выражений с отрицательной коннотацией: *Whatd' you want a flaming book for? What's wrong with the telly, for heaven's sake? That's because you're an ignorant little twit* [3, с. 2].

При описании речи мистера Вормвуда автор прибегает к таким глаголам с отрицательной коннотацией, как *glanced up sharply, snapped, barked*. Автор высмеивает желание отца Матильды чувствовать себя значимым, используя сарказм: *He always had to make his appearance felt immediately by creating a lot of noise and clatter. One could almost hear him saying, 'It's me! Here I come, the great man himself, the master of the house, the wage-earner, the one who makes it possible for all the rest of you to live so well! Notice meand pay your respects!'* [3, с. 3].

Исходя из описания мистера Вормвуда, мы ясно понимаем, что он чувствует зависть по отношению к собственной дочери, чьи интеллектуальные способности значительно превышают его собственные. Автор достигает такого эффекта благодаря анафорическому повторению внесобственно прямой речи героя: *How dare she, he seemed to be saying with each rip of a page, how dare she enjoy reading books when he couldn't? How dare she?* [3, с. 2].

Из иронического замечания автора о единственной книге в доме Матильды читателю становится понятным уровень образованности этого семейства: *The only book in thew hole of this enlightened household was 'Easy Cooking'* [3, с. 1].

Поведение родителей Матильды и самой Матильды настолько противопоставлены в произведении, что вызывают смех у читателя. Неожиданные саркастические замечания Матильды в адрес её родителей высмеивают нелепое поведение мистера и миссис Вормвуд и подчёркивают остроту ума самой Матильды:

– He shouldn't have put his finger up there in the first place. It's a nasty habit. (Matilda's mum).

– Grown-ups do it too, Mummy. I saw you doing it yesterday in the kitchen. (Matilda)[3, с. 2].

At breakfast Matilda said to him, You must try to get those bits off your forehead, Daddy. It looks as though you've got little brown insects crawling about all over you. People will think you've got lice [3, с. 2].

Присвоение Матильде роли взрослого придаёт комичность произведению: *But it was surely too much to hope that it had taught the father a permanent lesson. Matilda's wonderfully subtle mind was already at work devising yet another suitable punishment for the poisonous parent* [3, с. 3]. Придавая взрослость поведению Матильды, автор высмеивает её родителей. Они на фоне своей дочери выглядят маленькими детьми, которых необходимо воспитывать наказаниями.

Острый ум, сообразительность и находчивость маленькой героини передаются с помощью противопоставления её поступков поступкам большинства её сверстников: *Most children in Matilda's place would have burst into floods of tears. She didn't do this* [3, с. 5].

Синекдоха использована автором для того, чтобы подчеркнуть уникальные математические способности Матильды: *There was no doubt in her mind that she had met a truly extra ordinary mathematical brain* [3, с. 5].

Мы чётко понимаем, что симпатия автора на стороне Матильды, так как в тексте часто обращается внимание на её развитую не по годам смышлёность: *You must remember that she was still hardly five years old and it is not easy for somebody as small as that to score points again stanall-power ful grownup* [3, с. 2]. *Being very small and very young, the only power Matilda had over anyone in her family was brain-power* [3, с. 4].

При описани идействий Матильды используется модальные глаголы *have to, can* для того, чтобы показать, как тяжело маленькой девочке справляться с непонимающими взрослыми: *She had to stand on her toes and reach up as high as she could with a walking-stick in order to hook the hat off the peg, and even then she only just made it* [3, с. 2]. Повторение глагола *manage* также указывает на нелёгкий путь юного укротителя взрослых: *This wasn't so easy, but she managed it in the end. Matilda managed to get a rather sooty and grumpy parrot down from the chimney and out of the house without being seen* [3, с. 3].

Особое внимание автор уделяет книгам, прочтённым Матильдой. Для того, чтобы рассказать о волшебном мире книг, Р. Даль сочетает анафорическое повторение с параллельными конструкциями: *She went on olden-days a iling ships with Joseph Conrad. She went to Africa with Ernest Hemingway and to India with Rudyard Kipling* [3, с. 2].

Речь Матильды совершенно не похожа на речь ребёнка. Наоборот, речевые обороты, употребляемые девочкой, заставляют читателя поверить в остроту её ума. Примером может служить следующая литота: *I believe I've got just a tiny little bit of an idea* [3, с. 11].

Таким образом, в повести Р. Даля «Матильда» используются следующие тропы и риторические фигуры: ирония, сарказм, антитеза, синекдоха, гипербо-

ла, литота, эмоционально окрашенные слова и выражения; анафора, параллелизм. Автор создаёт яркие отрицательный образ родителей и положительный образ Матильды.

Список литературы

1. Викторова Н. А. К вопросу об определении жанровой специфики произведений Роальда Даля для детей // Ученые записки Казанского университета. – 2011. – С. 1

2. Денисова Н. В. Феномен языковой игры в творчестве Роальда Даля // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – № 10. – С. 2.

3. Dahl Roald. Matilda. – UK, 1988. – 232 с.

УДК 304.2

О. С. Кокоткина
ГОУ ЛНР «Луганский аграрный университет»
г. Луганск, Луганская Народная Республика
kos.loga@mail.ru

ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЖИЗНЕННЫХ ПРАКТИК В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ В КОНТЕКСТЕ АНТРОПОЛОГИЧЕСКИХ, БИОГРАФИЧЕСКИХ, СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ И ТЕХНИКО-СОЦИАЛЬНЫХ СРЕД

В статье рассматриваются различные аспекты социально-философского исследования форм организации жизненных практик в информационном обществе. На основе некоторых концепций и теорий информационного общества исследуются сущностные и содержательные категории этих практик.

Ключевые слова: *информационное общество, индивидуально-психологические особенности личности, жизненные практики, социокультурная детерминация.*

O. S. Kokotkina
LPR State Educational Institution “Luhansk agrarian University”

FORMS OF ORGANIZATION OF LIFE PRACTICES IN THE INFORMATION SOCIETY IN THE CONTEXT OF ANTHROPOLOGICAL, BIOGRAPHICAL, SOCIO-CULTURAL AND TECHNICAL-SOCIAL ENVIRONMENTS

The article deals with various aspects of socio-philosophical research of forms of organization of life practices in the information society. Based on some concepts

© Кокоткина О. С., 2020

and theories of the information society, the essential and content categories of these practices are studied.

Keywords: *information society, individual psychological characteristics of the individual, life practices, socio-cultural determination.*

Сегодня информационные технологии так плотно вошли в нашу жизнь, что стали уже обыденностью и повседневностью. Важно понять насколько современные технологии способны повлиять и изменить нашу повседневность. А. Щюц утверждал, что повседневность лежит в основании социальной реальности. Безусловно, глобальнаяе сеть Интернет как мобильное средство передачи, хранения и обмена информации лежит в основе информационного общества. Именно благодаря возникшему «стержню» в виде глобальных сетей появляются новые виды социальных практик. Эти практики способны менять привычные формы работы, общения, образования, организации жизни, быта. Человек, освоивший эти практики, получает социальные преимущества в повседневной производственной жизни [1, с. 288].

Повседневная жизнь состоит из организованной системы практик. Эта система практик не просто упорядоченная деятельность, а определенные манеры, стиль, образ жизни. Формируется и зависит эта система, прежде всего от социальных групп и общества в целом. Это и отношения между полами, и одежда, мода и питание – т. е. то огромное количество факторов, которые и формируют собственную манеру жить [3, с. 602].

В этой системе, благодаря практическим навыкам, и формируется своя идеология и свои ценности профессиональных и личностных групп или сообществ.

В результате каждый человек в любой деятельности, осваивая те или иные навыки, стиль поведения, традиции превращается в представителя той или иной культуры. Именно понятие социальной, жизненной практики позволяет раскрыть основные способы существования в данной культуре и в данный момент истории.

Исходя из понимания термина «информационное общество», прежде всего обращаемся к концепции формирования этого понятия. Многие исследователи делают главный акцент в этом понятии на технологическую сторону жизни общества. Бесспорно, в последние десятилетия информация все больше становится главной ценностью в обществе. Социум принимает такую конфигурацию, позволяющую активно продуцировать информацию. По утверждению Д. Тоффлера «информационное общество», появившись после Второй мировой войны, сохраняя прежние типы общества, доминирующим благом определило информацию [7, с. 75].

Обращаясь к теории сетевой организации общества американского исследователя М. Кастельса. Он утверждает, что сетевое общество возникает благодаря сращиванию капитализма и революции, мы рассматриваем сетевую структуру как уникальную для всех видов коммуникаций. Именно различия и отличительные черты между иерархической системой и сетевой системой рассмат-

ривает М.Кастельс и определяет доминирующую составляющую сетевого образа жизни над иерархической путем специфического строения первого. При этом, сетевая форма организации предстает как децентрализованный комплекс взаимосвязанных узлов. Этот комплекс способен расширяться за счет пополнения, и следовательно, становится гибким и динамичным [5, с. 505].

Еще одна из концепций возникновения информационного общества принадлежит Д. Беллу. С середины 70 годов XX века в научную терминологию уверенно вошло понятие постиндустриального общества. По мнению Д.Белла: «постиндустриальное общество, информационное общество предполагает возникновение интеллектуального класса. Труд перестает быть основой всех социальных отношений, а доминирующим для человека фактором становятся новые постматериалистические ценности». В качестве приоритетов встают вопросы качества, безопасности жизни и самореализации индивида. Формируются новые критерии социального благополучия и благосостояния. Идею Д. Белла формирующегося общества, как постиндустриального, была подхвачена многими представителями разных научных школ [2, с. 63–75].

По мнению основоположника определения «информационное общество» Е. Масуды, именно информационное общество следует рассматривать как высшую ступень развития постиндустриального общества и основой этого общества является особая субстанция – информация.

Концепции формирования «информационного общества» Д. Белла, А. Тоффлера, Е. Масуды, Г. Кана пронизаны идеалами технологического оптимизма, утверждающими, что капитал и труд уступили место информации и знанию.

В информационном обществе трансформируется и статус личности, что отражает распад устойчивых социальных структур и идентичностей. Но самое главное – трансформируется вся человеческая деятельность, изменяется весь образ жизни человека, принявшего вызов современных технологий.

В социологических словарях социальные жизненные практики понимаются как «…упорядоченные совокупности навыков человеческой деятельности», но, если определять формы жизненных практик, необходимо рассматривать их со стороны разноуровневых «сред». Именно «среда» является специфическим жизненным пространством человека. В «среде» формируется определенный субъект жизнедеятельности, который характеризуется специфическими формами поведенческих актов [9, с. 202].

В «среде» содержатся, по отношению к субъекту, наборы ценностей, норм, идеалов и других культурно-смысловых императивов. Существующий механизм влияния среды навключенного в нее человеческого субъекта формирует соответствующую структуру, обеспечивающую воспроизводство всех соответствующих элементов.

Человек, как биосоциальное существо, подвержен влиянию программы, а конкретно смысловому и поведенческому алгоритму этой программы. Именно механизм этой программы заставляет вырабатывать устойчивые поведенческие практики, привычки, смысловые установки, ценностные ориентации

и стереотипы, регулирующие, в конечном итоге, отношения человека к явлениям внешнего и внутреннего мира.

Способ организации жизни человека во многом обусловлен антропологическими характеристиками человека. Прежде всего, это дифференциация по половому признаку, на основе которой образуются мужская и женская среды. Дифференциация также по возрастному признаку, в результате формируются возрастные среды.

К антропологическим характеристикам человека следует отнести и базовые психические характеристики, составляющие психическую среду. В этой среде выделяют индивидуально-психологические особенности личности, такие как: темперамент, способности, характер. Именно темперамент и характер формируют индивидуальные черты проявления способностей человека.

Отношение человека к действительности всегда пристрастно, поэтому многие ученые определили особый класс процессов, состояний психических явлений, как эмоцию. Эмоция – одно из проявлений субъективного отношения человека и к самому себе и к окружающей действительности. О их влиянии на жизнь человека В. И. Ленин сказал так: «Без человеческих эмоций никогда не бывало, нет и быть не может человеческого искания истины». С помощью эмоций мы вступаем в контакт с окружающей средой. Эмоции дают нам силу удовлетворять свои потребности и реализовывать свои планы. Именно через эмоции мы воздействуем на окружающую нас среду, получая и отдавая энергию [6, с. 103].

Любая информация насыщенна энергией, которая действует в нашем сознании, подсознании и нашем бессознательном. Информационное содержание может быть как позитивным, так и негативным, но именно эмоция определяет качество психической энергии у каждого индивида. Можно утверждать, что эмоции оставляют в человеке выразительный «химический» след, формируя, таким образом, ощущение яркости, окраса собственной жизни.

Но эта энергия, которая заложена в эмоциональные процессы, весьма затратна. В результате развития научно-технического прогресса, работа и быт человека становится все менее энергозатратным. Наряду с образовавшимся свободным временем появляется и свободная энергия, а это, в свою очередь обостряет потребность в эмоционально насыщенном досуге. Появляется инструмент по управлению эмоциями других людей в своих собственных целях, так называемый эмоциональный контент [4, с. 34].

Сегодня существует ряд теорий и практик, которые сформировали классификацию эмоций, их виды и свойства. Люди – эмоциональные существа, они быстро реагируют на предпочтения социального сообщества (аудитории) и постоянно находятся в поиске новых способов эмоционального влияния.

Рождаясь в социуме и включаясь в его функционирование, человек испытывает и соответствующую социокультурную детерминацию, составляющую его социокультурную среду. Он попадает под воздействие специфической ценностно-смысловой сферы того общества, той культуры, в которой ему довелось появиться на свет, увидеть жизнь.

Для развитой личности влияние антропологической детерминации дополняется и корректируется, сублимируется со стороны социокультурной детерминации, которая все-таки является для личности доминирующей.

В своей монографии «Человек в современной сетевой парадигме» Е. Ярославцева подчеркивает значимость синергетического подхода в исследованиях и решениях фундаментальных проблем, возникающих в процессе развития цифровых компьютерных систем коммуникации, веб-сетей человеческого общения [9, с. 80].

По мнению многих исследователей, сегодня современное общество остро нуждается в интеллигентной и высоконравственной личности. Таким образом, в условиях формирования информационно-техногенной цивилизации, когда возникает угроза дегуманизации человека, необходимый переход к новой парадигме общественного развития, где сам человек, а не экономика или технологии выступают целью и смыслом прогресса, высшей ценностью, как отмечает В. П. Кремень, – является человеко-центризм. «Человеко-центризм – новая стратегия развития общества, в основе которой – не накопление материальных благ и ценностей, а ориентация на ценности духовные, на знания, культуру, науку, без которых жизнь теряет смысл и перспективу» [7, с. 75].

Французский философ XX века, литературовед Ж. Ф. Лиотар сказал: «Знание должно быть превращено в товар», и это сегодня с точность воплощается в жизнь. В информационном обществе трансформируется само общество и конкретные его субъекты. Статусная характеристика индивида определяется множеством факторов, и возрастающую роль в этом играет образование, уровень культуры, профессиональные компетентности личности.

Рассматривая информационное общество и формы организации практик, мы совсем не коснулись темы массовой культуры, считая ее более активно изучаемой сегодня и заслуживающей отдельного времени. Но наряду с этим американский исследователь информационного общества И. Барбур в своих работах один из немногих рассматривает отрицательное влияние информационного общества. По мнению И. Барбура, ряд угроз, которые возникают в информационном обществе, весьма отрицательно сказываются на индивиде и его жизнедеятельности. Прежде всего, он говорит об антропологической угрозе, отчуждении человека, обезличивании и манипулировании человеческими отношениями, однообразии массового общества, культуры и экологических проблемах, возникающих в процессе развития технологий [7, с. 75]. Эта позиция не может не вызывать большого количества вопросов и не может не требовать глобального исследования каждой из обозначенных проблем. Поэтому темы, связанные с деятельностью человека в информационном обществе, требуют дальнейшего глубокого изучения.

Список литературы

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.

2. Белл Д. Грядущее постиндустриального общества // Человек. – 1999. – № 7. – С. 85–96; № 9. – С. 63–75.

3. Вебер М. Основные социологические понятия // Вебер М. Избранные произведения. – М. : Прогресс, 1990. – 602 с.

4. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. – Л., 2005. – 34 с.

5. Кастельс М. Становление сетевых структур // Новая постиндустриальная волна на Запад. – М. : Антология, 2001. – 505 с.

6. Поршнев Б. Ф. О начале человеческой истории. – СПб. : Алетейа, 2007. – 103 с.

7. Саенко П. А., Егоров М. В. Интернет-пространство, как фактор формирования сетевого общества // Наука об обществе. — 2015. – № 1. – С. 75.

8. Ярославцева Е. Н. Человек в современной сетевой парадигме : монография. – Волгоград, 2007. – С. 80.

9. Социологический словарь / отв. ред. Г. В. Осипов, Л. Н. Москвичев. – М., 2014. – С. 202.

УДК 930.85

Н. Д. Красавин
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
krasawinnik@yandex.ru

ЗАДАЧИ И МЕТОДЫ КУЛЬТУРНОЙ ПОЛИТИКИ СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ 1917–1925 гг.

В статье рассматриваются специфика задач и методов культурной политики советской власти периода 1917–1925 гг., акцентируется внимание на актуальности проблем определения комплекса задач культурной политики властью, а также методов управления культурной сферой общества, формулируются условия выработки методов управления культурной сферой и формирования спектра задач культурной политики советской власти.

Ключевые слова: *культурная политика, окультуривание, военно-мобилизационные методы, культурные методы, культурный уровень, культурная революция.*

N. D. Krasavin
Kostroma State University

TASKS AND METHODS OF CULTURAL POLICY OF THE SOVIET GOVERNMENT 1917–1925

The article examines the specifics of the tasks and methods of the cultural policy of the Soviet government in the period of 1917–1925, focuses on the relevance of

© Красавин Н. Д., 2020

the problems of defining the complex of tasks of cultural policy by the government, as well as methods of managing the cultural sphere of society, formulates the conditions for developing methods of managing the cultural sphere and forming the spectrum of tasks of cultural policy Soviet power.

***Keywords**: cultural policy, okulturivaniye, military mobilization methods, cultural methods, cultural level, cultural revolution.*

После распада СССР перед российским государством встала проблема выбора политического, экономического, социального и духовного вектора развития. В духовной сфере проявлялся глубокий кризис, связанный с разочарованием общества в коммунистическойидеологии, а вместе с тем и проявлениями советской культуры, что поставило перед государством задачу построения нового культурно-политического вектора, основанного на качественно иных принципах духовного развития. Однако и на современном этапе развития российского общества можно наблюдать противоречия в развитии культурной сферы, культурное наследие советской эпохи остаётся востребованным, что можно наблюдать в кинематографе, репертуаре театров, на эстраде. Противопоставление российской культурной идентичности Западу сталкивается с современными тенденциями к глобализации культуры.

Революция 1917 года в России вызвала проблему ответа государства на идентичные вызовы. Перед советским руководством стояла задача переформатирования культурной политики, которая смогла бы преодолетьдекаданс начала XX века, а также представить качественно новую культуру, направленную на построение идеологического базиса советского общества. В связи с этим государство должно было определить объекты специфические задачи проведения культурной политики.

Одной из основных целей государства диктатуры пролетариата было преодоление политических, экономических и социальных различий в обществе, которыепроявлялись в культурных различиях. Курс большевистской партии, направленный на преодоление данных различий, был интерпретирован Лениным как «культурничество», в соответствии с которым и определяются основные методы и задачи культурной политики советской власти. Термин «культурничество», по своему смыслу, был близок к просветительству и обозначал в дореволюционной России стремление к просветительской деятельности в среде интеллигенции, однако в интерпретации большевиков «культурничество» приобрело иной окрас.

В понимании советской власти «культурничество» было связано с внедрением в общество идеологии наиболее прогрессивного класса – пролетариата и являвшейся главным выразителем его идей – партии большевиков. Завоевав политическую власть в России и победив враждебные большевикам буржуазные и монархические силы, политическая пропаганда должна была смениться на культурную работу в крестьянской и мелкобуржуазной среде. Поскольку культура и идеология, в понимании советской власти, были связаны, прежде всего, с вопросами организации труда, то в связи с этим возникла проблема ме-

тодов осуществления культурной политики, рациональности применения классовых, военно-мобилизационных методов, с одной стороны, и культурных, с другой. Проблема определения методов проведения культурной политики заняла важное место в формировании общей концепции большевиков в процессе культурной революции. Специфической особенностью теоретического оформления политического курса большевиков в сфере культуры было то, что определение комплекса задач культурной политики совпадало с оформлением методов проведения данной политики. Поскольку сам термин «культура» большевиками понимался в неразрывной связи с управлением трудом и уровнем мотивации трудовых масс к работе на предприятиях и сельском хозяйстве, то оформление методов «окультуривания» заняло особое место в дискурсе представителей большевистской партии.

По вопросу стоит ли применять военно-мобилизационные методы к труду в 1920 году на IX съезде развернуласьполемика. Так, В. И. Смирнов в своей статье говорил, что «если мы перейдем в область промышленности, в область квалифицированного труда, где имеются профессионально-производственные организации рабочего класса, – там нет никакой надобности применять военный аппарат для формирования частей, там нет, стало быть, и речи о милитаризации в указанном смысле слова». Однако иной подход Смирнов предлагал по отношению к подходам построению политики в среде крестьянства, предлагая мобилизовывать, организовывать крестьян в трудовые части, по типу воинских, а для управления данными структурами привлекать командно-инструкторский состав, состоящий из коммунистических ячеек, для того, чтобы эти части не были бездушны, а были бы одухотворены стремлением работать».

Троцкий, по данному поводу, вступил в дискуссию со Смирновым, и исходил из идеи о том, что военно-мобилизационные методы должны стать универсальными в организации труда для всего советского общества, объясняя свое утверждение тем, что «рабочие прикреплены к заводам и фабрикам, и далеко не каждый из них испытывает это прикрепление как службу, долг, которую он выполняет по своему внутреннему убеждению. Некоторые из них, наиболее отсталые, испытывают это сегодня как голое принуждения и противятся этому». В подтверждение своей мыслион приводил статистику, в соответствии с которой 300 тысяч рабочих из 800 тысяч покинули свое место работы, «дезертировали», а это означает, что пролетарская часть общества, как и крестьянская, должна быть «перебрасываема, назначаема, командируема точно так же, как солдаты». Однако Троцкий говорил и о том, что впоследствии «в хорошо организованном социалистическом хозяйстве элементы принуждения не будут ощущаться как таковые, ибо труд и физический, и духовный – будет необходимостью каждого сочлена».

На IX съезде РКП(б) развернулась полемика о методах управления обществом. Выбор способов и форм воздействия на общество был поставлен в зависимость от уровня культурного развития, определявшегося рядом сложных социальных отличий: классовых, национальных, гендерных, возрастных, быто-

вых, региональных, организационных, различиях в профессиональной квалификации, различиях между физическим и умственным трудом.

Троцкий не оспаривал ленинскую схему о том, что пролетариат и РСДРП(б) «одухотворяют» и «окультуривают» другие части общества, но связывал свои выводы с тем, что в России рабочий класс все ещё заметно отстает от западноевропейского пролетариата по уровню культуры. Троцкий, отнюдь, не отказывался от культурной работы в рабочей и крестьянской среде, а лишь раздвигал рамки методов, которые должны использоваться властью для привлечения населения к труду: «мы не сможем отказаться от карательных мер по отношению к шкурникам, дезертирам труда», от «сложной системы духовных мероприятий, организационных, материальных, премиальных, карательных, репрессивных, которая может в результате своего согласованного систематического применения на основе общего подъема уровня культуры в стране, в течение ряда лет, десятилетий поднять производительность труда, поднять на такую высоту, на какую никогда ни при каком другом строе производительность труда не повышалась». Таким образом, военно-мобилизационные методы, в понимании Троцкого, были частью сложной структуры духовно-культурных мероприятий, а политика «окультуривания» общества было лишь средством достижения цели – повышения производительности труда на качественно новый уровень.

Дискуссия по поводу рациональности использования военно-мобилизационных методов организации труда рассматривалась властью в культурном спектре, т. е. касалась именно вопросов «окультуривания» общества, вызывая проблему противопоставления различных форм управления трудом. В. В. Осинский классифицировал формы управления на «военно-советскую культуру, «гражданско-советскую культуру» и культуру, которую создало профессиональное движение, все эти «культуры» подразумевали наличие своих подходов и навыков управления ею. Осинский выступил с резкой критикой Троцкого, противопоставляя гражданскую культуру милитаристской, предлагал ограничить военно-мобилизационные методы воздействия на предприятия и заменить их внедрением форм «коллегиального управления».

Объектами культурной политикистало преодоление культурной отсталости разнородных гетерогенных социальных групп. Таким образом, сама культурная политикаопределяласькак способ управления разнородными «некультурностями. Целью культурной политики станет поиск единого политического курса с учетом всех сложностей социальных отношений в обществе. Отсюда выделяться и основные направления культурной политики советской власти.

Отдельные задачи культурной политики были сформулированы уже в Конституции РСФСР 1918 г. и Партийной программе РКП(б) 1919 г. Так, в Конституции государство объявило своей обязанностью предоставление рабочим и беднейшим крестьянам полного, всестороннего и бесплатного образования. Партийная программа РКП(б) определяла другие направления культурной политики советской власти, которыми являлись развитие пропа-

ганды коммунистических идей с использованием для данной цели аппарата и средств государственной власти, а вместе с этим широкая демократизация культурной жизни, доступ не только к образованию, но и «сокровищам искусства». Дальнейшие декреты советской власти конкретизировалиперечень направлений культурной политики. Декрет о революционном трибунале печати, принятый Совнаркомом 28 января 1918 года задачей государства определил надзор за деятельностью печатных изданий, а вместе с этим и положил начало цензурной политике власти. Декрет СНК «О ликвидации безграмотности среди населения РСФСР» от 26 декабря 1919 г. новым направлением политики большевиков предполагал развитие просвещения и ликвидацию неграмотности населения. Декрет ВЦИК от 1 октября 1918 г., утверждал положение «О единой трудовой школе РСФСР», где была воплощена идея непрерывного образования и воспитания (дошкольное, начальное, среднее, высшее), Декрет СНК «О свободе совести и вероисповедании, церковных и религиозных обществ» оформил отделение церкви от государства и стал нормативной основой государства в последующей борьбе с религией. Декрет СНК от 19 сентября 1918 г. «О запрещении вывоза и продажи за границу предметов особого художественного и исторического значения» на законодательном уровне оформил задачи по охране памятников культуры, начало музейного дела, созданию музеев и музейно-парковых ансамблей. Декрет СНК РСФСР от 01 апреля 1918 «О реорганизации и централизации архивного дела в РСФСР» регламентировалархивное дело в советском государстве. Ряд декретов и законов, были нацелены на реорганизацию высшей школы, определяли место и роль науки провозгласили курс на развитие науки, пропаганду научных знаний в среде народных масс. Очередными декретами научные, литературные, музыкальные, художественныепроизведениябыли признаны государственным достоянием.

Таким образом, задачи и методы культурной политики советской власти были тесным образом взаимосвязаны. Властью был выработан комплекс методов по управлению культурной сферой, в который включались как военно-мобилизационные, так и культурные методы. Культурная политика советской власти и методы её осуществления были неотделимы от форм и способов управления производством и сельским хозяйством, главной целью культурной политики было повышение производительности труда путём «окультуривания» населения, преодоления комплекса различий в культурном уровне граждан. Оформление задач культурной политики отличалось широким охватом областей духовной сферы в жизни общества, исходя из сложности преодоления культурного кризиса начала XX века и отставания в уровне культуры советского населения, что впоследствии приведет большевистское правительство к деятельности по построению массовой советской культуры, основанных на принципах коммунистической идеологии.

УДК 821.161.1.1.09

А. Н. Кузнецова
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
azamat_kost@mail.ru

МОТИВ «ВДОХНОВЕНИЯ» В СБОРНИКЕ В.Ф. ХОДАСЕВИЧА «ТЯЖЁЛАЯ ЛИРА»: ЭВОЛЮЦИЯ И ПОЭТИКА

В статье рассматриваются эволюция и способы художественного воплощения мотива «вдохновения», являющегося центральным в сборнике В. Ф. Ходасевича «Тяжёлая лира». Характеризуются некоторые фрагменты творческого диалога автора с его предшественником и современником: А. Фетом и О. Мандельштамом.

***Ключевые слова**: В. Ф. Ходасевич, мотив, вдохновение, эволюция, поэтика, душа, земное, антиномия, лексемы, средства художественной выразительности.*

A. N. Kuznetsova
Kostroma State University

THE MOTIF OF “INSPIRATION” IN V. F. KHODASEVICH’S “HEAVY LYRIC” COLLECTION: EVOLUTION AND POETICS

The article examines the evolution and methods of artistic implementation of the “inspiration” motif, which is central in V. F. Khodasevich’s “Heavy Lyric” collection. Some fragments of the author's creative dialogue with his predecessor and contemporary A. Fet and O. Mandelstam are characterized.

***Keywords**: V. F. Khodasevich, motif, inspiration, evolution, poetics, soul, earthly, antinomy, lexemes, means of artistic expression.*

Проблемы философии творчества интересовали многих русских писателей, в том числе и В. Ф. Ходасевича. Этот автор во многих своих произведениях стремился постичь тайны рождения поэзии. Ходасевич постоянно размышлял о природе творчества, истоках «словесной музыки». В его стихотворениях, вошедших в лирический сборник «Тяжёлая лира», «вдохновение» становится предметом напряжённой поэтической рефлексии.

В стихотворении «Музыка», открывающем названный сборник, явление вдохновения сравнивается поэтом с улавливанием небесных звуков. Лирический герой стихотворения слышит «музыку», недоступную другим:

И говорю: «Постойте-ка минутку.
Как будто музыка?» Сергей Иваныч
Перестаёт работать, голову слегка
Приподнимает, ничего не слышит,
Но слушает старательно…[3, т. 1, с. 192].

© Кузнецова А. Н., 2020

Важно то, что первое стихотворение сборника с названием, говорящим о тяжёлой доле поэта, содержит контекстную антиномию, лейтмотивом проходящую через всё творчество писателя: духовная, не слышимая другими, музыка противопоставляется обычным, обыденным звукам: «<…> Мы снова // За топоры берёмся. Тук! Тук! Тук!.. А небо // Такое же высокое, и так же // В нём ангелы пернатые сияют»[3, т. 1, с. 192]. В этом произведении «маленький человек» человек, простодушный Сергей Иваныч, погружённый в земные заботы и не слышащий музыки, противопоставлен лирическому герою, наделённому исключительным даром улавливать музыку, недоступную другим. Эта романтическая по своим истокам тема обособления поэта, «выделения» из многих звучит и в стихотворении «Стансы»: «Их звёздный ход я примечаю, // И слышу, как растёт трава; И каждый вам неслышный шёпот, // И каждый вам незримый свет // Обогащают смутный опыт // Психеи, падающей в бред» [3, т. 1, с. 212].

В стихотворении «К Психее», патетически обращаясь к своей душе, лирический герой восклицает:

И как мне не любить себя,
Сосуд непрочный, некрасивый,
Но драгоценный и счастливый,
Тем, что вмещает он – тебя?[3, т. 1, с.198].

Человеческое тело – «вместилище» души, открытой для вдохновения, дарованного свыше, пришедшего с божественных высот:

Душа! Любовь моя! Ты дышишь
Такою чистой высотой,
Ты крылья тонкие колышешь
В такой лазури…[3, т. 1, с.198].

Метонимия, используемая автором в этом стихотворении, указывает на такое свойство «души», как «крылатость», способность подниматься ввысь. «Крылатость» души метафорически переосмысливается автором в стихотворении «Ласточки»:

Имей глаза – сквозь день увидишь ночь,
Не озарённую тем воспалённым диском.
Две ласточки напрасно рвутся прочь…[3, т. 1, с.215].

В статье «Три века русской поэзии» И. З. Сурат, сопоставляя стихотворения Фета, Мандельштама и Ходасевича, предполагает внутреннюю диалогичность стихотворения «Ласточки»: «Можно предположить и большее: не к нему (Мандельштаму) ли обращается Ходасевич во втором лице, не ему ли адресует свои императивы – „Имей глаза…“, „Жди, смотря в упор…“? Прежде всего, конечно, это разговор поэта с самим собой, но вместе с тем мы слышим полемический тон и чувствуем, что его задел, побудил к стихам какой-то внешний повод. <…>Его поэтическое высказывание более лаконично: на мандельштамовское развёрнутое откровение творчества он отзывается резко, жёстко, кратко, в жанре отповеди, учительского назидания. Помнит он и Фета – наблюдая полёт ласточек, он так же сравнивает его с творческим дерзанием, но его особая тема – человеческая цена такого дерзания, неизбежность жертвы. Стихотворение Ходасевича, как и мандельштамовское, построено на отрицании – „не прободать“, „не

выпорхнуть“, „не станешь духом“, – но у Ходасевича творческий порыв обречён не потому, что поэт „слово позабыл“, а потому, что он еще не принёс своей жертвы на этот алтарь» [2]. Соглашаясь с мнением И. З. Сурат о диалогической перекличке Ходасевича с Мандельштамом, стоит обратить внимание на поэтику мотива «вдохновения», подчёркивающую особый трагизм его звучания в «Тяжёлой лире». Можно заметить, что обречённость, невозможность проникнуть в горний мир, «прозреть» с помощью волшебной силы творчества переданы у Ходасевичаблагодаря использованию оригинальных тропов. Так, эпитет *воспалённый* (диск), кроме придания своеобразной цветовой окраски образу солнца, создаёт впечатление некоего нездоровья поднебесного мира. *Тонкий* писк ласточки-души показывает её недостаточную силу. Также эпитет *подневольное* (сердце) подчёркивает тщетность усилий ласточек. Гиперболизацией в третьей строфе стихотворения «Ласточки» усиливается трагическое противопоставление жизни земной и жизни вечной: человеческое тело как клетка для духа:

Пока вся кровь не выступит из пор,
Пока не выплачешь земные очи –
Не станешь духом. Жди. Смотри в упор,
Как брызжет свет, не застилая ночи [3, т. 1, с.215].

Гиперболы двух первых строчек строфы усиливают идею жертвенности, определяющей судьбу творца. Они показывают невозможность творческого радостного созидания, усиливают масштаб трагедии поэта, принявшего «тяжёлый дар». Продолжая тему А. Фета о *запретном пути*, на который *дерзает* вступить творческий человек, Ходасевич в своём произведении резко меняет смысловые акценты: вдохновенье становится не счастьем, подаренным свыше, а мукой.

Эволюция мотива «вдохновения» в сборнике «Тяжёлая лира» тесно связана с антиномией «души» и «тела». Д. М. Магомедова точно подчёркивает: «Одна из определяющих тем сборника – своего рода „спор души с телом“, тема, вполне традиционная для мировой поэзии, но получившая в „Тяжёлой лире“ непривычное смысловое развитие. <…> Один из постоянно повторяющихся мотивов – движение души вовне, стремление освободиться от плена телесной оболочки <…>» [1]. Ходасевич использует лексемы с отрицательной коннотацией, когда говорит о бренном земном теле. Земное тело – «сосуд непрочный, некрасивый»; «пробочка»; в нём «сердце злое», «опозоренная грудь». Им антонимичны лексемы, характеризующие душу. Душа – «лёгкая, падучая, милая»; «холодная и ясная»; «сияющая»; «крепкий йод».

Эпитеты с негативной коннотацией определяют земную жизнь и в контексте стихотворения «В заседании»: «Грубой жизнью оглушённый, Нестерпимоуязвлённый; Лучше спать, чем слушать речи, Злобной жизни человечьей» (выделено мною. – *А. Н. Кузнецова*) [3, т. 1, с. 210]. Подобная смысловая тональность создана и в стихотворении «Ни розового сада…» [3, т. 1, с. 211], где Ходасевич использует словосочетание «дурные сны». К «дурным снам» относится всё земное, связанное с телесным существованием человека. Образами, символизирующими земное, ненужное, в этом стихотворении оказываются «розовый сад», «песенный лад»: «Ни розового сада // Ни песенного лада // Воистину не надо – // Я падаю в себя». Лирический субъект выражает неприятие всего

земного, бренного, суетного, мешающего погрузиться внутрь своей души, чтобы обрести вдохновение. Риторические восклицания и императивные предложения, имитируют взволнованную разговорную речь: «Мне всё невыносимо! // Скорей же, легче дыма, // Летите мимо, мимо, // Дурные сны земли!» [3, т. 1, с. 211]. Экспрессию в этом стихотворении усиливают вокативы, изобилующие в произведениях сборника «Тяжёлая лира». Несмотря на трагизм ситуации, описываемой в стихотворении «Ни розового сада», автором указан путь спасения лирического героя: «Я падаюв себя». И здесь в подтексте выражена основная философская мысль «Тяжёлой лиры»: стезя поэта связана с вечным ожиданием и поиском вдохновения, оправдывающим его существование на земле.

Эволюция мотива вдохновения в рассматриваемом сборнике Ходасевича идёт по вектору усиления трагической интонации. Это особенно ярко видно по стихотворению «Психея», являющемуся композиционным центром художественного единства. В целом в семантическое поле слова «вдохновение» в сборнике Ходасевича преимущественно входят слова с негативной окраской: это слова, рассказывающие о страданиях души, попавшей в плен земной жизни. В числе других средств художественной выразительности активно задействованы колоративы, показывающие беспросветность *этого* мира. Например: *не озарённую* тем воспалённым диском (о солнце в стихотворении «Ласточки»); *беззвездный* мрак («Смотрю в окно и презираю…»); *чёрные* муравьи (о людях в стихотворении «Сумерки»); *пустая* мгла, *чёрные* крылья, *слепые* крылья, *чёрный* сноп лучей, *дождевая* пыль («Автомобиль»); *подлунный* мир («Вечер»); тускнеющие шпили («На тускнеющие шпили…»); *туманны* небеса и времена, *серый* купол храма, *незримый* крест («Старым снам затерян сонник…»); *дымчатая* тьма («Гляжу на грубые ремёсла…»); *штукатурное* небо, *чёрные* скалы («Баллада») [3, т. 1, с. 192–246]. Общий цветовой колорит сборника «Тяжёлая лира» отличается «темнотой» и «сумрачностью». Он достигается через коннотативные компоненты лексем. Имплицитно введённые лексические единицы передают впечатления лирического субъекта от неприглядной внешней реальности: «Мы в тротуары смотримся, как в стёкла, // Мы смотрим в небо – в небе дождь и муть («Март»); И каждый луч глазам несносен («Из дневника»)» [3, т. 1, с. 192–241]. «Серость», беспросветность земного существования противопоставлена вечной, духовной жизни.

Спасениемот земной обыденности, «богооставленности» для лирического героя неизменно является творчество, неотрывное от вдохновения. В стихотворении «Баллада» лирический герой, приняв в дар *тяжёлую лиру*, становится вровень с богами:

И нет штукатурного неба
И солнца в шестнадцать свечей:
На гладкие чёрные скалы
Стопы опирает Орфей [3, т. 1, с. 241].

В стихотворении «Ни жить, ни петь почти не стоит…» таинственный приход вдохновения к поэту иносказательно уподобляется созреванию новой жизни, сравнивается с вынашиванием женщиной ребёнка: «И лишь порой сквозь это тленье // Вдруг умилённо слышу я в нём заключённое биенье // Со-

всем иного бытия. // Так, провождая жизни скуку, // Любовно женщина кладёт // Свою взволнованную руку // На грузно пухнущий живот» [3, т. 1, с. 240]. Также метафоричен образ невесты в одноимённом стихотворении, замыкающем сборник «Тяжёлая лира»: невеста – это воскресающая душа героя, вознаграждённая Творцом за муки даром вдохновения. По воле Бога, «спор» души и тела должен завершиться «вечной любовью»: «Мной воскрешённую красу // Беру, как ношу дорогую, – // К престолу Твоему несу // Мою невесту молодую. <…> Воззри на чистое созданье, // Даруй нам вечную любовь // И непорочное слиянье!» [3, т. 1, с. 246].

Итак, в результате проделанного исследования мы можем заключить: эволюция мотива вдохновения в сборнике В. Ф. Ходасевича движется в направлении усиления трагизма. Существование творческого человека невозможно без жертвенности: поэт кладёт на алтарь творчества свою судьбу. Талант не даёт счастья, «небесная музыка» не даёт упоения, это – «тяжёлый» дар. Одновременно с этим вдохновение является и спасением: постоянное ожидание и поиск «небесных слов», рождение поэзии оправдывают земную жизнь творца, придают ей высший смысл.

Список литературы

1. Магомедова Д. М. Символизм или постсимволизм? Символ «души» в «Тяжёлой лире» В. Ходасевича. – URL: html https://texts.news/lingvistika-perevod/simvolizm-ili-postsimvolizm-simvol-dushi-83970.html (дата обращения: 25.09.2020).

2. Сурат И. З. Три века русской поэзии. – URL: https://magazines.gorky.media/novyi_mi/2007/4/tri-veka-russkoj-poezii-2.html (дата обращения: 09.09.2020).

3. Ходасевич В. Ф. Собрание сочинений : в 4 т. – М. : Согласие, 1996.

УДК 081.08

А. И. Кузьмина
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
kuzmina.anastasia@rambler.ru

СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ТЕКСТОВ ПРОИЗВЕДЕНИЯ СОМЕРСЕТА МОЭМА «ТЕАТР» КАК ФОРМА РАБОТЫ СО СТАРШИМИ КУРСАМИ ЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

В статье проводится сравнительно-сопоставительный анализ оригинала произведения У. С. Моэма «Театр» с его переводом на русский язык. Сравнительно-сопоставительный анализ проводится на материале отрывка из ли-

© Кузьмина А. И., 2020

тературного произведения У. С. Моэма «Театр». Английский язык играет роль той величины, которая определяется или описывается относительно родного языка – русского – языка-эталона. Структура русского языка во многом отличается от структуры английского языка. Следовательно, сопоставление текста оригинала с текстом перевода не имеет абсолютного характера. Данный анализ может служить одним из методов работы со студентами старших курсов языковых вузов.

Ключевые слова: *фонологический уровень языка, морфологический уровень языка, синтаксический уровень языка, текст оригинала, текст перевода.*

A. I. Kuzmina
Kostroma State University

THE COMPARATIVE ANALYSIS OF ENGLISH AND RUSSIANTEXTSBY THE EXAMPLE OF WILLIAM SOMERSET MAUGHAM'S WORK "THEATRE"AS A WAY OFINTERACTION WITH LINGUISTIC UNIVERSITY SENIOR STUDENTS

The article provides the comparative analysis of Maugham Somerset's original text and its translation into Russian. The comparative eanalysis is carried out on the extract of the writer's work called "Theatre". The English language eplays a big role a savalu edetermined or describedin relation to our mother tongue – Russian – the model language. The structure of the Russian language differs in many ways from that of English. Consequently, the comparative analys is of the original and the translation cannot be absolute. The current analys is can serve as one of the ways of interaction with linguistic university senior students.

Keywords: *the phonological level of the language, the morphological level of the language, the level of syntax, the original, the translation.*

Фонологический уровень сравнительно-типологического анализа. Фонологический уровень является первым уровнем в иерархической структуре языка. Основной единицей данного уровня является фонема.

В английском языке существует 20 гласных фонем, включая 8 дифтонгов и 12 монофтонгов, и 24 согласных фонемы. В русском языке 5 гласных и 37 согласных фонем. Языки, в которых преобладающее значение получает система согласных, характеризуемая разнообразием согласных фонем и относительно небольшим числом гласных фонем, получили название *консонантических языков*. К данной категории относятся английский и русский языки. Напротив, языки с преобладающим числом гласных фонем получили название вокалических языков.

В анализируемом тексте встречаются все типы гласных английского языка – как все монофтонги, так и все дифтонги. Также встречаются все виды гласных русского языка. В обоих текстах встречаются все согласные фонемы. Заметим, что в русской подсистеме гласных дифтонги отсутствуют.

В английском языке завершать открытый слог, т. е. слог со структурой CV, могут только долгие гласные или дифтонги. Краткие гласные завершать открытый слог со структурой CV не могут. Эта особенность носит типологический характер, поскольку она характеризует дистрибуцию подсистемы гласных английского языка в целом. Данное явление применимо и к анализируемому тексту. Например, в английском тексте нам встречаются такие слова, включающие слоги со структурой CV, как *came [keim], theatre [‘θiətə], face [feis], might [mait], smile(d) [smaild], today [tə’dei], take [teik], quite [kwait], tone [təun], time(s) [taimz], crazy [‘kreizi], introduce(d) [‘intrə,dju:st], knew [nju:], proper [‘prɔpə], decorator [‘dekə,reitə], armchair(s) [‘a:mtʃeə], frame [freim], behind [bi’haind], private [‘praivət],write [rait]*.

Английской подсистеме согласных явление нейтрализации несвойственно. Напротив, в русском языке нейтрализация существует. Так, глухие согласные в позиции конца слов приобретают признак звонкости, если они оказываются перед звонким согласным в позиции начала следующего слова в речевой цепи (нейтрализация оппозиции звонкость-незвонкость). В тексте перевода на русский язык используются следующие примеры такого типа нейтрализации: «Что тут делает этот молодой человек?», «Поражен тем, как ведутся у нас бухгалтерские книги», «с богатым золотым узором». Также, при данном типе нейтрализации звонкие фонемы изменяются в глухие. В русском тексте нам встречаются следующие примеры такой нейтрализации: «…она указала движением изящной головки на комнату, через которую только что прошла», «Как раз такой кабинет и должен быть у антрепренера первоклассного театра», «…бювар из красного сафьяна».

Функции ударения в обоих языках различны: в русском языке ударение служит средством разграничения, как отдельных лексем, так и отдельных словоформ одной лексемы, например, различение форм множественного числа именительного падежа (*жест, три дня*). В английском языке ударение служит средством различения двусложных слов, относящихся к различным частям речи: положение ударения на первом слоге двусложного слова характеризует существительные, а положение ударения на втором слоге характерно для глаголов.

Интонация, так же как и ударение, относится к суперсегментным фонологическим средствам. Она постоянно присутствует в речевом процессе и, накладываясь на линейную структуру речи, служит важнейшим средством различения смысла воспринимаемой на слух речевой цепочки. В данном отрывке и его переводе мы выделили такие типы синтагм, как тип с понижающейся шкалой (включающий подтипы с нисходящим завершением – для повествовательных предложений: “No hurry”, «Он здесь уже три дня», с нисходящим тоном и восходящим завершением – для общих вопросов в английском языке: “Is that a sufficient reason to ask him to lunch?”), тип с ровной шкалой (изменение высоты тона, произносимого на среднем или низком уровне, характерны для ответных вопросительных предложений, повторяющих вопрос: «Что тут делает этот молодой человек?»).

Морфологический уровень сравнительно-типологического анализа. Морфологический уровень рассматривает структуру слова, формы словоизменения, способы выражения грамматических значений, а также отнесение слов к определенной части речи. Основной единицей морфологического уровня является морфема – наименьшая структурная единица. Как и всякая единица языка, кроме фонемы, морфема представляет собой единствоформы и содержания. Под морфемой понимается устойчивая последовательность фонем, составляющих ее материальную сторону. Содержание морфемы (ее семантика) складывается из определенного набора минимальных смысловых элементов – сем.

Несмотря на то что английский и русский языки относятся к одной и той же семье языков – индоевропейской, типология их морфологических систем в результате исторического развития заметноотличается. Данное явление моно проследить на морфологической структуре слов как одного, так и другого языка. Так, в английском языке подавляющее число слов, относящихся к знаменательным частям речи, представляют собой одноморфемные образования, в которых корневая морфема одновременно выступает как производящая основа и как самостоятельное слово (например, слова *some, hurry, day, three, run, moment, face, lunch, spot, treat, admires, play, letter, read, room, well, about, theatre, wall, cost, price, good, picture, large, ball, claw, feet, frame, rack, red, paper, case, write, own , hand).*

В противоположность морфологической структуре слова английского языка, знаменательные слова русского языка состоят из двух морфем – корневой и аффиксальной, реже – из трех (корневой, основообразующего суффикса и аффиксальной морфемы). Примером двухморфемных слов в тексте являются нижеследующие: *делает (корень -дела- + суффикс –ет-), молодой(корень – молод- + словообразовательная морфема –ой-), скорую (корневая морфема – скор- + окончание –ую-), хорошо (корень – хорош- + окончание –о-), нажал (приставка – на- + корень – жал).*

Имя существительное в русском языке характеризуется наличием таких грамматических категорий, как категорией падежа, категорией числа и категорией грамматического рода. В отличие от русского языка, имя существительное в английском языке характеризуется наличием двух грамматических категорий – категорией числа и категорией детерминативности (определенности-неопределенности).

Сравним: в английском тексте слово *a minute* имеет неопределенный артикль (обозначает одну минуту, не две или три…), употребляется в единственном числе (окончание множественного числа – s/-es отсутствует). В русском отрывке слово *минутку* употреблено в единственном числе (присутствует морфема – у-), винительном падеже и женском роде. В тексте оригинала слово *letters* употребляется вместе со словом *some*(неопределенность) во множественном числе (имеется окончание множественного числа – -s). Напротив, слово *иронии* имеет форму родительного падежа (чего?), женского рода и единственного числа (ирония – иронии). Английское слово *irony* также употребляется в форме единственного числа и с определенным артиклем *the*.

Имя прилагательное в русском языке характеризуется наличием согласования с существительным. Например, сочетания *опытной актрисы* (родительный падеж, единственное число, женский род), *изящной головки* (родительный падеж, единственное число, женский род), *хорошим декоратором* (творительный падеж, единственное число, мужской род), *великолепный серебряный чернильный прибор* (именительный падеж, мужской род, единственное число). В то же время в английском языке, как и в русском, имеется морфологически выраженная категория степени качества. К сожалению, в данном отрывке прилагательные с признаками степени качества не были обнаружены.

Глагол в русском языке характеризуется наличием семи грамматических категорий: категорией вида, категорией времени, категорией залога, категорией наклонения, категорией лица, категорией числа и категорией грамматического рода (в формах единственного числа прошедшего времени). В системе английского глагола представлены следующие грамматические категории: категория времени, категория наклонения (изъявительного, повелительного, сослагательного I, сослагательного II, предположительного и условного), категория залога, категория вида, категория временной отнесенности, категория лица (нулевые морфемы и окончания – s/-es в настоящем времени) и категория числа. Так, в русском тексте глагол *указала* характеризуется формой совершенного вида (приставка – у-), прошедшего времени (морфема – а-), действительного залога, изъявительного наклонения, 3 лица (морфема – а-), единственного числа и женского рода (морфема – а-).То же самое слово в английском языке – *indicated* – имеет форму прошедшего времени, изъявительного наклонения, действительного залога, совершенного вида. Далее, глагол *выглядит* имеет форму несовершенного вида, настоящего времени (морфема – ит-), действительного залога, изъявительного наклонения, 3 лица (морфема – ит-), единственного числа. Его английский аналог *looks* имеет такие характеристики, как настоящее время, изъявительное наклонение, действительный залог, третье лицо (морфема -es).

Синтаксический уровень сравнительно-типологического анализа. Синтаксис языка представляет собой такой уровень языка, который имеет дело с более сложными единицами, чем слово. Единицами синтаксического уровня являются словосочетание и предложение. Словосочетание представляет собой соединение двух и более знаменательных слов, объединенных на основе определенной синтаксической связи и выполняющих номинативную функцию. Однако в отличие от слова, словосочетание состоит, по меньшей мере, из двух знаменательных слов. В свою очередь, предложение, в отличие от словосочетания, предложение выражает суждение, или побуждение, или вопрос. Грамматическую основу предложения составляет предикативность (выражение с помощью языковых средств отношения содержания высказывания к действительности). Предложение может состоять как из одного, так и из нескольких знаменательных слов.

В современном русском языке существует категория вида – несовершенного и совершенного. В английском языке такое противопоставление не представлено. Для английского языка определяющим типом словосочетания являет-

ся примыкание, а в русском языке оно не имеет такого масштаба, как в английском.

Зависимое слово может предшествовать стержневому слову (находиться в препозиции) или следовать за ним (находиться в постпозиции). В русском языке положение прилагательного перед существительным дает атрибутивное словосочетание. Например: *молодой человек, опытной актрисы, изящной головки, бухгалтерские книги, деловые рельсы, красивое лицо, тактичный юноша, (на) скорую руку, легкой иронии, первоклассного театра, хорошим декоратором, театральные сюжеты, (в) известной мебельной компании, (с) тяжелыми пузатыми ножками, (в) массивной серебряной рамке, великолепный серебряный чернильный прибор, (из) красного сафьяна, (с) богатыми золотым узором.* В английском тексте наблюдается такое же явление: *young man, neat head, articled clerk, businesslike lines, handsome face, faint irony, good decorator, a heavily carved chair, a well-known firm, Chippendale table, a massive silver frame, private paper.*

Если прилагательное находится после существительного (в постпозиции), образуется именное предложение, где прилагательное выполняет функции предикатива: *to turn your hair grey, The armchairs were large and comfortable, table was immensely solid; Кресла удобные, большие.*

Список литературы

1. William Somerset Maugham. Theatre. – URL: https://royallib.com/read/Maugham_William/Theatre.html#0 (дата обращения: 09.09.2020).

2. Моэм Сомерсет. Театр. – URL: https://studyenglishwords.com/book/Театр/212?page=1 (дата обращения: 09.09.2020).

УДК 687

Е. А. Моисеева
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
ekaterina.1999149@gmail.com

СОВЕТСКАЯ МОДА НА СТРАНИЦАХ ЖУРНАЛОВ 1970-х ГОДОВ И В РЕАЛЬНОЙ ЖИЗНИ

В статье сравнивается мода, предлагаемая советскими журналами, с модой, которая была доступна гражданам СССР в 1970-х годах, делается вывод об их различии, а также рассматриваются проблемы обеспечения населения одеждой и обувью в СССР в указанный период.

Ключевые слова: *идеология, советская мода, журнал мод, одежда, обувь, съезд партии.*

© Моисеева Е. А., 2020

E. A. Moiseeva
Kostroma State University

SOVIET FASHION ON THE PAGES OF MAGAZINES OF THE 1970s AND IN REAL LIFE

The article compares the fashion offered by Soviet magazines with the fashion that was available to the citizens of the USSR in 1970s, concludes that they differ from each other, and also deals with the problems of providing the population with clothing and footwear in the USSR during this period.

Keywords: *ideology, soviet fashion, fashion magazine, clothes, footwear, party congress.*

Мода любой страны всегда связана с политикой, экономикой и идеологией государства. В Советском Союзе велись поиски собственного стиля в одежде, не связанного с мировыми тенденциями моды и соответствующего идеологии «развитого социализма», соответственно, от советской одежды требовались: скромность, изящность, простота. О модных тенденциях народ узнавал из показов Московского дома моделей, кино и, конечно, советских журналов: «Журнал мод», «Модели сезона», «Модели ГУМа» и др. Журналов и газет, в которых освещались модные тенденции, было достаточно, в статье рассматриваются лишь некоторые из них.

Как же выглядела мода, предлагаемая советскими журналами в 1970-е годы? Сосредоточим внимание на мужской и женской повседневной одежде, именно той, что производилась на территории СССР, а не привозилась изза границы. Рассмотрим советскую моду в динамике за 10 лет.

Начнем с первой половины 1970-х годов. Главный элемент верхней одежды женского гардероба – пальто. Основных фасонов пальто было несколько, но особо выделялся в первой половине 1970-х так называемый сарафанный (трапециевидный) силуэт, а также имел место и классический прямой силуэт, пришедших еще из прошлого десятилетия [12, с. 26]. Для пальто данного периоды характерны: заниженное плечо, крупные карманы, большой отложной воротник, широкий или узкий пояс. В моду вошли широкие рукава, драпирующиеся у манжет, но узкие, более прилегающие к руке также были. Материал, как правило, обычно драп или буклированная ткань [12, с. 26–27]. Цвета самые разнообразные: красный, светло-персиковый, коричневый, горчичный, черный, светло-серый, оранжевый, темно-зеленый, белый, синий и многие другие. В моде также пальто в клетку [11, с. 2–8].

Обычно пальто носили с перчатками и беретом, либо с кепи с козырьком. Зимой носили утепленное пальто с меховыми отделками воротника и рукавов или дубленку, осенний берет сменяла меховая или вязанная шапка [13, с. 30].

Отличительной чертой первой половины 1970-х от предыдущего периода стали комбинированные комплекты. «Комплектность – один из стилевых признаков современного костюма», – указано в журнале «Модели сезона» за 1973 год [3, с. 6]. Комплект представлял собой сочетание жакета с юбкой или брюками. Для поздней весны и лета характерны комплекты из шёлка или хлопка.

И хотя платье уходит на второй план, оно всё равно пользуется спросом у жительниц страны. Различные платья- рубашки,теплые платья-пальто, платья-сарафаны можно встретить на страницах журналов [10, с. 12–14]. Особенностью платьев данного периода являются расширенные рукава. Весенние и летние платья обычно имеют сочетания маленьких рисунков (так называемых «крестьянских рисунков») на темном фоне, затейливый растительный орнамент, цветы и травы [4, с. 32–34].

Для жаркого лета, помимо легких платьев, юбок и жакетов предлагались шорты с блузами и закрытые комбинезоны из набивного льна.

Если говорить об обуви первой половины 1970-х годов, то ее «характер почти не изменился», – сообщает нам «Журнал мод» за 1973 год. Основными моделями повседневной обуви были: «лодочки», закрытые туфли на шнуровке или ремешках с пряжками с округлым носом и каблуком не более 60 мм, мокасины и др. Сапоги обычно на каблуке или платформе, самой различной высоты, от мини до очень высоких, плотно облегающие ноги, были основной зимней обувью [11, с. 10–12].

Традиционно несколько страниц журналов посвящались мужской моде. Гардероб составляли: пиджаки, жилеты, свитера, рубашки, брюки, пальто, куртки и туфли. В данный период в моде пиджак классического кроя, слегка приталенный. Такой пиджак закрывал бедра, но был уже короче прежнего [14, с. 42]. По-прежнему были модными комбинированные костюмы, часто сшитые в мелкую узкую полоску [2, с. 8]. Брюки от бедер шли свободнее, от колен до щиколоток – прямые. Их сочетали с рубашками, обычно однотонными, для лета был характерен короткий рукав рубашек. Верхнюю мужскую одежду представляли прямые пальто-куртка, пальто и полупальто.

Мужская обувь была проста и элегантна. Для нее характерны утолщенная подошва и прямыекаблуки не более 25–30 мм. Ведущие модели: мокасины, обувь с ремнями и языками, полуботинки.

Вторую половину 1970-х отличает использование новых принтов. В летнюю моду советских граждан проникают вещи в полоску [15, с. 2]. Можно было такой яркий ансамбль подчеркнуть бусами или легкой тканью, повязанной на манер косынки. Помимо полосок в модеклетка [20, с. 6] и «горошек»: «Один из самых популярных рисунков – горошек. Одежду из этой ткани могут носить все…», – сообщает Журнал мод за 1976 год [21, с. 36].

Одним из последних предложений моды можно считать куртки-рубашки, характерные для поздней весны и прохладного лета [18, с. 8].

Трикотаж, модный ещё в первой половине 1970-х годов не теряет своих позиций. Маленькие прилегающие джемперы и жилеты по-прежнему входят в комбинированный комплект, их часто носят с большими жакетами [16, с. 34].

В летнюю моду аккуратно входят джинсовые юбки, а также перекочевывают с прошлого периода шорты-юбки и комбинезоны [1, с. 16]. Стоит отдельно сказать пару слов о джинсах, раз уж мы сказали о джинсовых юбках. На страницах журналов мод за исследуемый период не встречаются модели в джинсах. Это объясняется тем, что советская власть упорно боролась с проникновением в СССР джинсов, как формы западной одежды, еще с 1957 года.

Джинсы – вещь недешевая и доступная не всем, к тому же импортная, а в СССР была идея создания собственной советской моды, поэтому власти и боролись со спекуляцией джинсов в стране, но всё же на фабриках изготавливались и советские джинсы, которые конечно отличались тканью и фасонами.

Для лета характерны яркие цвета, а также классические как белый и синий. Модными дополнениями к ярким летним комплектам одежды могли служить: шарфики, платки, шали в цвет летнего платья [19, с. 42]. Обувь для лета легкая, удобная, на низком каблуке.

Что касается летней мужской моды, томужской костюм продолжает оставаться светлых цветов [17, с. 4]. Модно сочетать контрастные по цвету брюки и пиджаки и дополнять образ шарфом. Летняя обувь простая, лишена фурнитуры, и по цвету должна сочетаться с одеждой.

Для осени и зимы популярен мужской костюм «тройка». Его рисунок мог быть представлен разнообразными цветными точечками, полосками, клетками, ёлочками. Для него по-прежнему характерны накладные карманы и приталенный силуэт.

Каких-либо серьезных изменений мужская и женская зимняя и осенняя одежда не претерпела. Для мужского гардероба характерны три вида пальто – полуприлегающее, прямое и трапециевидное. Модны удлиненные пиджаки-куртки и классические пиджаки, тоже удлиненные. Рубашки в основном классические, популярны и рубашки спортивного стиля – мягкие и объёмные.

Обозначенные выше аспекты моды – это та идеальная картинка, которую видели в журналах советские граждане, которые хотели соответствовать модным тенденциям. Но как было на деле?

Советская лёгкая промышленность уступала в развитии тяжёлой. Естественно, это отражалось на качестве и количестве выпускаемой ткани, поэтому советская мода могла не меняться годами. И хотя на развитие легкой промышленности в новой пятилетке выделялось 8,7 млрд рублей [7, с. 77], ситуация не менялась и покупатели продолжали жаловаться на качество и выбор цветовой гаммы тканей. Партия признавала эти проблемы, и на XXV съезде было отмечено, что «за годы девятой пятилетки коллектив комбината и все текстильщики области немало сделали для расширения ассортимента и повышения качества ткани. Но покупатели подчас делают нам справедливые замечания» [8, с. 100]. На этом же съезде заявляли, что над ассортиментом тканей будут работатьи что доведут выпуск тканей к 1980 году до 12,5–13,1 млрд кв. м [8, с. 101].

На XXVIсъездегосударство вновь признавало, что не справляется с обеспечением своего населения нужным количеством ткани, одежды, обуви и др.: «Нет должных сдвигов и в качестве, отделке, ассортименте» [9, с. 66].

Проблемы с покупкой одежды и тканей признавали и местные жители, так Владимир Ильич Едовин второй секретарь горкома партии в маленьком городе Мезени (городок расположен в Мезенской губе Белого моря), в исследуемый период былна пенсии и проживал в Костроме, где и вёл ежегодник. Он писал, что «в 1979 году в Костроме «мало какие товары можно купить безочереди. В торговле нет льняных, хлопчатобумажных тканей» [6, с. 179].

Также «во многих статьях в газетах и журналахвстречались жалобы на дефицит модной одежды в магазинах. Заметкимогли сообщать о плохом качестве и небольшом разнообразии вещейили даже о более конкретных недостатках (только один размер обувив продаже, пальто доступны только в одном цвете и т. д.)» [5, с. 363].

Ярко расхождение моды на страницах журналов и вжизни описывает игазета «Вечерняя Пермь», в которой следующим образомсформулирована проблема советской индустрии моды: «Мы все хотели бы одеваться, как представлено на страницах модного журнала «Силуэт», но, к сожалению, сейчас Дом моделей одежды имеет свои собственные перспективы, а фабрика – свои собственные планы. И поэтому мы, вероятно, встретим эту весну в старых пальто» [5, с. 365].

Таким образом, советские журналы предлагали определенную моду: яркие цвета, новые фасоны, интересные принты и орнаменты и т. д., но позволить себе такую одежду население практически не могло. Фасоны одежды (особенно верхней одежды) могли не меняться годами, да и расцветки тканей тоже, к тому же на протяжении всего исследуемого периода покупатели жаловались на качество ткани, да и партия признавала, что не справляется с обеспечением населения тканью, одеждой и обувью. Да, на страницах журналов периодически появляются новые модели расцветок и фасонов, но население не могло позволить себе так одеваться по обозначенным выше причинам.

Список литературы

1. Андреева И. Для спорта и отдыха // Журнал мод. – 1978. – № 1(131). – С. 16.
2. Белинская А. И. Мужчинам. // Модели сезона. – 1973. – № 2(33). – С. 8–10.
3. Денисова Ю. Золотая осень // Модели сезона. – 1973. – № 2(33). – С. 2–7.
4. Донская А. Л. Новый ансамбль – платье и длинный жилет // Журнал мод. – 1971. – № 1(103). – С. 32–34.
5. Журавлев С., Гронов Ю. Мода по плану: история моды и моделирования одежды в СССР, 1917–1991 гг. – М. : Ин-т рос. истории РАН. – 2013. – 496 с.
6. Козлова Н. Н. Советские люди. Сцены из истории. – М. : Европа, 2005. – 544 с.
7. Материалы XXIV съезда КПСС. Т. 1. – М. : Политиздат, 1971. – 320 с.
8. Материалы XXV съезда КПСС. Т. 1. – М.: Политиздат, 1976. – 472 с.
9. Материалы XXVI съезда КПСС. Т. 1. – М.: Политиздат, 1981. – 382 с.
10. Наумова Л. И. Новые линии в платье // Модели сезона. – 1973. – № 2(33). – С. 12–14.
11. Сумина И. Новые линии, детали и дополнения осенней коллекции // Журнал мод. – 1973. – № 3(113). – С. 2–18.
12. Сумина И. Осеннее пальто // Журнал мод. – 1973. – № 3(113). – С. 26–28.
13. Сумина И. Для первых дней зимы // Журнал мод. – 1973. – № 3(113). – С. 30–31.
14. Сумина И. Мужчинам // Журнал мод. – 1973. – № 3(113). – С. 42–44.

15. Тагиева А. Из ткани в полоску // Журнал мод. – 1976. – № 2(124). – С. 2–4.
16. Тагиева А. Нарядный трикотажный комплект // Журнал мод. – 1976. – № 2(124). – С. 34–36.
17. Тагиева А. Светлый мужской костюм // Журнал мод. – 1976. – № 2(124). – С. 4–6.
18. Тагиева А. Куртки и блузон // Журнал мод. – 1976. – № 2(124). – С. 8–10.
19. Тагиева А. Шарф, платок и шаль – модные дополнения // Журнал мод. – 1976. – № 2(124). – С. 42–44.
20. Тагиева А. Возможны разные сочетания клетки // Журнал мод. – 1976. – № 2(124). – С. 6–8.
21. Тагиева А. Всегда любимый рисунок // Журнал мод. – 1976. – № 2(124). – С. 36.

УДК 32.019.5

Е. А. Осипова
Костромской государственный университет,
г. Кострома, Россия
*elena-decide@yandex.r*u

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ФУНКЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОВИНЦИИ XVIII – НАЧАЛА XIX ВЕКА (НА КОСТРОМСКИХ МАТЕРИАЛАХ)

В статье рассматривается создание и развитие сети учебных заведений в Костромской губернии в конце XVIII – первой половине XIX вв. На основе представленных материалов автор попытался отразить, как менялось отношение городских обывателей к казенной школе, а вместе с ним и социокультурный облик провинциального города.

Ключевые слова: *гимназия, училище, система образования, провинция, город, Костромская губерния.*

E. A. Osipova
Kostroma State University

SOCIOCULTURAL FUNCTION OF EDUCATION IN THE PROVINCES IN THE 18th – EARLY 19th CENTURIES (BASED ON THE DOCUMENTS OF KOSTROMA)

The article looks into the establishment and development of the system of the educational institutions in Kostroma Governorate in the late 18th – early 19th centuries. On the basis of the presented documents, the author took an effort to

© Осипова Е. А., 2020

show how the town residents' attitude towards the public schools was changing along with the sociocultural image of the provincial town.

Keywords: *high school, specialized school, educational system, province, town, Kostroma Governorate (Kostromskaya guberniya).*

В настоящее время в научных публикациях все больше внимания уделяется истории культурной жизни российской провинции, в том числе развитию народного образования и влиянию этого процесса на повседневность городских обывателей [6; 9; 10]. Особое значение имели события, происходившие в последней четверти XVIII – первой половине XIX вв., когда и правительство, и общество все больше осознавало необходимость создания системы общеобразовательной школы, доступной различным слоям населения. Попытаемся на материалах Костромской губернии отразить, как появление и развитие сети учебных заведений влияло на общественное сознание и жизнь в провинциальных городах в конце XVIII – первой половине XIX вв.

Первая попытка создать на местах разветвленную сеть учебных заведений была инициирована Екатериной II. Вдохновленная идеями Просвещения императрица провозгласила необходимость совершенствования российского общества путем воспитания «новой породы людей» [4, с. 11–15]. При проведении образовательной реформы учитывался опыт Германии и Австрийской империи [1, с.13–14]. Предписывалось в каждом губернском городе открыть главное народное училище, а в уездных – малые [12, с. 646–708]. Однако процесс создания этих учебных заведений затянулся на годы и не вызвал среди населения большого воодушевления [2, с. 24]. Так, в 1778 г., при открытии Костромского наместничества, генерал-губернатор А.П. Мельгунов «собрал от дворянства подписки на огромную сумму для заведения училища; но так как деньги вносились очень медленно, то правивший Костромским наместничеством Шишкин, в 1781 году, через земские суды, напоминал о скорейшей уплате…» [7, с. 481]. К началу XIX в. в губернии существовало всего 5 светских учебных заведений: Костромское главное народное училище и 5 малых – в Костроме, Кинешме, Макарьеве, Нерехте и Галиче [9, с. 5].

Успехи деятельности этих училищ не оправдывали ожидания правительства, что в литературе, как правило, связывают с нежеланием населения отдавать туда своих детей [8, с. 271–272] и с неудачным «выбором правительственных лиц по училищному ведомству» [7, с. 482]. С этим трудно не согласиться, поскольку среди общей массы горожан еще не сформировалась потребность в обучении детей грамоте; в тех же семьях, где дети получали образование, предпочтение отдавалось частным учителям. По этой причине местные учреждения прилагали немалые усилия, чтобы при открытии учебных заведений, они не оказались пустыми [8, с. 271].

О деятельности народных училищ Костромской губернии сохранилось крайне мало сведений. Известно, что при открытии главного народного училища в него поступило 66 учеников, а учительские вакансии заполнили выпускники семинарии. В Московских ведомостях была опубликована заметка, в ко-

торой описывался торжественный акт открытия училища, из которой видно, что это мероприятие проходило «при великом собрании благородных и знатных особ, купцов, мещан и разного звания людей», сопровождалось «божественной литургией», речами высших должностных лиц губернии, а завершалось «обеденным столом» и «иллюминацией» города [3, с. 4]. Подобного рода торжественные церемонии и в последующее время всегда сопровождали открытие учебных заведений, что стало важной частью культурной жизни провинции [13, с. 83–84].

Малые народные училища удалось открыть не во всех уездных городах. Учреждение этих заведений согласовывалось с городскими думами, которые совместно с приказом общественного призрения осуществляли материальное обеспечение (из приказа отпускались деньги на учителей, из думы – на помещение и хозяйственные нужды) [9, с. 7].

В начале правления Александра I центральному правительству стала очевидной несостоятельность екатерининской реформы, которая не принесла ощутимых успехов в распространении образования на местах. 26 января 1803 г. были утверждены Предварительные правила народного просвещения, а 5 ноября 1804 г. – Устав учебных заведений. Предполагалось, что в уездных училищах будет осуществляться подготовка детей к дальнейшему обучению в гимназии, а закончившие гимназии смогут продолжить свое обучение в университетах. Эти, достаточно прогрессивные идеи, положили начало формированию полноценной системы образования в России [11, с. 88–98]. Реализация задуманного требовала значительных организационных усилий и финансовых вливаний, а, кроме того, на местах остро ощущался дефицит учительских кадров.

По ведомству Министерства народного просвещения Костромская губерния вошла в Московский учебный округ. В 1804–1805 гг. главное народное училище было преобразовано в гимназию, а малые – в уездные училища. Процесс создания низовых учебных заведений растянулся на годы и был сопряжен со многими трудностями. В связи с этим показателен пример учреждения в 1810 г. Кинешемского приходского училища. Сюда были назначены учителя из духовного ведомства, при открытии поступило 30 учеников. Однако уже через 8 лет училище было решено закрыть «за отсутствием учеников» [9, с. 8]. Современники отмечали, что «правительственная школа… встретила несочувственное отношение со стороны косного населения» [9, с. 9]. Яркие свидетельства сохранились и в рапортах преподавателей. Так, учитель Кинешемского уездного училища В. Архаицкий отмечал в 1818 г.: «Жители Кинешмы не имеют ни малейшей склонности более обучать детей своих, как только читать и писать, разве еще первым четырем действиям арифметики и продолжать оное обучение, не по другим каким книгам просят как по часослову и псалтири, к чему более всех привязаны мещане, и как дети их оным любимым предметам окончают и писать хотя мало уметь будут, берут их из училища в свои домы…» [9, с. 9]. В целом на протяжении всей первой половины XIX в. «потребность просвещения» оказывалась весьма ограничена «во всех почти классах народонаселения губернии» [7, с. 483]. Естественно, в таких условиях наполнение

школ учениками, в особенности заинтересованными в прохождении полного курса обучения и получении аттестата, было затруднено, что отражалось на крайне медленном развитии сети учебных заведений. В течение первой четверти XIX в. в Костромской губернии всего были учреждены Костромская гимназия (1804 г.), 5 уездных (Костромское, Галичское, Нерехтское, Кинешемское, Чухломское) и 10 приходских училищ [9, прил. 1]. Учебные заведения удалось открыть только в 8 уездах. В Буйском, Варнавинском, Ветлужском и Кологривском не было ни одного даже приходского училища.

Во второй четверти XIX в. стало уделяться больше внимания развитию учебных заведений на местах. В 1828 г. был издан новый устав гимназий и училищ. На смену идее преемственности ступеней образования пришел принцип «законченного курса обучения» применительно к каждому уровню школы. В литературе причины поворота образовательной политики связывают с восторжествовавшей в правительственных кругах идеей, что «науки полезны только тогда, когда употребляются и преподаются в меру, смотря по состоянию людей и по надобности, какую всякое звание в них имеет» [5, с. 228]. Следовательно, в приходских школах должны были обучаться дети крестьян и мещан, в уездных училищах – купцов, чиновников и дворян, в гимназиях и высших учебных заведениях – преимущественно дворяне. На наш взгляд, эти преобразования в большей степени учитывали возможности и потребности российской провинции, население которой не стремилось к массовому поступлению в университеты, а было заинтересовано в получении практически применимых знаний.

Во второй четверти XIX в. в Костромской губернии открылись 3 уездных (в Солигаличе, Кологриве, Буе) и 10 приходских училищ [9, прил. 1]. Учебные заведения стали открываться и в тех уездах, где их не было, однако и к середине XIX в. сеть школ была распределена крайне неравномерно: наибольшее число учебных заведений было сосредоточено в западной части губернии, а в Макарьевском, Юрьевецком, Варнавинском и Ветлужском уездах так и не появилось уездных училищ.

Потребность в образовании проникала в городские слои постепенно. При этом состоятельные горожане и дворяне не стремились отдавать детей в казенные школы, а предпочитали нанимать частных учителей либо подбирали частные школы. О причинах непопулярности государственных школ, в особенности в последней четверти XVIII – первой четверти XIX в., уже было сказано выше, и об этом немало написано в литературе [6; 11]. К примеру, в 1818 г. учитель Кинешемского училища Архаицкий доносил директору училищ, что несмотря на существовавшее в городе училища (где в среднем обучалось от 12 до 25 учеников), жители, в первую очередь мещане, предпочитали отдавать детей на обучение «дьячкам и какому либо солдату, своей братии мещанину или, что всего досаднее, старухам» [9, с. 8]. Такая ситуация была характерна и для других городов губернии. Частные школы и учителя играли в провинции значимую роль. Во второй четверти XIX в. ситуацию удалось изменить, что было связано не только с правительственными мерами, направленными на борьбу с «парти-

кулярными» учителями, но и с введением преимуществ при поступлении на государственную службу лиц, имевших аттестаты учебных заведений. В связи с чем многие дворяне, чиновники и приказные служители стали отдавать детей в казенные заведения. Однако частные школы все еще оставались востребованными, особенно в сельской местности, где не было казенных школ. В городах же частное «предпринимательство» постепенно вытеснялось казенным образованием. Известно, что в Костроме с 1843 по 1858 г. действовало училище С. Шкотта, с 1847 по 1852 – школа Приоровой, в Солигаличе – школа Васильева (1850–1855 гг.), в Кологриве – школа Шубиной (1849–1853 гг.) [9, с. 16].

Таким образом, общее число светских учебных заведений в губернии росло довольно медленно. До 1810 г. они существовали только в городах. К 1840 г. функционировало всего 31 учебное заведение, из них 27 в городах и 4 в селениях, а к 1851 г. общее число достигло 70, из них 31 в городах и посадах и 39 в селах [9, с. 16–17]. Сведения о числе учителей и учащихся удалось выявить только за 1850-е гг. Так, в 1858 г. числилось 129 преподавателей, из которых в 8 уездных училищах – 40 человек, в 21 приходских – 39, в 39 сельских – 47, в 3 частных – 3. Среди учащихся городских школ абсолютное большинство составляли горожане: так, в 1850–1860 гг. в учебные училища поступило 1791 ребенок, из которых 915 (52,1 %) являлись детьми дворян, чиновников и купцов, 691 (39,4 %) – мещан и других городских сословий, 148 (8,5 %) – крестьян [9, с. 17–18].

Влияние развития народного просвещения на жизнь в провинциальных городах не ограничивалась изменениями в общественном сознании. Помимо прочего, появление школ положительно сказывалось и на социальном облике городского пространства, вносило изменения в культурную жизнь горожан. Ранее уже отмечалось, что открытие учебных заведений всегда сопровождалось торжественными церемониями, которые нередко превращались в настоящие городские праздники и стали важной частью культурной жизни провинциальных городов [13, с. 83–84]. Немаловажную роль играли открытые испытания «для проверки познаний» учеников («экзамен на показ для публики»). Эти мероприятия также собирали большое количество чиновников и горожан. Отличившиеся ученики получали в награду подарки (обычно книги), а довольные зрители «устраивали» в пользу училища сбор пожертвований. Так, в Кинешемском училище первый публичный экзамен был назначен уже спустя 3,5 месяца после его открытия [9, с. 35]. Несмотря на то, что экзамен проходил в Крещенский сочельник, на нем присутствовало «великое собрание». По всей видимости, новое учебное заведение вызвало интерес у горожан, которым хотелось увидеть, чему успели научиться школьники за столь короткий срок. При учебных заведениях также существовали библиотеки. К примеру, библиотечный фонд Костромской гимназии к середине XIX в. насчитывал 2193 сочинения, включавших 4601 том [7, с. 490]. Конечно, далеко не все низшие школы могли похвастаться такими собраниями; их финансирование было ограничено.

Подводя итоги, отметим, что развитие учебных заведений на местах, особенно начальной школы, с одной стороны, зависело от политики правительства,

а с другой – от отношения общества к просвещению, самих горожан к своему образованию. В этой связи определяющую роль играла степень социальной значимости образования и востребованности получаемых знаний в жизнедеятельности провинциальных городов. Развитие системы образования, в условиях хронического недофинансирования со стороны государства и бытовавшего недоверия к казенной школе со стороны городских обывателей, представляется сложным и неравномерным процессом. Лишь к середине XIX в. удалось преодолеть негативное отношение к учебным заведениям и добиться стабильного наполнения школ учениками. Влияние этих процессов на культурную жизнь провинции было велико: постепенное повышение уровня грамотности способствовало социальным переменам и являлось составляющей процесса формирования социокультурного потенциала провинциального общества.

Список литературы

1. Артамонова Л. М. Исторический опыт и значение школьной реформы Екатерины II // Вестник СамГУ. – 2009. – № 7(73). – С. 12–19.
2. Иерусалимская С. Ю. Народное образование Верхнего Поволжья на рубеже XVIII–XIX вв. по архивным материалам и опубликованным источникам // Вестник архивиста. – 2016. – № 2. – С. 22–34.
3. Исторические записки о Костромской духовной семинарии и Костромской губернской гимназии. – Кострома : Типо-лит. Балакирева, 1874. – 107, 32 с.
4. Калачев А. В. Екатерининская реформа: контуры государственной системы народного образования // Вестник ТГПУ. – 2010. – Вып. 2(92). – С. 11–16.
5. Калинина Е. А. Реформа среднего и начального образования в России при Николае I // Вопросы образования. – 2014. – № 4. – С. 227–245.
6. Калинина Е. А. Система народного просвещения на Европейском Севере России в первой половине XIX в. – М. : Новый хронограф, 2017. – 736 с.
7. Материалы для географии и статистики России, собранные офицерами Генерального штаба. Костромская губерния. – СПб. : Главное управление Генерального штаба, 1861. – VII, II, 636 с.
8. Милюков П. Н. Очерки по истории русской культуры : в 3 т. Т 2, ч. 2. – М. : Прогресс – культура, 1994. – 416 с.
9. Мошков С. Д. Очерк развития народной школы в Костромской губернии. – Кострома : Губ. тип., 1913. – 82, XXXVI с.
10. Очерки русской культуры XIX века. Т. 3. – М. : МГУ, 2001. – 638 с.
11. Сысоева Е. К. Школа в России. XVIII – начало XX в.: власть и общество. – М. : Новый хронограф, 2015. – 512 с.
12. Устав народным училищам в Российской Империи от 5 августа 1786 г. // Полное собрание законов Российской империи. Собр. 1-е. Т. 22. – СПб. : Тип. II Отд. С. Е. И. В. К., 1830. – С. 646–708.

13. Флоринский Е. Торжественное открытие в городе Костроме главного народного училища 22 сентября 1786 года // Костромские губернские ведомости. Часть неофициальная. – 1862. – № 15. – С. 83–84.

УДК 130.2

С. А. Пиляк
Музей «Смоленская крепостная стена»
г. Смоленск, Россия
s.pilyak@mail.ru

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ПЕТРОВСКОЙ СВИСТУЛЬКИ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Народные художественные промыслы традиционно формируют важную часть региональной культурной идентичности. Петровская игрушка, производством которой в настоящее время занимаются мастера Сусанинского района, городов Костромы и Буя Костромской области, представляет редкий пример создания и развития самостоятельного типа керамической игрушки-свистульки, сформировавшийся на протяжении нескольких десятилетий. Важнейшее значение в формировании Петровской игрушки имеет художественная интерпретация мастеров-керамистов.

Ключевые слова: *интерпретация, культурное наследие, Петровская игрушка, Костромская область, культурная идентичность.*

S. A. Pilyak
The museum “The Smolensk fortress wall”

ARTISTIC INTERPRETATION OF THE PETROVSKAYA'S WHISTLE AS A TOOL FOR FORMING REGIONAL IDENTITY

Folk arts and crafts traditionally form an important part of the regional cultural identity. Petrovskaya's toy, which is currently engaged in masters Susaninskaya area, cities of Kostroma and Buoy of the Kostroma region, is a rare example of the creation and development of independent type, ceramic toys, noisemakers, formed over several decades. The most important role in the formation of Petrovskaya's toys is the artistic interpretation of master ceramists.

Keywords: *interpretation, cultural heritage, Petrovskaya's toy, Kostroma region, cultural identity.*

© Пиляк С. А., 2020

Сохранение народных художественных промыслов, составляющих весомую долю регионального культурного своеобразия, напрямую связано с индивидуальной художественной интерпретацией. Как известно, «искусство каждой страны есть показатель ее социальной и политической силы» [11, с. 69]. Однако, несмотря на фиксацию во многих источниках типов и форм изделий народных художественных промыслов, субъективное авторское видение и весомая доля ручного труда способствуют созданию уникальных форм, зачастую лишь в немногих стилеобразующих чертах повторяющих традиции промысла. В статье рассмотрены такие изменения на примере промысла Петровской керамической игрушки, исторически связанного с территорией Костромской области, и проанализированы различные авторские интерпретации игрушки.

Петровская керамическая игрушка является одним из наиболее самобытных, вместе с тем, архаичных и традиционных промыслов производства глиняной игрушки-свистульки. Промысел зародился в XX веке как вспомогательный к древнему горшечному промыслу, в южной части Буйского уезда Костромской губернии. Историческим центром промысла были деревни Петровское и Сергеево, в настоящее время расположенные на территории Сусанинского района Костромской области. В 1960-е года соответствии с запросами рынка петровский гончар Павел Алексеевич Иванов обратился к производству традиционной игрушки. Исторически вспомогательный промысел по производству керамической игрушки в связи с невостребованностью глиняной посуды, стал основным.

Павел Иванов обращается к традиционным формам глиняной игрушки, воссоздавая распространенные образы, типичные для многих промыслов народной игрушки. В мастерской гончар создает зооморфные свистульки в форме коней, лосей, птиц, быков, антропоморфные в форме баб, гармонистов, балалаечников. Несмотря на сравнительно позднее возникновение, Петровская свистулька имеет особую ценность, а «авторство конкретного человека не противоречит народному характеру «Петровской» игрушки: в основе ее пластической и образной системы, технических и орнаментальных приемов проявилось коллективное творческое начало, основанное на подобности, повторе и вариации» [5, с. 6]. За небольшим исключением, все изделия, относимые к Петровской игрушке, имеют авторские штампы, что позволяет четко их атрибутировать. Благодаря этому мы имеем возможность точно проследить характер авторской художественной интерпретации.

Сейчас традиционный набор образов – пантеон Петровской свистульки – включает отдельные персонажи людей (женские персонажи – «Баба», «Макошь», «Кормилица» и другие, мужские персонажи – «Балалаечник», «Гармонист» и другие) и животных («Баран», «Козел», «Конь», «Кукушка», «Петух», «Птичка»), а также составленные из них многофигурные композиции. В итоге Петровская керамическая игрушка представляет керамическую игрушку-свистульку, как правило, на трех точках опоры, покрытую глазурью коричневого или зеленовато-коричневого цвета, украшенная ямчато-гребенчатым орнаментом.

Работы родоначальника промысла Павла Иванова имеют удобную, обтекаемую форму, приспособленную для детских рук. Свистулька, как правило, небольшого размера. Особое внимание мастер уделял так называемому «товарняку» – мелкой и недорогой свистульке, хорошо реализуемой на ярмарочном торгу. Мастер применял тонкое покрытие глазурью, отчего игрушка после двух обжигов имела коричневато-красный цвет с отдельными потеками глазури травяного цвета. Уже в 1960-года мастер начинает расширять привычный набор моделей игрушки, добавляя фантазийные фигуры, иногда в гротесковом исполнении или увеличенного масштаба, в соответствии с просьбами покупателей, использовавших игрушку в качестве украшения интерьера. Развивая традиционный пантеон игрушки, мастер привносит новые образы. Уже в шестидесятых годах появляются игрушки «Слон», «Козел», «Собака», а также, в связи с интересом и вниманием искусствоведов [1, 3–4, 8–10, 12–14], – крупные многофигурные композиции экспозиционного качества «Всадник» и «Мать-героиня». При этом Петровская игрушка сохраняет свои отличительные особенности. Это керамическая игрушка-свистулька, как правило, на трех точках опоры, покрытая глазурью коричневого или зеленовато-коричневого цвета, украшенная ямчато-гребенчатым орнаментом. С учетом того, что уже создатель игрушки начинает художественно интерпретировать культурное наследие, дальнейшая творческая переработка образов Петровской игрушки является более чем оправданной.

Впоследствии к промыслу Петровской керамической игрушки обращались и вносили в ее облик свой творческий вклад другие мастера Костромской области - Вячеслав Иванов (Сусанинский район), Андрей Чечулин (пос. Сусанино), Евгений Шамонтьев (Красносельский район), костромские мастера Андрей Губочкин, Андрей Малков, Михаил Шмаров, Светлана Пиманова, Зульфия Загитова, Ольга Тихомирова, Галина Тихомирова и другие.

Особое значение развитие авторских интерпретаций приобретает с учетом условий свободного рынка. Мастер не только может, но и буквально должен обращать внимание на востребованность своих изделий. Эта позиция отражается и на товарном виде готовых изделий. Мастера находятся в постоянном творческом поиске, экспериментируя с цветом покрытия, формой и декором изделия, зачастую находясь на грани соблюдения стилеобразующих характеристик. При этом постоянно расширяется пантеон – набор основных типов персонажей, создающих перечень моделей игрушки. Особое внимание мы должны уделить расширению количества применяемых техник изготовления. Помимо традиционной ручной лепки, отдельные сувениры, выполненные в стилистике Петровской игрушки, производятся штамповкой, шликерным литьем, лепкой на гончарном круге, с последующей доработкой тонких деталей.

Местная сусанинская игрушка, которая и сейчас производится в муниципальном ремесленном центре, отличается архаичным обликом: фигуры выполнены из местной красной глины, покрыты прозрачной бесцветной глазурью, имеют обтекаемую форму и скромный декор. Сусанинская игрушка, произво-

димая учащимися в рамках образовательного процесса, не поступает на свободный рынок, а немногие произведения, которые доходят до стадии обжига, остаются в методическом фонде ремесленного центра. Напротив, мастера, производящие игрушку на продажу, создают яркий, вызывающий внимание стиль, способный привлечь покупателя. При этом отметим, что подобные изменения характерны для всех известных видов народной игрушки.

Мастер Алексей Губочкин продолжает традиционное толкование игрушки. Фигуры работы мастера, выполненные из красной глины, остаются небольшими, имеют точную проработку мелких деталей. Мастер первым начал эксперименты с цветом глазури. Игрушка получается несколько массивной, с крупным телом и острым конечностями-ножками, имеющими слегка заостренные концы. Лица антропоморфных фигур имеют у мастера индивидуальное выражение, от скромной улыбки до гримасы удивления, этим мастер отходит от многовековой традиции. Любимым приемом обработки фигур стало создание крупной восьми или шестиосевой розетки с использованием элементов традиционного орнамента на груди фигур, служащей зачастую единственным декоративным элементом.

Произведения Ольги Тихановой, выполненные из белой глины, имеют характерное покрытие зелено-голубой глазурью оттенка медной патины. Зачастую мастер покрывает изделия яркой красной, розовой, синей и желтой глазурью, что вступает в определенную конфронтацию с традицией. Андрей Бубнихин выполняет игрушку в максимально традиционном воплощении. Мастер утрирует традиционные формы свистульки, делает форму и отделку нарочито грубой, а декор – простым и не загроможденным [5, с. 48–49]. Евгений Шамонтьев сделал своим излюбленным приемом создание расчерченных юбок и воротников. Для полноценного фона мастер большое внимание уделял разглаживанию поверхностей игрушки [5, с. 48]. Уроженец Сусанинского района Александр Чечулин развивает традиционную тему, особое внимание уделяя усложнению декора, увеличению объема орнамента на фигурах [5, с. 49]. Зульфия Загитова внесла свой новаторский штрих, используя частичное покрытие бесцветной глазурью. Мастер выполняет покрытие лишь верхней части фигур, оставляя свисток и ножки без оформления. Выполняется мастером и подглазурная роспись крупными мазками зеленого или травяного цвета. Формы игрушки остаются нарочито крупными, массивными [6, с. 68–69].

С 6 июня 2013 года в Костроме действует частный музей Петровской керамической игрушки. В составе экспозиции залы, посвященные Петровской глиняной игрушке, традиционным глиняным игрушкам регионов России, современным авторским игрушкам. Музей выступает в качестве основного центра популяризации, и в это же время, трансформации Петровской игрушки. Мастерские, существующие при музее, производят наибольшее количество Петровской свистульки. Народный мастер России Михаил Шмаров и Светлана Пиманова, руководящие музеем и мастерскими, находят новые формы и подходы к интерпретации игрушки. К примеру, за несколько лет изменилась цветовая палитра игрушки. От однотонной глазури травяного цвета мастера перешли

к двухцветному решению с выделением выступающих частей игрушки оранжевой, желтой или желто-зеленой глазурью. Ведется активная работа по расширению моделей игрушки, ежегодно разрабатывается несколько новых фигур. Модельный ряд, не ограниченный свистулькой, пополнился декоративными панно, погремушками, украшениями. Для Музея Петровской игрушки мастерами в единственном экземпляре выполнены несколько не имеющих аналогов крупноформатных сложных композиций.

Таким образом, постепенно промысел все более зависит от авторской интерпретации. Несоблюдение традиции, составляющей основу традиционного промысла, придает вместе с тем особую ценность тому фундаменту, на котором базируется культурное наследие. «Традиция, к которой мы принадлежим и в которой живем, – это не часть нашего культурного опыта, не так называемое культурное предание, которое тогда состояло бы из одних памятников и текстов и заключалось бы лишь в передаче смыслов, выраженных средствами языка и исторически засвидетельствованных» [2, с. 14]. Тем не менее, в конфликтах авторских интерпретаций создаются условия для развития промысла, его отзыв на современность, и, в итоге – востребованности изделий костромских керамистов в качестве сувениров, иллюстрирующих региональную культурную идентичность.

Список литературы

1. Блинов Г. М. Русская народная игрушка. Заметки коллекционера. – М. : Радуга, 1983.
2. Гадамер Г.-Г. Актуальность прекрасного. – М., 1991. – 367 с.
3. Живой источник : [альбом]. – М. : Ассоциация «Народные художественные промыслы России», 2017. – 300 с.
4. Масалева С. Д. Костромская глина. Гончарный промысел Костромского края (конец XIX – начало XX вв.): – Кострома : ОГБУК «Костромской архитектурно-этнографический и ландшафтный музей-заповедник «Костромская слобода», 2013.
5. Народное творчество Костромской области : фотоальбом / Михайленко Л. А. (отв. ред.). – Кострома : Кострома-издат, 2005. – 100 с.
6. Художественные промыслы Костромской области. Альбом / Михайленко Л. А. (отв. ред.). – Кострома : ГУК «Костромской архитектурно-этнографический и ландшафтный музей-заповедник «Костромская слобода», 2011. – 287 с.
7. Народное гончарство России: сохранившиеся центры. Пути возрождения : каталог выст. –М. : Сов. художник, 1987. – 148 с.
8. Некрасова М. А. Современное народное искусство (по материалам выставок 1977–1978 годов). – Л. : Художник РСФСР, 1980.
9. Некрасова М. А. Народное творчество как часть культуры. Теория и практика. – М.: Изобразительное искусство, 1983.
10. Разумовская И. М. Кострома. – Л. : Художник РСФСР, 1990. – 208 с.

11. Рёскин Дж. Лекции об искусстве. – М. : Б.С.Г.-Пресс, 2006. – 318 с.
12. Русская игрушка из коллекции Художественно-педагогического музея игрушки АПН СССР, г. Загорск. – М. : Советская Россия, 1987.
13. Русская народная игрушка : каталог выст. / Гос. Эрмитаж. – Л. : ГЭ, 1990. – 37 с.
14. Фрумкин А. Из переписки с народными мастерами // Декоративное искусство СССР. – 1987. – № 3. – С. 41–43.

УДК 821.161.1.09

Е. А. Фогель
Костромской государственный университет
г. Кострома, Россия
fogel.evgenia@yandex.ru

СИНТАКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ ПСИХОЛОГИЗМА В РОМАНЕ М. Ю. ЛЕРМОНТОВА «ГЕРОЙ НАШЕГО ВРЕМЕНИ»

В статье анализируются синтаксические конструкции и стилистические фигуры, характеризующие психоэмоциональное состояние героев романа. Многоаспектно рассматриваются особенности структуры и семантики языковых единиц в разных субъектно-речевых планах художественного повествования.

***Ключевые слова**: психологизм, синтаксические фигуры, речь перволичного рассказчика, диалогическая речь.*

E. A. Fogel
Kostroma State University

SYNTAX MEANS OF CREATING PSYCHOLOGISM IN THE ROMAN M.Yu. LERMONTOV “HERO OF OUR TIME”

The article analyzes syntactic constructions and stylistic figures that characterize the psychoemotional state of the novel's characters. The features of the structure and semantics of language units in different subject-speech plans of artistic narration are considered in many aspects.

***Keywords:** psychologism, syntactic figures, speech of the primary narrator, Dialogic speech.*

Роман М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» является одним из первых психологических произведений в русской литературе. Л. Толстой сказал: «Если бы жив был Лермонтов, не нужны были бы ни я, ни Достоевский»,

© Фогель Е. А., 2020

тем самым признавая, что их истоки реалистического и психологического изображения характеров в отечественной прозе XIX века восходят к творчеству Лермонтова. Психологизм понимается нами как глубокое проникновение во внутренний мир героя, подробное описание, анализ различных состояний его души, внимание к оттенкам переживаний. Психологизм произведений М. Ю. Лермонтова достаточно широко рассмотрен в литературоведческом аспекте в исследованиях А. Б. Есина.

К приёмам психологического изображения относятся психологический анализ и самоанализ. Суть этих приёмов заключается в том, что сложные душевные состояния раскладываются на составляющие и тем самым объясняются, становятся ясными для читателя. Психологический анализ применяется в повествовании оттретьего лица, самоанализ – как в повествовании от первого, так и от третьего лица. Психологизм романа «Герой нашего времени» проявляется в сложных и противоречивых поступках главного героя, в его диалогах с другими персонажами, в описании его поведения.

Роман М. Ю. Лермонтова отличается нарушением хронологической последовательности событий и тем, что по ходу повествования в нём несколько раз меняется рассказчик. Это сделало произведение оригинальным, новаторским и позволило автору глубоко проникнуть в духовный мир своего героя.

Рассмотрим приёмы и средства создания психологизма на синтаксическом уровне текста. Мы можем выделить следующие синтаксические особенности, влияющие на создание психологизма в тексте: фигура умолчания, наличие восклицательных предложений и риторических вопросов, а также стилистические фигуры (инверсия, градация, антитеза). Выделены два способа субъектно-речевой организации: речь перволичного рассказчика и речь персонажей.

Автор выразительно использует фигуры умолчания, когда в конце фразы ставится многоточие, обозначая недоговорённость:

«– О! это московский франт Раевич! Он игрок: это видно тотчас по золотой огромной цепи, которая извивается по его голубому жилету. А что за толстая трость – точно у Робинзона Крузоэ! Да и борода кстати и причёска ala по-мужицки.

– Ты озлоблен против всего рода человеческого.

– И есть за что…» [1, с. 266].

Из разговора Грушницкого и Печорина читатель узнаёт о серьёзной проблеме – озлобленности Грушницкого на весь мир, но при этом автор не объясняет, почему так произошло. Вероятно, Печорин делает такой вывод, видя зависть Грушницкого к франту.

«– Завязка есть! – закричал я в восхищении, – об развязке этой комедии мы похлопочем. Явно судьба заботится о том, чтоб мне не было скучно.

– Я предчувствую, – сказал доктор, что бедный Грушницкий будет вашей жертвой…» [1, с. 271].

В диалогеПечорина и доктора Вернера проявляются намерения Печорина относительно Грушницкого, но подробно ничего не описывается, автор рассчитывает на догадки читателя.

«Может быть, – подумал я, – ты оттого-то меня и любила: радости забываются, а печали никогда…» [1, с. 273].

В дневнике главного героя выражена незаконченная мысль о любви Веры и Григория, показывается способность Печорина на пылкое и глубокое чувство, герой проявляет своё умение сопереживать близкому человеку.

Психологизм создаётся не только во взаимоотношениях мужчины и женщины. В коротком разговоре Максима Максимычаи Печорина отражаются недопонимание, боль одного из героев, приём умолчания только усиливает эмоции:

«Однако прощайте, мне пора... я спешу... Благодарю, что не забыли...

– Забыть! – проворчал он, я-то не забыл ничего… Ну, да бог с вами! ...Не так я думал с вами встретиться…» [1, с. 251].

Здесь раскрывается обида старого офицера, который рассчитывал на тёплую встречу со своим давним знакомым, а получил только холодное приветствие. Максим Максимыч видит, как черствеет сердце Печорина и от этого ему грустно, заметна его растерянность.

В повести «Бэла» Печорин затронул самые нежные струны сердца Бэлы и играет на них. Реакция Бэлы на слова Печорина была бурной. Она *«вскочила, зарыдала и бросилась ему на шею»*. Глаголы создают градационный ряд и передают решительность ее действий, она полностью раскрыла ему душу и не хотела его терять. Бэла признала его победу, власть над собой.

В отношениях главного героя с княжной Мэри также прослеживается игра Печорина в любовь: *«Впечатление, произведённое на неё неприятною сценою, мало-помалу рассеялось; личико её расцвело; она шутила очень мило; её разговор был остер, без притязания на остроту, жив и свободен; её замечания иногда глубоки… Я дал ей почувствовать, что она мне давно нравится. Она наклонила голову и слегка покраснела»*[1, с. 281]. Заметно, что княжна меняет своё отношение к Печорину. В тексте градация создается с помощью глаголов (впечатление) *рассеялось – расцвело* (личико) – *шутила* (она), но до этого речь княжны не отличалась любезностью с Печориным: «*отвечала с иронической гримаской»*.

Приём антитезы используется часто для выражения явных и скрытых контрастов.

«Любовь дикарки немного лучше любви знатной панночки: невежество и простосердечие одной так же надоедает, как и кокетничанье другой», «Как часто мы принимаем за убеждения обман чувств или промах ума».

Любовь дикаркипротивопоставляется любви знатной панночки – невежество и простосердечие кокетничанью, чувству разуму.

Антитезы получают в романе и другие формы выражения, например, контрастные по смыслу предложения: *« Да и какое дело мне до радостей и бедствий человеческих, мне, странствующему офицеру…», «Я всегда ненавидел гос-*

тей у себя - теперь у меня каждый день полный дом»[1, с 273]. Антитезы противопоставляют образы, свойства или действия, они служат для усиления выразительности речи и передачи мысли и чувств главных героев. С помощью антитез раскрывается противоречивость Григория Печорина.

Двойственность характеров героев проявляется в однородных рядах с союзами «И», «НО», где компоненты (контекстуальные антонимы) противопоставлены друг другу: *«Мне уже пересказали две-три эпиграммы на мой счет, довольно колкие, но вместе с тем очень лестные»* [1, с. 282].Определения *колкие* и *лестные* характеризуют различные качества героя; с одной стороны, о чертах характера героя говорят язвительно, но *лексема* лестные указывает на достойные свойства личности.

На протяжении всего романа герои стараются *«не выдать себя»* внешне, не показывать своих мыслей и переживаний, скрыть свои душевные движения, *«принимая равнодушный вид»*. М. Ю. Лермонтов изображает это несоответствие внешнего поведения внутреннему состоянию героев с помощью различных синтаксических конструкций.

М. Ю. Лермонтов активно использует вопросительные и восклицательные предложения, которые передают сложное, противоречивое внутреннее состояние Печорина, анализирующего происходящие события, поведение людей, свои мысли и поступки. Знаки препинания имеет большое значение для читательского восприятия и смыслового развёртывания текста, они, как правило, эмоционально нагружены и служат для передачи сильного эмоционального переживания или предупреждения. Например:

«Всякое напоминание о минувшей печали или радости болезненно ударяет в мою душу и извлекает из неё все те же звуки… Я глупо создан: ничего не забываю, – ничего!» [1, с. 272]. Рассказчик передаёт своё внутреннее состояние. В данном случае восклицательный знак усиливает душевную ранимость главного героя, читателю становится понятен характер героя, раскрывается сущность некоторых поступков Печорина.

Восклицательный знак нередко предупреждает о чём-либо: *«А-га! – подумал я, – вы не на шутку сердитесь, милая княжна; погодите, то ли ещё будет!»* [1, с 271]. Из внутренней речи Печорина понятно, что он задумывает какую-то неожиданность для княжны Мэри, готовит ей испытание.

Часто у М. Ю. Лермонтова сразу в нескольких предложениях, расположенных контактно, употребляются восклицательные предложения:

«– Я уверен, – продолжал я, – что княжна в тебя уж влюблена. Он покраснел до ушей и надулся. О самолюбие! Ты рычаг, которым Архимед хотел приподнять земной шар!.. – У тебя всё шутки! – сказал Грушницкий» [1, с. 272]. Эти предложения эмоционально окрашены, выражают сарказм со стороны Печорина и досаду, в какой-то степени злость со стороны Грушницкого.

Монологическая речь главного героя Григория Печорина изобилует риторическими вопросами: *«Возбуждать к себе чувство любви, преданности и страха – не есть ли первый признак и величайшее торжество власти?*

Быть для кого-нибудь причиною страданий и радостей, не имея на то никакого положительного права, – не самая ли это сладкая пища нашей гордости? А что такое счастие?» [1, с. 276].Риторические вопросы автор вводит в речь героя для того, чтобы показать его угнетённое настроение, герой хочет показать свою власть, мучая другого человека, но сомневается в правильности своего суждения.

Психологизм в романе Лермонтова Герой нашего времени» создается с помощью синтаксических конструкций и стилистических фигур. Восклицательные предложения, риторические вопросы и фигуры речи (градация, антитеза, ряды однородных членов предложения с союзами «И», «НО») создают психологизм художественного повествования.

Список литературы

1. Лермонтов М. Ю. Избранное / послесл. и примеч. С. Е. Шаталова. – М. : Просвещение, 1984. – 400 с.

Научное издание

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: СФЕРЫ СОТРУДНИЧЕСТВА И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Материалы VI Межрегиональной заочной
научно-практической интернет-конференции
с международным участием

Кострома, 12–16 октября 2020 года

Составитель Т. Е. Коровкина
Научный редактор Ж. А. Захарова

16+
Текстовое электронное издание на компакт-диске

Верстка О. В. Тройченко

Выполнено с использованием программы Microsoft Office Word 2007

Системные требования:
ПК не ниже класса Pentium IV; 512 Mb RAM; свободное место на HDD 1,5 Гб;
Windows XP с пакетом обновления 3 (SP3) и выше; Adobe Acrobat Reader;
интегрированная видеокарта с памятью не менее 32 Мб;
CD или DVD привод оптических дисков;
экран с разрешением не менее 1024×768 пикс.; клавиатура; мышь

Подписано к использованию *15.12.2020.* 3,5 Мб. [П. л. 23,2].
Заказ *207.* Электронное издание. Тираж 300

Издательско-полиграфический отдел
Костромского государственного университета
156005, г. Кострома, ул. Дзержинского, 17.
Тел. 49-80-84, e-mail: rio@kstu.edu.ru

Титул | Сведения об издании | Выпускные данные | Содержание