

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Пензенский государственный университет» (ПГУ)

Педагогический институт им. В. Г. Белинского
Факультет педагогики, психологии и социальных наук
Кафедра «Педагогика и психология»

Воспитание в современных условиях: региональный аспект

Сборник статей по материалам
IV Всероссийской научно-практической конференции

г. Пенза, 29 октября 2021 г.

Под редакцией

М. А. Лыгиной, О. А. Логиновой, П. А. Гагаева

Пенза
Издательство ПГУ
2021

УДК 37
В77

**Воспитание в современных условиях: региональный
В77 аспект : сб. ст. по материалам IV Всерос. науч.-практ. конф.**
(г. Пенза, 29 октября 2021 г.) / под ред. М. А. Лыгиной,
О. А. Логиновой, П. А. Гагаева. – Пенза : Изд-во ПГУ, 2021. –
220 с.

ISBN 978-5-907456-98-3

Представлены авторские позиции ученых, начинающих исследователей и педагогов-практиков, рассматривающих проблему воспитания с разных научно-практических аспектов: с точки зрения соотношения воспитания и социальных выборов в контексте развития киберсоциализации личности в цифровом образовательном пространстве; с позиции определения возможностей и границ воспитательной системы различных социальных институтов; под углом проблемы влияния на воспитание ценностных ориентаций личности; осмысления воспитания с позиции патриотических и национально-культурных особенностей воспитания молодежи; определения связи между воспитанием и психологическим здоровьем человека; с учетом поиска и развития технологий воспитания обучающихся в инклюзивном пространстве образовательной организации и изучения перспектив воспитания как инструмента превентивной и пенитенциарной работы, связывая волонтерскую деятельность и процесс воспитания социальной активности человека; изучения актуальных проблем воспитания в деятельности и самоорганизации личности.

Издание адресовано специалистам в области воспитания, научным работникам, педагогам, психологам, обучающимся, магистрантам и аспирантам, а также всем заинтересованным лицам, занимающимся проблемой воспитания в современном обществе.

УДК 37

ПРИКАЗ

*о проведении IV Всероссийской научно-практической конференции
«Воспитание в современных условиях: региональный аспект»
№ 820/о от 18.10.2021*

ISBN 978-5-907456-98-3

© Пензенский государственный
университет, 2021

РАЗВИТИЕ КОМПОНЕНТА «ДОВЕРИЕ» В ЦЕННОСТИ ДОГОВОРА У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Анна Александровна Алтунина

*Образовательный комплекс «Точка будущего», г. Иркутск, Россия
altunina_1996@mail.ru*

Аннотация. Рассматриваются содержательные аспекты развития компонента «доверие» в ценности договора у обучающихся, представлены упражнения, которые могут быть использованы как в воспитательной работе, так и в процессе психологического консультирования.

Ключевые слова: доверие, договор, психологическое консультирование, воспитательная работа, ценность

DEVELOPMENT OF THE "TRUST" COMPONENT IN THE VALUES OF THE CONTRACT FOR STUDENTS IN THE PROCESS OF EDUCATIONAL WORK AND PSYCHOLOGICAL COUNSELING

Anna A. Altunina

*Educational Complex "Point of the Future", Irkutsk, Russia
altunina_1996@mail.ru*

Abstract. This paper examines the substantive aspects of the development of the "trust" component in the value of the contract among students, presents exercises that can be used both in educational work and in the process of psychological counseling.

Keywords: trust, contract, psychological counseling, educational work, value

Цель исследования – разработать содержательные аспекты развития компонента «доверие» в ценности договора у обучающихся в процессе воспитательной работы и психологического консультирования.

Объект исследования – компонент «доверие» в ценности договора у обучающихся.

Предмет исследования – развитие компонента «доверие» в ценности договора у обучающихся в процессе воспитательной работы и психологического консультирования.

Гражданский кодекс Российской Федерации в ст. 420 определяет договор как соглашение двух или нескольких лиц об установлении, изменении или прекращении гражданских прав и обязанностей [1].

Ценность договора относится к культуре взаимодействия и предполагает способность договариваться, готовность уважать другого и соблюдать конвенции. В ценности договора можно выделить следующие компоненты: коммуникацию, умение договариваться, доверие и ответственность за принятые обязательства.

Одним из компонентов ценности договора является доверие. Этот критерий очень важен в умении договориться, ведь без доверия невозможно договориться без применения каких-либо мер ответственности или принуждения. Если взрослые люди часто вступают в отношения, которые нормированы, то дети и подростки, наоборот, в большей степени опираются в договоренностях на доверие. Помимо данного аспекта следует отметить, что, не доверяя, люди сокращают свои социальные связи, сужают профессиональные, научные и прочие круги взаимодействия. Большое количество доверительных связей в различных сферах жизнедеятельности во многом является основой успешных деловых проектов, быстрого и эффективного решения возникающих проблем.

Проблеме доверия посвятили свои работы такие ученые как И. В. Антоненко, В. А. Дорофеев, В. П. Зинченко, В. Н. Куницына, В. И. Лебедев, Ю. А. Левада, И. Ю. Леонова, В. А. Михеева, Т. М. Мозговая, А. Н. Моховиков, Т. П. Скрипкина и др.

В «Толковом словаре живого великорусского языка» В. И. Даля доверять означает «полагаться на кого-либо, верить ему, не сомневаться в честности его» [2, с. 1257].

Мы будем придерживаться точки зрения А. Б. Купрейченко, которая подходила к изучению доверия как «психологического отношения, «в структуре которого можно выделить когнитивную, эмоциональную и поведенческую составляющие» [3, с. 59]. Исходя из данных компонентов разработан комплекс упражнений, направленных на развитие доверия к миру у обучающихся:

Упражнение «Ассоциативные ряды» (20 минут)

Цель: выявление представлений членов группы о доверии; обеспечение вхождения группы в проблему.

Упражнение направлено на когнитивный компонент доверия.

Консультант спрашивает у участников группы, что они знают о доверии:

– В чем сущность доверия?

- Как оно развивается?
- Какие им известны причины, влияющие на доверие?
- Почему важно наличие у себя такого качества как доверие?
- Для чего нужно доверие?

Группа делится на две команды и членам команд предлагается за три минуты составить ассоциативные ряды к слову «доверие».

Далее консультант сообщает краткие сведения о доверии, его видах, функциях и т.п., проводит обобщение сказанного.

Упражнение «Я доверяю когда» (15 минут)

Цель: выяснение возможных проблем и их решение.

Упражнение направлено на когнитивный и аффективный компоненты доверия.

Участникам предлагается продолжить предложения:

1. «Я доверяю в ситуациях, когда...»
2. «Если я доверяю человеку, я обычно...»

По результатам ответов группа анализирует какие ситуации чаще всего вызывают доверие у участников и почему.

Упражнение «Когда мне доверяют» (15 минут)

Цель: развитие доверия к миру участников группы.

Упражнение направлено на когнитивный компонент доверия.

Вспомните ситуации взаимодействия с другими людьми, когда вам доверяли, и попробуйте ответить на вопросы:

- По каким признакам вы понимаете, что вам доверяют?
- Когда вы доверяете человеку, каким образом вы это демонстрируете?
- Кому вы доверяете и в каких ситуациях?

Обсуждение ответов на данные вопросы между участниками группы.

Упражнение «Круг моего доверия» (15 минут)

Цель: развитие межличностного доверия членов группы.

Упражнение направлено на когнитивный и поведенческий компоненты доверия.

Нарисуйте круг. Вы находитесь в центре круга. Расположите своих знакомых, друзей, родственников вокруг себя.

- Кого вы расположили в кругу? Кого за кругом, почему?
- Если бы у вас была возможность изменить уровень доверия к ним, то как это повлияло бы на расположение людей вокруг вас?
- Нарисуйте второй круг с теми изменениями, которые вы хотели бы внести.

- Сравните два рисунка.
- Обсуждение результатов участниками группы.

Упражнение «Качества, которые важны для доверия» (20 минут)

Цель: развитие доверия к миру.

Упражнение направлено на когнитивный и поведенческий компоненты доверия.

Инструкция: Среди качеств, определяющих человека, есть крайне необходимые и важные для доверия людей.

1. На первом этапе обучающиеся самостоятельно составляют список качеств, важных для доверия. При составлении списка необходимо представить себе человека, которому вы доверяете или хотели бы доверять. Какими характеристиками он отличается от других?

2. На втором этапе проводится дискуссия для выработки общего списка качеств, важных для доверия. Качества заносятся в список (на доске или ватмане) большинством голосов.

3. На третьем этапе участники фиксируют общий список в своем листке и по десятибалльной шкале оценивают наличие у себя этих качеств.

4. Затем каждый участник отвечает на вопросы:

- Какое качество, важное для доверия, я хотел бы развить?
- Каким образом я могу это сделать?

Обсуждение итогов упражнения участниками группы.

Упражнение «Реконструкция ситуаций» (25 минут)

Цель: развитие доверия к миру.

Упражнение направлено на поведенческий компонент доверия.

При использовании этой техники акцент ставится на воображение и разрешение проблемы. Определяются ситуации, воспринимаемые как доверительные. Во время реконструкций ситуаций участники группы формируют у себя представления об обстоятельствах, воспринимаемых ими как доверительных и каким образом можно увеличить уровень доверия в конкретном случае. В рамках реконструкции ситуаций используются представления о возможных альтернативах ситуаций.

Эффективность программы доказана в проведенном ранее исследовании [4]. Представленные в данной работе упражнения могут быть использованы для развития компонента «доверие» в ценности договора как в процессе воспитательной работы, так и групповом психологическом консультировании.

Список литературы

1. Гражданский кодекс Российской Федерации № 51-ФЗ от 30.11.1994 : [в ред. от 28.06.2021 № 295-ФЗ] // КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/80d946bb2e2c22c74d20a8bdb37d0f0c034aa6bc/
2. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. М. : Директ-Медиа, 2014. 7602 с.
3. Журавлев А. Л., Купрейченко А. Б. Социально-психологическое пространство личности. М. : Институт психологии РАН, 2012. 496 с.
4. Маркер А. В., Алтунина А. А. Результаты реализации программы психологического консультирования по развитию доверия к миру у подростков с низким уровнем жизнестойкости // Специальное педагогическое образование. 2020. № 3. С. 159–162.

УДК 3.37

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ (НА ПРИМЕРЕ ДШИ «ПРОХОРОВСКАЯ ДЕТСКАЯ ШКОЛА ИСКУССТВ»)

Татьяна Анатольевна Анурова

*Прохоровская детская школа искусств,
п. Прохоровка, Белгородская обл., Россия
tatjana.anurova@yandex.ru*

Аннотация. На сегодняшний день важной проблемой среди молодежи и подростков считается патриотическое воспитание. Современное российское общество и ее будущее очень нуждается в гражданах-патриотах. Для решения данной проблемы необходимо в различных учебных заведениях организовать такую деятельность, которая позволит подготовить детей и подростков и правильно сформировать патриотические качества личности. Данная деятельность должна будет охватывать не только детей и молодежь, но и все слои населения, все возрастные группы. В статье рассматриваются направления, которые применяются в ДШИ по решению вопроса патриотического воспитания среди подростков и молодежи в целом.

Ключевые слова: детская школа искусств, патриотизм, дети, подростки, молодежь, патриотическое воспитание, идеология, учебные заведения, целевые программы, духовное развитие

PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS IN THE CHILDREN (ON THE EXAMPLE OF THE PSHI "PROKHOROVSK CHILDREN'S SCHOOL OF ARTS")

Tatiana A. Anurova

*Prokhorovskaya Children's Art School,
s. Prokhorovka, Belgorod region, Russia
tatjana.anurova@yandex.ru*

Annotation. Today, patriotic education is considered an important problem among young people and adolescents. Modern Russian society and its future are in great need of patriotic citizens. To solve this problem, it is necessary in various educational institutions to organize such activities that will prepare children and adolescents and correctly form the patriotic qualities of the individual. This activity will have to cover not only children and youth, but also all segments of the population, all age groups. The article examines the directions that are used in children's schools to address the issue of patriotic education among adolescents and young people in general.

Keywords: children's art school, patriotism, children, adolescents, youth, patriotic education, ideology, educational institutions, targeted programs, spiritual development

В современной России проблема патриотизма считается одной из самых важных в сфере духовной жизни россиян. Актуальность данной проблемы обуславливается следующим: отсутствие четкой государственной идеологии России и отсутствие духовно-нравственного воспитания у большей части молодежи в патриотическом направлении. Однако можно привести и другие направления, которые способствуют существенному подъему патриотических настроений: возвращением Крыма в состав Российской Федерации и санкционная политика США и стран Евросоюза, направленная против нашей страны [1, с. 95].

Сегодняшний курс направленный на укрепление патриотизма в нашей стране, поддерживается Президентом Российской Федерации В. В. Путиным, что позволяет обеспечить активизацию процесса патриотического воспитания населения и в первую очередь молодого поколения.

Патриотизм представляет собой важнейший духовно-нравственный фактор, который позволяет сохранить общественную стабильность, независимость и безопасность целой страны, особенно в экстренных военных и экономических ситуациях. Наша страна должна быть подготовлена к таким ситуациям заблаговременно [2, с. 70].

Анализируя литературные источники многие ученые и специалисты по разному трактуют понятие патриотизма и патриотического воспитания, однако суть у всех одна это любовь к Родине и к своему народу. Приведем некоторые примеры.

По мнению А. Н. Вырщикова и М. Б. Кусмарцева «в обыденном сознании патриотизм есть чувство глубокое, древнее, запечатано в человеческом геноипе, что делает характер данного понятия внеисторичным, его объём наднациональным и метатерриториальным, а содержание кросс-культурным, надконфессиональным, надпартийным, надкорпоративным и т.д.» [3, с. 55]. Также данные авторы (А. Н. Вырщикова и М. Б. Кусмарцева) подчеркивают: «Патриотизм – составная часть национальной идеи России, неотъемлемый компонент отечественной науки и культуры, выработанный веками. Он всегда расценивался как источник мужества, героизма и силы российского народа, как необходимое условие величия и могущества нашего государства» [4, с. 19].

Другой современный ученый В. И. Лутовинов считает: «Патриотизм есть возвышенно-эмоциональное состояние личности, где главным объектом патриотизма выступает государство» [5, с. 65]. А вот знаменитый отечественный филолог С. И. Ожегов отражает сущность патриотизма как «преданность и любовь к своему Отечеству, к своему народу» [6, с. 400].

Патриотическое воспитание является одним ведущих направлений деятельности Прохоровской детской школы искусств Белгородской области п. Прохоровка. В связи с этим Прохоровская детская школа искусств выполняет и эстетическую функцию, и формирует ценностные ориентации, которые позволяют развиваться нравственным качествам личности учащихся. Данные качества являются основой гражданско-патриотического самоопределения и самореализации молодого поколения [7].

Прохоровская детская школа искусств ежегодно участвует в различных патриотических мероприятиях, например в региональных фестивалях патриотической песни.

Учащиеся и преподаватели Прохоровской детской школы искусств – постоянные участники концертов в День Победы – 9 мая на различных концертных площадках нашего города.

Преподаватели Прохоровской детской школы искусств считают, что «воспитание патриотизма выступает неотъемлемой частью всей деятельности по подготовке гражданина России к выполнению социальных и государственных функций».

Для формирования и развития патриотического воспитания в Прохоровской детской школе искусств «разрабатываются и применяются следующие направления: проводятся внеклассные занятия посвященные событиям Великой Отечественной Войны; проводятся концерты, выставки, посвященные памятным историческим датам; педагоги с детьми посещаются музеи Боевой Славы; участвуют в поисковой деятельности» [7].

Особое внимание при воспитании своих учеников преподаватели Прохоровской детской школы искусств уделяют внеклассной работе по таким направлениям как:

«Историко-краеведческое (экскурсии и походы по родному краю, встречи с участниками ВОВ).

Литературно-музыкальное направление (участие в народных праздниках, в театральных постановках, участие в городских мероприятиях, посвящённых памятным датам и событиям России)» [7].

Основной стратегической целью Прохоровской детской школы искусств является «воспитание гражданина и патриота своей Родины, готового и способного отстаивать ее интересы, развитие физических и нравственных качеств у детей и подростков, необходимых будущим защитникам Отечества».

Подводя итог можно сказать, что патриотизм не является окончательно сформированным качеством, он формируется и развивается у каждого человека в процессе воспитания. Для решения проблем связанных с патриотическим воспитанием молодого поколения необходимо в Прохоровской детской школе искусств реализовать следующие меры: «придать патриотизму статус государственной идеологии; создать всероссийскую молодежную патриотическую организацию; внедрить во всех учебных заведениях плановое изучение теоретических основ патриотизма» [7].

При реализации и применении рассмотренных выше мер во всех учебных заведения, что позволит правильно сформировать, сохранить и вырастить такое молодое поколение патриотов, которое позволит сохранить территориальную целостность своей страны, укрепить экономическую и оборонную мощь своей Родины.

Список литературы

1. Алешина Н. В. Знакомство дошкольников с родным городом и страной (патриотическое воспитание). Конспекты занятий. М. : Перспектива, 2019. 310 с.
2. Зацепина М. Б. Дни воинской славы. Патриотическое воспитание дошкольников. Для работы с детьми 5–7 лет. М. : Мозаика-Синтез, 2019. 112 с.

3. Вырщиков А. Н., Кусмарцев М. Б. Патриотическое воспитание молодёжи в современном российском обществе. Волгоград : Авторское перо, 2006. 172 с.
4. Вырщиков А. Н., Кусмарцев М. Б. Служение Отечеству как смысл русского патриотизма. Волгоград: Авторское перо, 2005. 119 с.
5. Лутовинов С. К. В патриотизме молодёжи – будущее России. М. : Фонд Андрея Первозванного, 1999. 206 с.
6. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. М. : ИТИ Технологии, 2014. 750 с.
7. Официальный сайт ДШИ «Прохоровская детская школа искусств». URL: <https://31prochor-dshi.okis.ru/>

УДК 371

ИГРА КАК СРЕДСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Алвард Артуровна Бабинян

*МБДОУ Детский сад 120 г. Пензы, г. Пенза, Россия
babinyan.1993@mail.ru*

Аннотация. Раскрывается проблема социальной адаптации детей в условиях дошкольного образовательного учреждения средствами игровой деятельности.
Ключевые слова: адаптация, социальная адаптация, игра, игровая деятельность, дошкольная образовательная организация

GAME AS A TOOL OF PEDAGOGICAL SUPPORT OF ADAPTATION OF CHILDREN IN THE EDUCATIONAL SYSTEM OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Alvard A. Babinyan

*Kindergarten 120 Penza, Penza, Russia
babinyan.1993@mail.ru*

Abstract. The content of the article reveals the problem of social adaptation of children in the conditions of a preschool educational institution by means of play activities.

Keywords: adaptation, social adaptation, play, play activity, preschool educational organization

Высокая значимость успешности социальной адаптации ребенка в образовательном пространстве дошкольной организации для дальнейшего его личностного развития нацеливают на разработку практических рекомендаций для педагогов и родителей по организации и содержанию работы в адаптационный период.

Первым институтом социализации в системе непрерывного образования является дошкольная образовательная организация, функциями которой являются:

1. Всестороннее воспитание личности ребёнка, приобщение к основным сферам человеческой культуры (труду, знаниям, искусству, морали и др.).

2. Формирование активного и бережного отношения к окружающему миру.

3. Создание атмосферы комфортной для каждого ребёнка, способствующей развитию его индивидуальности, навыков созидательной деятельности.

4. Обогащение предметно-пространственной среды, которая даёт ребёнку возможность для саморазвития.

Социальная адаптация в коллективе сверстников предполагает включение ребенка в сложную систему общественной деятельности и общественных отношений, что требует от него определенной ориентации, перестройки поведения и структуры деятельности. Однако это включение должно быть целенаправленным и относительно контролируемым. Роль такого контроля выполняет образовательный и воспитательный процесс в семье и дошкольной организации. Этому может активно способствовать игровая деятельность [1].

Игра, игровая деятельность – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением в процессе. Детская игра – исторически возникший вид деятельности, заключающийся в воспроизведении детьми действий взрослых и отношений между ними в особой условной форме (по определению А. Н. Леонтьева) является ведущей деятельностью ребёнка-дошкольника, то есть такой деятельностью, благодаря которой происходят главнейшие изменения в психике [2].

Игра является одним из видов детской деятельности, который используется взрослыми в целях воспитания дошкольников, обучения их действиям с предметами, способам и средствам общения. В игре ребенок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых в последствии будет зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, а также взаимо-

отношения с людьми. Например, в игре развивается такое качество личности ребенка, как саморегуляция действий с учетом задач коллективной деятельности.

Помимо воспитательного, игре присущ и дидактический аспект. В процессе игры человек обучается, приобретает умения различных профессий, знакомится с предметами, фактами, явлениями окружающей жизни. Игра создает поле деятельности, в котором человек моделирует те или иные жизненные ситуации и вырабатывает своё отношение к ним. Игра – это своего рода эталон поведения, способ усвоения личностью социальных ролей, основа формирования этического человека.

ФГОС ДО рассматривает игру как важнейшее средство социализации ребёнка, его развития. Данный документ выделяет важность индивидуального и личностно-ориентированного подхода к детям, а также определяет игру как форму образовательной деятельности. В стандарте чётко прослеживается повышение роли игры как ведущего вида деятельности дошкольника.

Существует ряд классификаций детских игр. Их отличие заключается в том, что за основу взяты различные признаки. Так, первую классификацию предложил Ф. Фребель, разделив игры по принципу дифференцированного влияния на: развитие ума (умственные игры); внешних органов чувств (сенсорные игры); движений (моторные игры). Следующим свою классификацию предложил Карл Гросс в основу которой положил инстинкты, и разделил игры на экспериментальные и специальные. В свою очередь Ж. Пиаже в основу классификации положил возрастную периодизацию, выделив: игры – упражнения (до первого года жизни); символические игры (с 2-х до 4-х лет); игры с правилами (с 4-х до 7-ми лет) [3].

В настоящее время широкое распространение получила классификация игр, предложенная С.Л. Новоселовой. За основу она взяла признак «инициативности», то есть вопрос: «По чьей инициативе возникла игра?». Игры по классификации С.Л. Новоселовой делятся на следующие группы: игры, возникшие по инициативе ребёнка (игра-экспериментирование, самостоятельные сюжетные игры); игры, возникшие по инициативе взрослого (обучающие игры, досуговые игры); игры, возникшие по инициативе детей и взрослых (народные игры) [4].

В современной педагогической науке принято выделять следующие виды детских игр:

1. Творческие игры (сюжетно-ролевые, строительно-конструктивные, режиссерские игры, театрализованные игры, игры-драматизации) – игры, созданные самими детьми, и в которых ребенок проявляет свою выдумку, инициативу, самостоятельность.

2. Игры с правилами разработаны взрослыми (подвижные, дидактические, музыкальные, народные игры: хороводные, игры-забавы, игры-развлечения) – игры, имеющие готовое содержание и установленную последовательность действий.

Безопасное комфортное вхождение ребёнка в новый социум – дошкольную образовательную организацию, может быть обеспечено за счёт максимального использования потенциала игровой деятельности. При этом следует отметить, что дети дошкольного возраста имеют различный опыт игрового взаимодействия, включения в игровые отношения с детьми и взрослыми, возможности использования предметов-заместителей в игре. В этой связи задача воспитателя заключается в педагогическом сопровождении ребёнка в игровой деятельности [5]

Игровая деятельность – ведущая у детей дошкольного возраста, и эту психологическую особенность необходимо использовать. Воспитатель сразу вовлекает детей в игру. Со стороны родителей педагог нуждается в сотрудничестве (помощи в поддержке в подготовка и проведение совместных праздников, участия в мероприятиях детского сада). В игре ребёнок воссоздает воображаемые ситуации и легко справляется со сложностями окружающей действительности. Совместная деятельность ребёнка и взрослого, в свою очередь, выстраивает более близкий контакт между ними [6].

Задачи игр в период социальной адаптации:

- создание положительного эмоционального настроения в группе;
- снижение импульсивности, тревожности, агрессии у детей;
- развитие игровых навыков;
- воспитание у детей стремления сопереживать, поддерживать друг друга.

В свою очередь, задача педагога заключается в педагогическом обеспечении социальной адаптации детей-дошкольников средствами игровой деятельности [7]. Он должен наладить доверительное отношение с каждым ребёнком, вызвать у него положительное отношение к детскому саду [8].

Игры в период адаптации можно условно разделить на две группы: коммуникативные игры; игры на освоение окружающей среды.

Коммуникативные игры направлены на формирование эмоционального контакта педагога с детьми и детей между собой. Это игры-забавы, хороводы, подвижные игры. Их также можно разделить на две группы: вербальные и невербальные. Невербальный характер общения проявляется в тактильном, зрительном взаимодействии и выполнении совместных действий воспитателя с детьми. Это общие хороводы, они сплачивают детей в группе, дают возможность каждому ребёнку побыть в центре внимания. Игры-забавы снимают скованность детей, тревожность, приносят радость от выполнения простых знакомых игровых движений. В то же время они учат детей действовать согласованно, самостоятельно. Особенно важно участие в таких играх неактивных ребят. На вербальное общение детей друг с другом и воспитателем побуждают игры-знакомства (игры-обращения).

Игры на освоение окружающей среды имеют свою направленность – освоение детьми пространства игровой комнаты и помещений детского сада. Это игры-путешествия, игры с предметами [9].

Очень увлекают детей игры, активно используемые для развития мелкой моторики рук. Знакомые ребёнку из домашнего обихода предметы: прищепки, трубочки для коктейля, платочки, резинки для волос интересны больше, чем обычные игрушки.

Ребёнок, впервые придя в детский сад, часто не играет игрушками и не проявляет интереса к ним. В то же время, ему не хочется знакомиться со сверстниками, и трудно понять, что с ним происходит, его познавательная деятельность заторможена. Однако через игру у малыша создаётся положительное отношение ко всем процессам, развиваются многочисленные умения, соответствующие возрастным возможностям, формируется потребность в общении со взрослыми и детьми. Таким образом обеспечивается решение воспитательно-образовательных задач уже в период адаптации ребёнка к новым условиям ДОО, и тем самым ускоряется и облегчается протекание адаптационного процесса.

Наиболее подходящими для социальной адаптации детей дошкольного возраста являются сюжетно-ролевые, подвижные и театрализованные игры. Каждый из видов игр является формой организации жизни детей, а также имеет большое значение в воспитании навыков общения, развитии взаимоотношений детей в группе. Грамотно организованные игры способствуют выработке положительных качеств, являются средством, способным оказать положительное влияние на взаимоотношения со сверстниками, облегчить

и упростить процесс социальной адаптации дошкольников к условиям дошкольной образовательной организации.

Таким образом, можно утверждать, что одним из эффективных средств в процессе социальной адаптации детей дошкольного возраста к условиям ДОО является игровая деятельность. Через игру ребенок начинает доверять взрослым и другим детям, взаимодействовать с ними и проявлять себя.

Список литературы

1. Витцлак Г. Принципы разработки и применения психодиагностических методов в школьной практике // Психодиагностика: теория и практика. М., 1986. С. 124–151.
2. Изучение личности дошкольника / сост. Лавровская И. В. Киров: Информационный центр, 2001. 129 с.
3. Рубцов В. В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. М. : Педагогика, 2017.
4. Кравцов В. И., Григорьева О. Н. Социальный опыт личности как философско-педагогический феномен // Вестник ОГУ. 2013. № 5 (154). С. 57–61.
5. Воскресасенко О. А. Педагогическое сопровождение в категориальном аппарате науки // Философия образования в отечественной культурно-исторической традиции: история и современность : сб. ст. VI Всерос. науч.-практ. конф. (г. Пенза, 13–14 февраля 2020 г.). Пенза, 2020. С. 63–66.
6. Маралов В. Г., Ситаров В. А. Формирование основ социальной активности личности в детском возрасте: дошкольник – младший школьник. М. : Прометей, 1990. 219 с.
7. Воскресасенко О. А. Категория «педагогическое обеспечение» в спектре научно-понятийного поля педагогической науки // Философия образования в отечественной культурно-исторической традиции: история и современность : сб. ст. VII Всерос. науч.-практ. конф. (г. Пенза, 15–16 февраля 2021 г.). Пенза, 2021. С. 52–55.
8. Комкова Е. И. Социальная активность детей с разными уровнями мышления // Ярославский педагогический вестник. 2011. Т. II, № 3. С. 248–252.
9. Гогоберидзе А. Г. Предшкольное образование: некоторые итоги размышлений (концепция образования детей старшего дошкольного возраста) // Управление в ДОУ. 2006. № 1. С. 10–19.

ПРОБЛЕМЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Венера Касимовна Бадретдинова

*Центр развития ребенка – детский сад № 8, г. Саранск, Россия
badretdinova.venerochka@mail.ru*

Аннотация. Рассматриваются теоретические основы патриотического воспитания детей дошкольного возраста. Одной из актуальных проблем на сегодняшний день является воспитание будущего патриота своей страны. Данная проблема охватывает всех людей без исключения в независимости от их религии, расы, пола, культуры, духовного и нравственного развития.

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности, дети дошкольного возраста, патриотизм, мотивация, обучающиеся, поколение, семья

PROBLEMS OF PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Venera K. Badretdinova

*Child Development Center-kindergarten No. 8, Saransk, Russia
badretdinova.venerochka@mail.ru*

Abstract. The article discusses the theoretical foundations of patriotic education of preschool children. One of the urgent problems today is the education of the future patriot of his country. This problem covers all people without exception, regardless of their religion, race, gender, culture, spiritual and moral development.

Keywords: spiritual and moral values, preschool children, patriotism, motivation, students, generation, family

Современный период, когда общество озабочено нестабильной экономикой, налаживанием рыночных связей, постоянно возникающими политическими катаклизмами, характеризуется разрушением социальных связей, падением нравственных устоев. В этом же списке проблемы патриотического воспитания дошкольников.

Патриотизм не возникает на голом месте, патриотами не рождаются, ими становятся в непростом процессе развития, становления личности. Попытки родителей переложить ответственность на учителей и воспитателей, а последних – вернуть эти упреки

родителям только усугубляют ситуацию. Отвечают за подрастающее поколение все: семья, школа, государственники, которым комфортно без внятной «политики партии», воспитатели ясельной группы.

Основные проблемы патриотического воспитания [1, с. 64]:

1. Отсутствие у молодых людей духовно-нравственных ценностей.
2. Слабые познания в области культуры, истории.
3. Недостаточная работа воспитателей по военно-гражданской тематике.

Современное российское общество поглотил не только кризис экономический. Оно испытывает духовно-нравственные проблемы, следствием чего явилось разрушение ценностных установок. Новые «идеалы» во многом деструктивны, разрушают личность, семью, государство [2, с. 18].

Доброта, семейные ценности, гражданственность, патриотизм вытесняются алкоголизмом, нетерпимостью друг к другу на бытовом, национальном уровне, преступными бизнес-схемами.

Здоровая часть общества понимает, что воспитание подрастающего поколения – одна из актуальных проблем государства. Но не только его. Для преодоления тех негативных тенденций, которые уже сложились, нужно скорее решать социальные, нравственные проблемы, для чего необходима активная жизненная позиция каждого члена общества, мобилизация, консолидация энергии родителей, педагогов. Природа патриотизма не абстрактна, она зиждется на любви к конкретным матерям, друзьям, речушке, улице. Дети не рождаются ни с чувством любви, ни патриотизма. Всему этому их должны научить взрослые, которые рядом, прежде всего, своими собственными поступками [3, с. 354].

В кризисные моменты истории общество вынужденно обращается к опыту прошлых поколений. Каждый раз выясняется, что все самое ценное, мудрое уже давно придумано, опробовано. Знания, которые накопило человечество, «всего лишь» нужно изучить и использовать.

Воспитание детей осуществлялось не путем назиданий, будущие патриоты шли по стопам своих родителей, видя перед глазами живой пример, посильно участвуя во всех делах семьи и общества. Тренировочные ситуации не создавались искусственно, сама жизнь заставляла находить правильные пути и решения, это был вопрос сохранения семьи, государства. Церковь еще не была «опиумом для народа» а являлась центром духовности и нравственности.

Военно-патриотический аспект воспитания дает двойной эффект. Те морально-психологические качества, которые закладываются в молодом человеке, пригодятся как в военное время, так и в мирное. Смелость, выносливость, твердость характера необходимы не только защитнику Отечества, но и инженеру, врачу, строителю. Терпение, силу развивают походы, всевозможные состязания, военизированные мероприятия. Интерес к службе в армии формируется в процессе изучения работы мотоцикла или трактора, знакомства с профессией кинолога, санинструктора [4, с. 63].

Встречи с ветеранами ВОВ, просмотр киноматериалов, участие в памятных мероприятиях, связанных со знаменательными датами – все это подводит молодых людей к осознанию своей роли в служении Отечеству, к убежденности в необходимости его защиты.

Патриотизм объединяет в себе духовность, гражданственность, присущ только социально активной личности. Настоящего гражданина воспитывают не одним обучением, подрастающее поколение необходимо социализировать. От результатов всех этих процессов зависит в дальнейшем не только конкретный человек, но и благополучие всего общества. Творцы воспитательной системы – родители, учителя, весь народ в совокупности предыдущих и нынешних поколений.

Как известно, усваиваемые народом знания согласно отмеченным проблемам не всегда устанавливают надлежащие данным качествам умонастроение и поведение. Тут почти все находится в зависимости от того, в какой мере данные знания обретают для него личностный смысл, прошли посредством его эмоционального переживания и превратились в управляющие принципы его поступков и действий. В личностном плане данные принципы, либо мотивы, деятельности и действия обретают форму представлений и взглядов, развитие каковых и составляет значительную проблему воспитания у учащихся патриотизма и культуры межнациональных отношений. Процедура данная предполагает значительную методическую трудность и связана с большими практическими трудностями. Как уже установлено, его сложными компонентами выступают последующие: возбуждение у обучающихся глубоких эмоциональных переживаний в системе учебно-воспитательной работы по овладению идеями патриотизма и культуры межнациональных взаимоотношений, умелое применение положительных примеров глубочайшей патриотической убежденности и введения обучающихся в различные формы дискуссионной деятельности, что содействует глубокому осмыслению осматриваемых проблем. Непосредственно

в этом направлении выполняется воспитательная работа в школах согласно решению этой проблемы.

Чтобы придать воспитательской работе эмоциональный характер с Целью её углубленного воздействия на понимание и эмоции учащихся и формирования у них определенных представлений и взглядов, учителя не упускают случая применять для данного яркий фактический материал. Обширно и с эмоциональным накалом ведется урок истории в школе согласно проблеме «Крымская война. Героическая оборона Севастополя». Подчеркивая любовь к родине офицеров русской армии, преподавательница приводит определенные примеры их воинских подвигов, сосредоточивая интерес обучающихся на их безусловное мужество и отвагу. Результативным методическим способом развития патриотических взглядов и убеждений обучающихся считается применение положительных примеров патриотизма распространенных исторических деятелей, писателей, героев национально-освободительных войн.

Неспроста знаменитый французский учитель Шарль Монтескье акцентировал внимание на том, что «наилучший способ привить детям дошкольного возраста любовь к отечеству заключается в том, чтобы данная любовь была у родителей». Весьма часто такого рода метод применяется учителями литературы, когда подростки исследуют актуальный и творческий подход того либо другого писателя. Для того чтобы понять корни патриотизма и нравственной красоты его произведений, подросткам следует основательно понять, как создавались его взгляды на жизнь, творческая индивидуальность, гражданская позиция. Примеров патриотического служения собственному народу можно найти множество.

Однако учителя никак не ограничиваются активизацией познавательной деятельности обучающихся и побуждением их к углубленному восприятию идей патриотизма и культуры межнациональных взаимоотношений. С целью обучения сопряженных с данными качествами представлений и взглядов огромное значение имеет формирование ситуаций, в каковых бы появлялась борьба суждений, защита обучающимися собственных представлений, в ходе которых начинает складываться собственная точка зрения, оттачивается и упрочивается собственная внутренняя позиция.

С данной целью на уроках литературы, к примеру, учителя, применяют проблемные вопросы, согласно которым у обучающихся появляются разнообразные суждения и микродискуссии. Учителя зачастую обращаются к обучающимся с подобными вопросами: «Возможно ли являться истинным патриотом в 5–6 лет?», «Иногда

осуждают так называемый словесный патриотизм. Считается ли такая оценка совершенно точной?», «Возможно ли себя подготавливать к патриотическим подвигам?», «Чем отличается уровень культуры межнациональных взаимоотношений от национализма и шовинизма?» и т.д.

Безусловно, аналогичные дискуссии и диспуты не могут проводиться очень часто. Их необходимо основательно подготавливать, давать им значительную содержательность с тем, чтобы любой из них стал для обучающихся незабываемым событием, основательно воссоздавался в их сознании, затрагивал их эмоции.

Невозможно забывать, что с целью определения прочных представлений и в особенности взглядов личности крайне немало важно, чтобы она попала в такое эмоционально-интеллектуальное напряжение, что сохранило бы полный отпечаток в её потребностно-мотивационной области, обусловило бы нацеленность сознания и стало непобедимой внутренней мощью её жизненных устремлений и идеалов.

Однако стабильность и надежность представлений и взглядов добывается только лишь в таком случае, когда гарантируется целостность интеллектуально-эмоциональных переживаний и поведения. Только лишь эти взгляды эффективно устанавливают нравственную направленность личности, какие воплощаются в определенных социально важных процессах и действиях. Данное потребует такого рода организации воспитательной работы, что поспособствовала бы развитию у подростков чувства патриотизма и культуры межнациональных отношений [5, с. 66].

Список литературы

1. Актуальные проблемы образования и воспитания: интеграция теории и практики : материалы Национальной контент-платформы (г. Мичуринск, 12 декабря 2019 г.) / под общ. ред. Г. В. Коротковой. Воронеж : Изд-во Мичуринского ГАУ, 2019. 320 с.
2. Духовно-нравственное и патриотическое воспитание молодежи : сб. науч. ст. по итогам Всерос. науч.-практ. конф., посвящ. 75-летию Победы в Великой Отечественной войне / гл. ред. Л. П. Кураков. Чебоксары : ЧГИКИ, 2020. 376 с.
3. Вырщиков А. Н., Соловцова И. А., Столярчук Л. И. Теоретические основы воспитания и социализации в современной школе : монография. Волгоград : Перемена, 2018. 168 с.
4. Патриотизм как феномен современной общественной жизни : сб. ст. / сост. Д. А. Усанов ; предисл. А. Н. Чумаченко. 2-е изд. доп. Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2018. С. 45.
5. Юров И. А. Формирование гражданских и патриотических ценностных ориентаций у молодежи : монография. М. : Русайнс, 2020. С. 16.

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ КАК НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Ольга Георгиевна Барменкова

*Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия
olga_barmenkova@mail.ru*

Аннотация. Рассматривается проблема развития коммуникативной сферы у дошкольников с речевыми нарушениями в рамках инклюзивной среды дошкольного образовательного учреждения. Обосновывается важность развития у детей дошкольного возраста основанных на сформированной речи коммуникативных навыков. Приводится положение о том, что полноценное общение служит главным условием успешной социализации ребенка и формирования у него готовности к школьному периоду жизни. Далее кратко характеризуется общее недоразвитие речи. После этого автор переходит к рассмотрению социально-коммуникативного развития дошкольников с речевыми нарушениями и приводит желаемые результаты учебной и воспитательной работы с детьми с общим недоразвитием речи в дошкольных образовательных учреждениях, описываются решаемые в рамках работы по социально-коммуникативному развитию дошкольников задачи. В завершении автор формулирует выводы.

Ключевые слова: дошкольники с речевыми нарушениями, социально-коммуникативное развитие, воспитание дошкольников с общим недоразвитием речи, дошкольное образовательное учреждение, социализация

SOCIO-COMMUNICATIVE DEVELOPMENT AS A DIRECTION OF EDUCATIONAL WORK WITH PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH IMPAIRMENT

Olga G. Barmenkova

*Penza State University, Penza, Russia
olga_barmenkova@mail.ru*

Abstract. The article is devoted to the development of the communicative sphere in preschoolers with speech disorders within the inclusive environment of a preschool educational institution. At the beginning of the article, the importance of developing communication skills based on formed speech in preschool children is substantiated. The proposition is given that full-fledged communication is the main condition for the successful socialization of a child and the formation of his readiness for the

school period of life. Further, the general underdevelopment of speech is briefly characterized. After that, the author proceeds to consider the social and communicative development of preschoolers with speech disorders and gives the desired results of educational and educational work with children with general speech underdevelopment in preschool educational institutions, describes the tasks solved within the framework of the work on the social and communicative development of preschoolers. At the end of the article, the author formulates conclusions.

Keywords: preschoolers with speech disorders, social and communicative development, education of preschoolers with general speech underdevelopment, preschool educational institution, socialization

Одной из категорий детей дошкольного возраста, в работе с которыми требуется особый подход, являются дошкольники с общим недоразвитием речи, процесс социализации которых оказывается затрудненным, так как они испытывают трудности с общением, которое является важнейшим условием успешной социализации, составляет основное условие и движущую социального и психического развития ребенка. Именно через общение ребенок усваивает основные навыки повседневной жизни, ценности и формы деятельности. Развитие речи оказывает большое влияние на формирование личности ребенка, волевые качества, характер, его взгляды и убеждения. Проявляющееся своеобразие речи отражает социальную среду, социальные факторы, окружающие человека в процессе развития [1, с. 56]. В общении со взрослыми происходит и актуализация важнейших, достижений ребенка в самых разных аспектах практики. Поэтому уровень развития общения ребенка с другими людьми можно рассматривать как важнейший показатель его социального и психического развития. Общение, коммуникация являются теми важнейшими условиями, в которых ребенок формируется как личность. В то же время в ходе общения формируются и развиваются и коммуникативные навыки.

Общее недоразвитие речи характеризуется резкой задержкой формирования всех компонентов языка. Анализируя самостоятельные высказывания детей с ОНР можно выделить следующие общие закономерности: позднее появление речи, ограниченный словарный запас, грубые нарушения грамматического строя, а также выраженные недостатки звукопроизношения и фонемообразования.

Одним из направлений учебной и воспитательной работы с детьми с ОНР в дошкольных образовательных учреждениях является их социально-коммуникативное развитие, в ходе которого достигается целый комплекс взаимосвязанных результатов воспитания и формирования личности ребенка:

1. Прививаются установленные в социуме образцы поведения, нормы и ценности, включая нормы этики и элементарные правила этикета.

2. Формируются навыки коммуникации с окружающими (как со взрослыми, так и с другими детьми).

3. Организация и содержание воспитательно-развивающей работы способствует тому, что у детей с ОНР формируются качества, необходимые для развития самоорганизации: они становятся более самостоятельными, а их действия приобретают все более целенаправленный и осмысленный характер, опосредованный собственной самооценкой и саморегуляцией.

4. У детей с ОНР развивается социальный и эмоциональный интеллект, способность к сопереживанию и эмпатии, складывается готовность к участию в коллективной деятельности вместе с другими сверстниками, формируется основанное на любви и уважении к своей семье.

5. Ребенок начинает идентифицировать себя и как индивидуальность, и как члена малых социальных групп, в которые он входит (семья, группа дошкольного образовательного учреждения, спортивный или творческий коллектив и т.д.).

6. Вырабатываются позитивное отношение к различным видам деятельности, в том числе и к труду.

В целом, воспитательная и учебная работа с детьми с ОНР в рамках инклюзивной среды дошкольного образовательного учреждения должна быть направлена на формирование коммуникативной компетентности и тем обеспечение нормальной интеграции дошкольников данной категории в систему общественных отношений.

В ходе работы по развитию коммуникативных навыков детей с ОНР, что способствует их социализации, решаются следующие задачи:

1. Создавать условия для усвоения дошкольниками традиций, правил социально одобряемого поведения, общественных ценностей и идеалов, осуществлять духовно-нравственное воспитание дошкольников с ОНР, формировать нравственное сознание и способность оценивать свое и чужое поведение с позиций моральных норм.

3. Вырабатывать у дошкольников с ОНР навыки применения устно-речевых средств коммуникации при их адекватном сочетании с невербальными инструментами общения при участии в разнообразных типах коллективной деятельности: игровой, трудовой, учебной и в рамках общения.

4. Способствовать развитию у детей готовности к участию в коллективной деятельности, навыков кооперации, предотвращения и улаживания возможных конфликтов со сверстниками.

Условиями успешного достижения указанных выше результатов и решения представленных задач являются:

1. Привлечение к воспитательной работе с дошкольниками с ОНР родителей. Ведь именно семья выступает первичным агентом социализации несовершеннолетних, то есть именно в семье закладываются такие черты зрелой личности, как нравственное сознание, духовность, мировоззрение, соответствующее общепринятым этическим и жизненным нормам. Здесь многое зависит от родителей, которые должны не только словом, но и личным примером учить своих детей правильно поступать, вести нравственный образ жизни.

2. Вовлечение дошкольников в различные виды деятельности. Это обусловлено тем, что именно в ходе деятельности индивид становится личностью, приобретая необходимые для полноценной жизни в обществе навыки. Так, в игре дети воспроизводят ситуации из взрослой жизни и «примеряют на себя» взрослые социальные роли.

Значительную роль в социализации дошкольников с общим недоразвитием речи играет общение с природой, так как оно благотворно влияет на их эмоциональное состояние, снимает часто присущую им замкнутость, позволяет раскрыть и легче вступать в контакт с другими людьми [2, с. 62].

3. Опора на межпрофессиональный системный подход, когда в работе с детьми с ОНР участвуют логопеды, воспитатели, музыкальные работники, медицинские работники.

4. Опора на дифференцированный личностно-ориентированный подход, основанный на гуманистическом подходе к воспитанию и социализации. Это означает выявление и учет индивидуальных особенностей каждого воспитанника: степени и особенностей нарушений речи, параметров когнитивного развития, особенностей эмоциональной сферы, типа темперамента и т.д. [3].

Таким образом, социально-коммуникативное развитие занимает важное место в воспитательной работе с детьми с ОНР в условиях дошкольных образовательных учреждений. От решения его задач зависит то, насколько успешно ребенок в дальнейшем будет социализироваться и интегрироваться в общество, а в краткосрочной перспективе – насколько он будет готов к обучению в школе.

Список литературы

1. Орусбаева Т. А. О воспитании и обучении детей дошкольного возраста с нарушениями речи // Научный журнал. 2016. № 8 (9). С. 55–59.
2. Видяева Н. В., Калинина З. В. Экологическое воспитание дошкольников с общим недоразвитием речи через знакомство с природой родного края // Логопедические технологии в условиях инклюзивного обучения детей с нарушением речи : материалы Междунар. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 2013. Ч. 1. С. 62–66.
3. Борисова Е. В. Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста с нарушениями речи : автореф. дис. ... канд. пед. наук (13.00.03 – коррекционная педагогика (логопедия); 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики) // URL: <https://www.dissercat.com/content/patrioticheskoe-vospitanie-detei-doshkolnogo-vozrasta-s-narusheniyami-rechi/read>

УДК 37.043.1

РАЗДЕЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ШКОЛЕ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Ольга Николаевна Богатикова

*Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия
bon7676@mail.ru*

Аннотация. Рассматривается идея раздельного обучения в школе для девочек и мальчиков, ее преимущества и недостатки, а также история этого явления и его современное состояние.

Ключевые слова: раздельное обучение, совместное обучение, гендерное равенство, гендерный подход, школьное образование

SEPARATE EDUCATION IN SCHOOL: HISTORY AND MODERN TIME

Olga N. Bogatikova

*Penza State University, Penza, Russia
bon7676@mail.ru*

Abstract. This article discusses the idea of separate education in a school for girls and boys, its advantages and disadvantages, as well as the history of this phenomenon and its current state.

Keywords: separate education, co-education, gender equality, gender approach, school education

Одним из путей повышения качества среднего образования в Российской школе является идея введения раздельного обучения в школах для мальчиков и девочек.

Отношение к совместному обучению мальчиков и девочек в школе вызывает у специалистов споры уже много лет. Одни педагоги считают, что раздельное обучение – это пережиток прошлого и не заслуживает внимания. Другие указывают на научные результаты, которые доказывают, что раздельное обучение улучшает успеваемость у детей. Связано это с различиями и особенностями физического и умственного развития детей разных полов.

Гендерное равенство в сфере образования сейчас начинает вызывать все больше вопросов у профессионалов. Целесообразность обучения детей в смешанных классах в наше время нередко подвергается сомнению.

Обратимся к определению данного феномена. Раздельное обучение – практика обучения, при которой учащиеся мужского и женского пола обучаются не в смешанных, а в раздельных учебных подразделениях либо даже в разных учебных заведениях или учебно-воспитательных учреждениях. Чаще всего речь идёт о среднем образовании и о раздельном обучении мальчиков и девочек – об их обучении в раздельных классах и прежде всего – в разных средних учебных заведениях. Соответственно, при такой системе существуют женские и мужские школы, пансионы или другие учреждения, предназначенные для учащихся только одного пола.

Раздельное обучение в школах существовало очень долго, и только в XX веке, благодаря движению эмансипации женщин и другим глобальным изменениям в моральных устоях общества, по всему миру менялись принципы обучения и воспитания мальчиков и девочек. Большое влияние на решение объединения классов сыграла революция в России в 1917 году. Именно после нее был совершен переход к обучению в смешанных классах. [1]

До революции 1917 года в России существовала раздельная система обучения мальчиков и девочек, основой для которой служили «Правила для учеников гимназий и прогимназий Министерства народного образования» от 1877 г. [2].

Именно по этим правилам развивалось Российское образование в период его становления, результатом которого стало появление многих известных в науке имен, а само образование стало престижным и востребованным.

Мальчики становились гимназистами, а девочки обучались в женских гимназиях и «институтах благородных девиц». Само окончание таких заведений повышало статус юноши и девушки и ставило их в один ряд с образованными, разносторонне развитыми и интеллигентными людьми. Основным принципом всех видов школ и гимназий того времени было раздельное обучение мальчиков и девочек.

После революции 1917 года, с целью дистанцирования от всего царского и старого было введено совместное обучение в школах. Однако постепенно, многие негативные моменты, присутствовавшие при таком виде обучения, заставили подумать о возврате старых правил и в 1943 году в СССР опять было введено раздельное обучение мальчиков и девочек, которое просуществовало вплоть до 1954 года. В это же время была введена и школьная форма, аналогичная форме дореволюционных гимназий.

К 1954 году советское государство решило, что наше школьное образование надо кардинально менять и обратилось к опыту зарубежных стран, в которых под лозунгом гендерного равенства многие школы перешли на практику совместного обучения мальчиков и девочек. Раздельные классы были упразднены. Совместное обучение мальчиков и девочек существует в нашей стране и по настоящее время [3].

Все научные исследования и эксперименты в области школьного образования стремятся к одной цели – найти наиболее эффективный вариант обучения с практической точки зрения, выяснить, при каких условиях дети смогут наиболее полно получать знания, которые стремится им дать школа. Сама идея раздельного образования основывается на том, чтобы выбрать наиболее эффективный способ взаимодействия с ребёнком, создать для него комфортную, дружественную среду, соответствующую его особенностям восприятия информации и темпам развития.

Надо отметить, что с физиологической точки зрения развитие девочек и мальчиков протекает по-разному. Области мозга, отвечающие за речь и тонкую двигательную активность у девочек, развиваются почти на шесть лет раньше, чем у мальчиков. В то же время зоны, которые отвечают за пространственную память, у девочек формируются примерно на четыре года позже.

Ученые, занимавшиеся этой проблемой, пришли к выводу, что процесс познания у мальчиков и девочек сильно отличается не только по возрастному критерию, но и психофизиологически.

У девочек по сравнению с мальчиками гораздо более заниженная самооценка: если мальчики склонны преувеличивать свои способности и достижения, то девочки – наоборот, и эту разницу можно и нужно корректировать с помощью дифференцированного подхода в раздельном обучении.

Необходимо учитывать и различие в мотивации: если девочки в основном склонны усердно заниматься для того, чтобы получить одобрение учителей, то мальчиков скорее побудит к старанию не похвала, а интересный материал.

Американский психолог Джон Ф. Корсо (John F. Corso) в конце 1950-х годов выяснил, что у девочек лучше развит слух – особенно на тех частотах, которые наиболее важны для распознавания речи. Это означает, что громкий голос учителя для девочки будет звучать как крик, в то время как мальчик просто не будет воспринимать более тихий голос и начнет отвлекаться.

Интересные исследования были проведены и на способность к обучению при стрессовых ситуациях. Выяснилось, что воздействие стресса абсолютно по-разному влияет на мальчиков и девочек. У мальчиков – это дополнительный стимул к усвоению материала, а у девочек наоборот – снижение способности воспринимать и осмысливать материал.

Время и варианты отдыха от занятий тоже различны. Для адекватного восстановления психоэмоционального ресурса у мальчиков требуется гораздо больше времени на перемены между уроками. К этому надо добавить, что физическая нагрузка для мальчиков положительно влияет на время восстановления – чем больше физической нагрузки, тем меньше требуется времени на восстановление. У девочек восстановление занимает меньшее время и способствует этому просто перемена занятий на определенное время.

Совместное обучение в классе влияет и на активность детей в зависимости от пола. Интересно отметить, что происходит это при бессознательном участии в этом учителей-женщин, которые уделяют гораздо больше внимания девочкам, чем мальчикам. Это связано с тем, что девочки, как правило, более аккуратны, опрятны, усидчивы, пунктуальны. Учителя часто публично сравнивают девочек и мальчиков не в пользу последних, ставят девочек в пример как более послушных и ответственных. Мальчики чаще спорят с учителями, нарушают дисциплину в классе, поведение девочек вызывает меньше нареканий со стороны педагогов, что в некоторых случаях отражается на оценивании результатов умственного труда (балльная отметка у старательных, прилежных девочек может быть выше, чем

у мальчиков с «плохим поведением» при примерно одинаковых способностях).

Обращение к гендерному аспекту в образовании в нашей стране, как и в странах Европы, США, Австралии вызвано существованием целого спектра острейших и взаимосвязанных проблем, среди которых:

- ухудшение состояния здоровья школьников;
- низкий уровень реальной академической успеваемости детей;
- унификация полов и нарастание неадекватных форм поведения среди детей независимо от гендерной группы;
- ослабление позиций института семьи в воспитании детей, слабая ориентация молодёжи на создание крепкой семьи;
- увеличение количества беременностей среди несовершеннолетних девушек.

К моменту поступления в первый класс мальчики и девочки сильно отличаются друг от друга и по развитию, и по способностям [4].

Мальчики более склонны к риску, они предпочитают поисковую работу, а не аккуратное выполнение уже известного задания. Они претендуют на роль лидера и меньше зависят от чужого мнения. А девочки добросовестно относятся к учебе, безоговорочно подчиняются учителю, готовы сотрудничать друг с другом и со взрослыми.

Речь у мальчиков к семи годам беднее, чем у девочек, да и мелкая моторика развита не так хорошо. Поэтому пишут мальчики в массе своей в первом классе хуже и неряшливее девочек. Зато у них сильнее развито пространственное представление. Поэтому мальчики чаще решают геометрические задачи с помощью пространственных методов: они мысленно поворачивают фигуры и накладывают их одну на другую. А девочки (как и учителя-женщины) обозначают углы и стороны буквами и дальше оперируют буквенными символами и шаблонами-теоремами.

У девочек показатель работоспособности обычно высокий прямо с первого класса. Таким он и сохраняется всю начальную школу. А мальчики по работоспособности догоняют девочек только к третьему классу.

У мальчиков и девочек свой путь взросления, поэтому и стратегия обучения, и поведение учителя, и атмосфера в классе для них должны быть различными. Тогда дети обучаются быстрее и с меньшим напряжением.

Усвоение точных наук, таких как физика, математика, химия и др. происходит не одинаково. Несмотря на то, что процент продолжения обучения точным наукам среди мальчиков и девочек практически одинаков, усвоение материала происходит по-разному и с разным темпом.

Из этого не следует, как считают некоторые исследователи, что женщины менее склонны к восприятию точных наук. Просто процесс преподавания для мальчиков и девочек должен быть различным.

Серьезные разногласия между сторонниками и противниками раздельного обучения ведутся вокруг темы взаимоотношения полов.

Сторонники раздельного обучения считают, что в вопросе полового воспитания это правильные и необходимые меры, которые позволят проводить процесс обучения без лишнего акцентирования внимания (в этом возрасте) на половые различия детей, помогут им максимально сосредоточиться на обучении, не отвлекаясь на не нужные в этом возрасте вопросы взаимоотношения полов. Они считают, что главная задача школы – давать знания и социальные навыки.

Противники раздельного обучения считают, что у детей, обучающихся врозь, нарушаются основы взаимопонимания между полами. Они становятся более замкнуты, боятся противоположного пола и не знают, как себя с ним вести. Все это, по их мнению, может приводить к нарушению естественного биологического взаимодействия между полами и развивать склонности к аномальному половому поведению.

Мнение научного педагогического сообщества неоднозначно. Многие считают, что раздельные классы имеют большие преимущества перед смешанными, а основной довод сторонников совместного обучения о необходимости адаптации девочек и мальчиков друг к другу, для создания будущей семьи не выдерживает никакой критики. Несмотря на совместное обучение школьников, за последние десятилетия процент разводов семейных пар непрерывно повышается, а деторождаемость, наоборот, уменьшается.

По мнению многих специалистов, особенности развития мужского и женского организма настолько разнятся по годам и особенностям восприятия, что обучение в совместных классах приводит к общему ухудшению условий как для мальчиков, так и для девочек. Разрешение этих проблем – не просто узкопредметная задача педагогики, но и стоящая перед всем обществом глобальная задача – решение демографической проблемы и сохранение государственности.

Список литературы

1. Раздельное обучение: Материал из Википедии – свободной энциклопедии : Версия 114746391, сохранённая в 10:50 UTC 7 июня 2021 г. // Википедия, свободная энциклопедия. Сан-Франциско : Фонд Викимедиа, 2021. URL: <https://ru.wikipedia.org/?curid=227327&oldid=114746391>
2. Введенский Б. А. Большая советская энциклопедия. 2-е изд. М., 1955. Т. 35. С. 614.
3. Пыжиков А. В. Раздельное обучение в советской школе (24 октября 2007 г.) // Всероссийская база полнотекстовых публикаций «Порталус» URL: http://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193232434&archive=1196815145&start_from=&ucat=& (дата обращения: 27.07.2021).
4. Базарный В. Ф. Негативные последствия бесполого образования // Дитя человеческое. Психофизиология развития и регресса. М., 2009. С. 212–226. URL: <http://rummuseum.ru/portal/node/2820> (дата обращения: 21.05.2021).

УДК37.376

ИНКЛЮЗИЯ КАК АКТУАЛЬНЫЙ ТРЕНД В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

***Марина Владимировна Видинеева¹,
Марина Аркадьевна Лыгина²***

^{1,2} Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия

¹ marinavidineeva31011988@gmail.com

² marina_l74@list.ru

Аннотация. Рассматривается инклюзивный подход в образовании. В начале статьи говорится о важности формирования безбарьерной образовательной среды. Приводится положение о том, что дошкольники с ОВЗ и из семьи сталкиваются с целым рядом барьеров, препятствующих их доступу к дошкольным учреждениям образования: физическими, социальными, транспортными, академическими и психологическими. Далее приводится краткое описание данных барьеров. После этого автор переходит к рассмотрению подходов к инклюзивному образованию, которые реализуются в учреждениях различного уровня и профиля. После этого авторы дают характеристику основных подходов в образовательной политике за рубежом (в Европе и США). Также говорится как о социальной, так и экономической эффективности инклюзивного образования. В завершении статьи авторы формулируют выводы.

Ключевые слова: инклюзия, образование, интеграция в образовательную среду, дошкольное образовательное учреждение, дети с ОВЗ

INCLUSION AS A CURRENT TREND IN MODERN EDUCATION

Marina V. Vidineeva¹, Marina A. Lygina²

^{1,2} Penza State University, Penza, Russia

¹ marinavidineeva31011988@gmail.com

² marina_l74@list.ru

Abstract. The article is devoted to an inclusive approach to education. The article begins with the importance of creating a barrier-free educational environment. The article states that preschoolers with disabilities and from families face a number of barriers that prevent their access to preschool educational institutions: physical, social, transport, academic and psychological. The following is a brief description of these barriers. After that, the author proceeds to consider approaches to inclusive education that are implemented in institutions of various levels and profiles. After that, the authors characterize the main approaches in educational policy abroad (in Europe and the United States). It also talks about both the social and economic efficiency of inclusive education. At the end of the article, the authors formulate conclusions.

Keywords: inclusion, education, integration into the educational environment, preschool educational institution, children with disabilities

Разворот образования в сторону инклюзивного подхода привел к широкой артикуляции в науке и СМИ проблем, связанных с созданием безбарьерной образовательной среды в образовательных, в том числе и дошкольных, учреждениях и организациях, оформлением и стабилизацией ее аксиологических и смысловых оснований. В современные дни инклюзивное образование играет роль глобального концепта, который означает такой подход к учебно-воспитательному процессу, при котором все воспитанники и их родители обладают равным доступом к инфраструктуре дошкольных образовательных учреждений, невзирая на возрастные, гендерные, этнические особенности, физическое состояние, семейное положение, политические взгляды и сексуальную ориентацию. Инклюзия означает создание равных возможностей для личностного развития каждого.

Нас интересует такой подход в отношении дошкольников с ОВЗ. По убеждению как российских, так и зарубежных специалистов, успешному включению данной категории лиц в воспитательный процесс препятствуют физические, социальные, транспортные, академические и психологические барьеры.

Барьеры физического плана возникают из-за недостаточной доступности инфраструктуры дошкольных образовательных учреждений для детей с особыми потребностями: отсутствие пандусов

и широких дверных проемов, учебной литературы для слабослышащих, специального оборудования для слабовидящих и т.д. Социальные барьеры возникают из-за неприятия в обществе идеи о возможности совместного пребывания в дошкольных образовательных учреждениях детей-инвалидов и здоровых детей. Транспортные барьеры связаны со сложностями в том, чтобы довезти ребенка до дошкольного образовательного учреждения и обратно. Академические барьеры являются проявлением социальных и заключаются в том, что руководство и персонал дошкольных образовательных учреждений оказываются неготовыми к инклюзивному подходу к образованию. Для воспитателей и других сотрудников детских садов характерны проявления негативных эмоций при общении с детьми с особыми образовательными потребностями: тревожность, стресс и беспокойство. Истоком психологических барьеров служит, прежде всего, основанное на предрассудках неадекватное восприятие людьми в обществе возможностей и потенциала людей с ОВЗ. Последние сами часто указывают на психологический прессинг, исходящий от таких искаженных оценок и мнений, значительно занижающих их потенциал, и, как следствие, не дающих ему раскрыться в полной мере.

В улучшении такого положения дел значительная роль должна отводиться переформатированию общественного мнения относительно инклюзии, чтобы данный подход воспринимался как не только реально осуществимый, но и как наиболее прогрессивный.

При рассмотрении инклюзивного образования как процесса и наработки опыта его организации в различных образовательных организациях за рубежом сложилось три подхода: два, по сути, являются компенсаторными, и один подлинно инклюзивным.

Первый из них именуется контингентным подходом, так как он определяется контингентом обучающихся. Его содержание состоит в концентрации организационных усилий на увеличении объема учебного времени для воспитанников с ограниченными возможностями здоровья, предоставление для них специально оборудованных помещений и т.д. Подобный комплекс мер, по мнению его сторонников, позволяет детям с ОВЗ интегрироваться в образовательную среду без ее кардинальных трансформаций.

Второй подход, также компенсаторный подход, основан на включении дополнительного набора критериев, интегрированных в рабочие программы и позволяющих детям с ограниченными возможностями здоровья демонстрировать формирование определенных личностных качеств.

Третий подход, являющийся инклюзивным по своей сути, предполагает обширный комплекс методов и средств оценивания результатов обучения и воспитания с учетом всего многообразия их возможностей здоровья и соответствующих им образовательных потребностей. Разнообразный по возможностям здоровья и образовательным запросам контингент воспитанников еще не означает, что в образовательном учреждении реализуется инклюзивный подход. Подлинная инклюзия здесь означает широкое использование таких образовательных стратегий и технологий, которые обеспечивают развитие положительных социальных и интеракций как между воспитанниками, так и между их родителями, а также между родителями, с одной стороны, и руководством и персоналом дошкольных образовательных организаций, с другой. В рамках данного подхода социальным интеракциям воспитанников отводится либо равное, либо даже большее внимание как фактору развития коммуникативной компетенции в будущем, а также условию поддержания достойного уровня качества дошкольного образования. Основным критерием успешности социальных интеракций воспитанников который фиксируется посредством психодиагностического инструментария, служит уровень их социально-психологического благополучия [1, с. 294].

В зарубежных странах на протяжении полувека разрабатывается и внедряется набор нормативно-правовых актов (законов, постановлений, указов, приказов), которые создают юридическую основу для расширения прав лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательной сфере.

Так, в наше время политика в сфере образования в США и Европе основана на трех подходах: мейнстриминге, интеграции и инклюзии.

Первый из них состоит в том, общение детей с инвалидностью со сверстниками осуществляется только во внеклассной досуговой деятельности.

Второй подход означает, что потребности детей с ОВЗ, насколько это возможно приведение в соответствие с условиями образовательной среды, которая сама по себе не меняется. Иными словами, учащийся с ОВЗ при таком подходе получает столько знаний и умений, и настолько обучается, насколько позволяют ему его возможности.

Включение, или инклюзивный подход, основан на преобразовании среды образовательного учреждения, ее реформировании школ в соответствие с образовательными нуждами и потребностями детей с ОВЗ.

На основе изучения экономической эффективности инклюзивного образования, результаты которого приведены в публикациях А.А. Мериновой [2], можно смело заявлять о его экономической целесообразности. Это обусловлено тем, что инклюзия позволяет максимально сформировать, раскрыть личностный и образовательный потенциал лиц с ОВЗ. Иными словами, вместо недоиспользования человеческого капитала из-за образовательной и профессиональной сегрегации инвалидов, общество, благодаря, инклюзивному образованию, насколько позволяют возможности, создает условия для формирования и раскрытия трудового потенциала лиц с ОВЗ.

Таким образом, инклюзивный подход в образовании целесообразен не только с социально-этической, но экономически-рыночной точки зрения.

И в наши дни во многих зарубежных странах сформировано относительно единое убеждение о том, что инклюзивный подход в образовании является современным и прогрессивным. Как государственными, так и муниципальными школами получают бюджетные средства на обучение и воспитание детей с особыми образовательными потребностями. А это обстоятельство значительно стимулирует образовательные учреждения, к увеличению числа обучающихся, которые имеют официально оформленную инвалидность.

Под инклюзивным образованием можно понимать такой процесс развития всех уровней образования, при котором подразумевается, что деятельность учебных заведений будут доступными для всех. Это обеспечивается за счет адаптации образовательных условий к различным потребностям всех обучающихся, в том числе и обучающихся с ОВЗ [3, с. 67].

Таким образом, инклюзивный подход в образовании предполагает, что обучающиеся и воспитанники с различными возможностями полностью интегрированы во все стороны жизни учебного заведения, при этом, их интегрированность не вызывает никаких негативных эмоций у остальных обучающихся, которые также участвуют во всех сферах жизни образовательной организации. Для создания такой образовательной среды необходимо, чтобы образовательное пространство было реально адаптировано к разнообразию особенностей, запросов и потребности всех категорий учащихся, чтобы в нем ценились и уважались различия, не было никаких проявлений дискриминации других негативных форм социальных взаимодействий.

Список литературы

1. Гребенникова В. М. Развитие инклюзивного образования в Российской Федерации: проблемы и перспективы // Фундаментальные исследования. 2015. № 219. С. 292–297.
2. Меринова А. А. К вопросу о социально-экономической эффективности инклюзивного образования. URL: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:A3h8DKUG5w8J:www.eurekanet.ru/res_ru/0_hfile_2408_1.doc
3. Алёхина С. В. Инклюзивное образование: история и современность : учеб.-метод. пособие. М. : Педагогический университет «Первое сентября», 2013. 33 с.

УДК 37.376

ВОСПИТАНИЕ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ: ОПЫТ ГУБЕРНСКОГО ЛИЦЕЯ

Кристина Игоревна Воробьева

*Губернский лицей, г. Пенза, Россия
v.i.e.3@mail.ru*

Аннотация. Анализируется воспитательная деятельность в ГБНОУ ПО «Губернский лицей», где обучаются одаренные дети г. Пенза и Пензенской области.

Ключевые слова: губернский лицей, одаренные дети, одаренность, одаренный ребенок, воспитание, воспитатель, педагог

UPBRINGING GIFTED CHILDREN: EXPERIENCE OF THE GOVERNMENT LYCEUM OF PENZA

Kristina I. Vorobeova

*Gubernskiy litsey, Penza, Russia
v.i.e.3@mail.ru*

Abstract. The article is devoted to the analysis of educational activities in the State atypical educational institution of the Penza region «Gubernskiy litsey», where gifted children of the city of Penza and the Penza region study.

Keywords: gubernskiy litsey, gifted children, giftedness, gifted child, upbringing, educator, teacher

Прежде чем начать работу с одаренными детьми, необходимо понять, что такое феномен способностей, одаренности. Когда речь идет об одаренности, следует рассматривать два важных понятия, а именно, «одаренность» и одаренный ребенок.

Ученые понимают одаренность как сложное психическое образование, в котором неразрывно связаны многие сферы психики: психофизиологические, мотивационные, эмоциональные, познавательные и другие. Проявления этого психического образования могут быть как постоянными, так и иметь переходящий характер, также и признаки могут быть как явными, так и проявляться в скрытой (потенциальной) форме в виде высокого уровня развития и общих, и специальных способностей.

Одаренность – это качество психики, которое развивается на протяжении всей жизни человека. Оно определяет вероятность достижения человеком незаурядных по сравнению с другими людьми результатов в каких-то видах деятельности. Такой одаренный ребенок имеет выдающиеся достижения или имеет внутренние предпосылки для таких достижений в каком-то виде деятельности.

Стоит отметить, что исследователи в области детской одаренности уверены, что понятие «одаренный ребенок» весьма условное. При рассмотрении умственной сферы школьников таким термином обозначают учеников с достаточно ранним интеллектуальным подъемом, с признаками благоприятных предпосылок развития научного таланта. Однако, речь идет о детях, а не взрослых людях, поэтому появившиеся особенности могут и не получить дальнейшего развития, а остаться на стадии чего-то предварительного, а настоящие способности других детей могут долгое время находиться в скрытом состоянии и проявиться только впоследствии. Таким образом, необходимо использовать термин «ребенок с признаками одаренности», а не «одаренный ребенок».

В городе Пенза существует нетиповое учебное заведение, созданное для обучения одаренных детей города и области, «Губернский лицей». Школьники не только посещают занятия и факультативы, но и имеют возможность проживать в общежитии лицея, если их семьи живут за чертой города.

Процесс воспитания обеспечивают не только педагоги, администрация, но и воспитатели Губернского лицея. Назначение рабочей программы воспитания – целенаправленная организация процесса воспитания, направленная на решение проблем гармоничного вхождения лицеистов в социальный мир и налаживания ответственных взаимоотношений с окружающими людьми [1].

В Губернском лицее сотрудники ежедневно стремятся к созданию безопасной и комфортной для учеников воспитательной среды, а также развитию их социализации. Реализация воспитательного процесса обеспечивается через создание и развитие в лицее детско-взрослых общностей, объединяющих детей, педагогов, родителей яркими событиями, позитивными эмоциями, и, самое главное, доверительным отношением друг к другу, а также организацию совместных дел лицеистов и педагогов в качестве предмета совместной заботы [1].

Воспитательная работа в лицее осуществляется согласно инвариативному модулю «классный классный/классный воспитатель». Воспитатель работает с классным коллективом, осуществляет индивидуальную работу с лицеистами, работу с учителями вверенного ему класса, а также с родителями или законными представителями обучающихся. Он обеспечивает участие всего класса в ключевых делах лицея, оказывает необходимую помощь в подготовке, проведении и анализе [1].

Воспитатель совместно с учащимися организует интересные и полезные для вверенных лицеистов совместные творческие дела различных направленностей, а именно, познавательной, трудовой, спортивно-оздоровительной, духовно-нравственной, творческой и профориентационной направленностей [1].

Плодотворное и доверительное общение воспитателя и лицеистов обеспечивается на классных часах, основанных на принципах доверительного отношения к личности каждого ребенка, поддержки активной позиции в беседе, предоставление возможности участия в обсуждении и принятии решений по той или иной обсуждаемой теме, а также создание благоприятной и комфортной среды для социального взаимодействия учеников [1].

Педагог работает на сплочение классного коллектива через игры и тренинги, посвященные темам командообразования, а также через обсуждение впечатлений от увиденного при посещении какой-либо экскурсии, музей или галереи. Вместе с лицеистами он создает законы своего класса, которые помогают им освоить нормы и правила межличностного общения в их учебном заведении [1].

Воспитатель прилагает все усилия, чтобы изучить особенности личностного развития учащихся доверенного ему класса. Он специально создает педагогические ситуации, игры, которые могут погрузить ребенка в мир человеческих отношений. Он поддерживает каждого ученика в решении важных проблем в его жизни, например, улучшение отношений с одноклассниками, выбор дальнейшего

профессионального пути. Вместе с учениками осуществляется заполнение личных портфолио лицеистов, где они фиксируют свои учебные, творческие, спортивные и личностные достижения, а также формируют свои цели в начале каждого учебного года, а в конце – анализируют свои успехи и неудачи [1].

Педагог регулярно проводит консультации с преподавателями лицея, предупреждает и разрешает конфликты между ними и лицеистами, а также привлекает учителей к участию во внутриклассных делах, конкурсах и родительских собраниях [1].

Воспитатель регулярно информирует родителей или законных представителей учеников о школьных успехах и проблемах их детей, а также об общих достижениях всего класса. Он помогает родителям в регулировании отношений между ними, администрацией лицея и учителями, обеспечивает регулярную работу родительского собрания, родительских комитетов, привлекает семьи лицеистов к организации и проведению дел класса [1].

Воспитание осуществляется и во время внеурочной деятельности, в процессе которой лицеисты получают возможность самореализоваться, приобрести социально-значимые знания, развить в себе важные для своего личностного развития социально значимые отношения и получить опыт участия в социально значимых делах [1].

Детские инициативы и детское самоуправление в лицее также поощряется. Поддержка детского самоуправления в лицее помогает воспитателям прививать детям инициативность, самостоятельность, ответственность, трудолюбие, чувство собственного достоинства, а также предоставляет самим ученикам возможность для самовыражения и самореализации. Эти аспекты готовят детей к взрослой жизни, учат грамотно планировать и распределять свое время, брать на себя ответственность за свои поступки и совершенные ошибки [1].

Детское самоуправление в Губернском лицее осуществляется на нескольких уровнях. На уровне школы детское самоуправление осуществляется [1]:

- через деятельность выборного Президентского совета Губернского лицея. Он создается для учета мнения лицеистов по вопросам управления образовательной организацией и принятия административных решений, затрагивающих их права и законные интересы, иницирующего и организующего проведение личностно значимых для школьников событий, например, соревнований, конкурсов, фестивалей, флешмобов и другое.
- через деятельность Совета старост лицея. Он объединяет старост классов для облегчения распространения значимой информации и получения обратной связи от классных коллективов.

На уровне классов детское самоуправление осуществляется:

- через деятельность избранных классным коллективом лидеров, старост, представляющих интересы класса в лицейских делах и координирующих его работу с работой Президентского совета и классных руководителей.
- через деятельность выборных органов самоуправления, отвечающих за различные направления работы класса, например, культ-массовый сектор, информационный сектор, трудовой сектор и др.
- через деятельность классного коллектива согласно выбранному общественно значимому проекту. Он отражает интересы лицеистов и действует на благо всего учебного заведения.

На индивидуальном уровне детское самоуправление осуществляется:

- через вовлечение лицеистов в планирование, организацию, проведение и анализ лицейских и внутриклассных дел;
- через реализацию лицеистами функций по контролю за порядком и чистотой в классе, подготовкой к мероприятиям и другие.

Самоанализ воспитательной работы осуществляется по выбранным направлениям и проводится с целью выявления основных проблем лицейского воспитания и последующего их решения [1].

Список литературы

1. Рабочая программа воспитания Губернского лицея. Пенза, 2021. URL: <https://disk.yandex.ru/d/KOw7tFwS2rvtAg>

УДК 37.01

О ГНОСЕОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТА

***Павел Александрович Гагаев¹,
Андрей Александрович Гагаев²***

¹ Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия

² Мордовский государственный университет
имени Н. П. Огарева, г. Саранск, Россия

¹ gagaevp@mail.ru

Аннотация. Рассматривается проблема гносеологии воспитания патриотически мыслящего человека. Определяется набор категорий, обеспечивающих удер-

жание существенного в искомом воспитании (целое, историко-культурная общность, субъектность, поступок), развертывается содержание каждой из них.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, гносеология, целое, историко-культурная общность, субъектность, поступок

ON THE GNOSEOLOGY OF EDUCATION OF THE PATRIOT

Pavel A. Gagaev¹, Andrey A. Gagaev²

¹ *Penza State University, Penza, Russia*

² *Mordovia State University named after N. P. Ogarev, Saransk, Russia*

¹*gagaevp@mail.ru*

Abstract. The article deals with the problem of epistemology of education of a patriotic person. A set of categories is determined that ensure the retention of the essential in the desired upbringing (the whole, historical and cultural community, subjectivity, act), the content of each of them is developed.

Keywords: patriotic education, epistemology, the whole, historical and cultural community, subjectivity, action

Введение

Воспитывать патриотически мыслящего человека – важная задача школы в настоящее время. Страна нуждается в людях, бережно к ней относящихся и стремящихся поддержать ее благополучие и покой. Какова гносеология этой проблемы? Поразмышляем об этом, опираясь на идеалистическо-субстратную рефлексия А.А. Гагаева, согласно которой в предмете исследования удерживается его единично-множественная основа и характерное для него стремление к персонализации [1].

Общее

Полагаем, в решении обозначенной проблемы следует обращаться, прежде всего, к таким гносеологическим реалиям, как *категория целого, историко-культурная общность (людей), субъектность и поступок*. Опора на них позволит педагогу удержать существенное в подвиге ученика к переживанию своего отечества как родной для себя историко-культурной духовности.

Развернем содержание каждой из названных реалий.

Целое

Целое (целостность) есть форма движения бытия (мироздания). Бытие не есть хаос (оно может прийти к хаосу или возникнуть из него). Бытие есть некое собранное (сбираемое) на какой-то основе. Бытие движется, живет своей жизнью. Вовлекает в себя все свои части, полнит их своим движением. Подвигает и их стать собою, стать живой своей частичкой и в этом преобразиться.

Целое живет в своем времени и пространстве. Имеет начало, середину и конец.

Потенциально целое все – в своей полноте – присутствует изначально. Заявляет о себе. Отчетливо и уверенно.

В середине своего движения целое высвобождается от случайного, наносного (того, что выступает как периферийное), обретает свою полноту и в этом развитость. Целое в срединном своем развитии обнажает прошедшее, изменяет его, соотносит с грядущим.

Целое разрушается, если намеченный его развитием предел достигнут. Разрушается, уступая место другому движению (другой целостности).

Природа целого (природа его движения) – *иррационально-рациональное* следование некоей *изначально* присутствующей в мироздании *схеме* взаимодействия всего и вся (физика названной реальности – проблема современной науки; идея заимствована из диалогов Платона [2]).

Целое, творя себя самое, вбирает в себя бытие. Оно жадно до последнего. Бытие (хаос, потенциально стремящийся к чему-то собранному) перетекает в целое. Целое сгущает бытие, собирает его и в этом взрывается смыслами (вопрошаниями). Целое сосредоточивается на себе самом и персонифицируется: обретает способность к рефлексии (укажем на суждения по проблеме Т. де Шардена П. [3, с. 200]).

Целое ищет разговора с собою и с иными персонифицирующимися реальностями в бытии (мироздании).

Целое – и это важно в особенности в контексте обсуждаемой проблемы – не отпускает из себя творимое ею. Исшедшее из целого (покинувшее его) теряет некое.

Историко-культурная общность людей

Историко-культурная общность людей есть исторически сложившаяся общность людей, характеризующая общими политическими исканиями, общим хозяйственно-экономическим укладом бытия, религиозной жизнью (или неким ее духовным аналогом), общей культурой (нами дано определение в соответствии с воззрениями Н. Я. Данилевского [4]).

Историко-культурная общность находит свое отчетливое выражение и в такой реальности, как образ мира в определенной культурно-исторической традиции [понятие Г. Д. Гачева; 5]. Образ мира являет себя в определенной онтологии, антропологии, аксио-гносеологии и психологии.

Историко-культурная общность есть форма исторического развития человечества, форма, каковую ни преступить, ни проигнорировать не представляется ни возможным, ни разумным.

Ища воспитания патриотически мыслящего человека, педагогу надо свободно ориентироваться в реалиях, каковые характерны для русского культурно-исторического типа, русского образа мира. Свободно ориентироваться означает на субъектной основе видеть мир глазами русской онто-антропологии, аксио-гносеологии и психо-логии.

Категория субъектности

Субъектность есть метафизика мироздания (бытия). Бытие стремится к осознанию себя самого и в этом высвобождении от косности (обусловленного; идея Т. де Шардена П. [6, с. 200]).

Ничто не может обрести статус полноты своего развития не будучи удержанным в своей рефлексии. Субъектность в этом смысле есть предел разворачивания чего-либо.

Субъектность выражается в удержании своего движения в мироздании и воздействии на него возможными (внутренними и внешними) средствами.

Субъектность выражается в приятии себя как ценности и следовании себе как смыслу (одному из важнейших) своего бытия.

Природа субъектности – иррациональна. Субъектность не сводится ни к чему формальному, открывается лишь феноменологически.

Субъектность может лишь приоткрываться таковой же (стилистика С. Л. Франка [7]).

Поступок

Поступок (деяние) есть восстановление *подлинного* бытия (стилистика Платона [2, с. 71]).

Есть бытие, и есть химера – отступление от подлинного бытия. Реальность движется в направлении высвобождения себя самой от случайного, химерического и обретения своего подлинного. Подлинное и есть движущая сила происходящего в реальности. Платон некогда это сформулировал как основу бытия [2, с. 113].

Бытие *корезится*: распадается на части (хаотизируется), движется в отвратном направлении и пр. Поступок есть то, что воссобирает распадающееся, приводит его в соответствии с подлинным (тем, что Платон, к примеру, называл прекрасным [2, с. 90, 125]) и в этом сберегает общее движение к абсолюту (подлинному).

Поступок есть привнесение (восстановление) в бытие строго соотносимого с прекрасным, совершенным, справедливым, соборным, глубоким и прочим, всем тем, что, по Платону, и составляет подлинное бытие.

Восстановление подлинного требует усилий – деяний. История людей убеждает в этом. Нужно, чтобы в мир пришли Гильгамеш, Моисей, Заратустра, Будда, Конфуций, апостол Павел и другие вестники человечества. Их деяниями – поступками – восстанавливается бытие: отвратное как случайное уходит и сберегается должное.

Поступок, и даже самый малый, незаменим в воспитании. Им умозрение становится полнокровным бытием. Им меняется духовность человека: она открывается подлинному в бытии и в себе самой.

И педагогу, и воспитаннику показаны поступки (именно поступки, а не та или иная образовательно-воспитательная деятельность).

Заключение

Полагаем, представленное сфере гносеологии позволит педагогу сориентироваться в конкретике проблем, связанных с патриотическим воспитанием в современных условиях.

Список литературы

1. Гагаев А. А. Теория и методология субстратного подхода в научном познании. Саранск : МГУ имени Н. П. Огарева, 1994. 48 с.
2. Платон. Диалоги. М. : АСТ : Астрель, 2011. 349 с.
3. Тейяр де Шарден П. Феномен человека. М. : Устойчивый мир, 2001. 232 с.
4. Данилевский Н. Я. Россия и Европа. М. : Книга, 1991. 574 с.
5. Гачев Г. Д. Наука и национальные культуры. Ростов н/Д. : РГУ, 1993. 320 с.
6. Тейяр де Шарден П. Феномен человека. М. : Устойчивый мир, 2001. 232 с.
7. Франк С. Л. Непостижимое. Онтологическое введение в философию религии // Сочинения. М. : Правда, 1990. 608 с.

УДК 37.036.5

ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ СРЕДА ЛИТЕРАТУРНОГО ТВОРЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ КАК ОСНОВА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ПОДРОСТКОВ КАРТИНЫ МИРА

Алена Александровна Жукова

*Межрегиональный центр по делам детей и молодежи, Профи-Центр,
Уральский институт повышения квалификации и переподготовки,
г. Санкт-Петербург, Россия
svytoifakel@rambler.ru*

Аннотация. Обращается внимание на потенциал детских объединений организаций дополнительного образования в формировании у учащихся различных картин мира. Акцент делается на ценности слова и литературной творческой деятельности как основных инструментах создания каждым человеком уникального образа мира.

Ключевые слова: литературное творчество, дополнительное образование, общее образование, картина мира, рефлексия, ценности

VALUE-ORIENTED ENVIRONMENT OF LITERARY CREATIVE ASSOCIATION AS A BASIS FOR FORMING A PICTURE OF THE WORLD IN TEENAGERS

Alena A. Zhukova

*Interregional Center for Children and Youth Affair, Profi-Center,
Ural Institute of Advanced Training and Retraining, Saint-Petersburg, Russia
svytoifakel@rambler.ru*

Abstract. The article draws attention to the potential of children's associations of organizations of additional education in the formation of students' different pictures of the world. The emphasis is on the value of the word and literary creative activity as the main tools for creating a unique image of the world by each person.

Keywords: literary creativity, additional education, general education, worldview, reflection, values

Дополнительное образование детей – это система, ценность, процесс и результат, уникальная сфера образования, имеющая свое собственное содержание, форму и методы образовательной деятельности.

Если общее образование направлено на развитие личности и приобретение ею знаний, умений, навыков и формирование компетенций, то дополнительное образование – на интеллектуальное, духовно-нравственное, физическое и профессиональное совершенствование [6].

Если общее образование несет функцию воспроизводства культуры нации, то дополнительное – развития потенциала к самореализации каждого человека в этой культуре [6].

Если общее образование ориентировано, в первую очередь, на формирование научной картины мира, то содержание дополнительного образования дает представление о понятии и сущности других картин мира – религиозной, наивной, мифологической, художественной, культурной, языковой, философской, чувственной [6].

Изначально предмет изучения натурфилософии, понятие «картина мира» к началу XIX века стало рассматриваться представителями других наук. Американский этнограф, один из основоположников социоантропологии Р. Редфилд предложил трактовать картину мира как систему представлений о мире в целом, о месте человека в нем и о взаимоотношениях между миром и человеком [2]. В лингвистике и культурологии данное понятие рассматривалась с философских позиций (близко к «мироощущению»), поэтому наблюдалась синонимия картины мира, модели мира и образа мира, в связи с чем картина мира заключала в себе результат духовной активности человека [5]. В антропологии картина мира использовалась для обозначения схематичного мироустройства [5].

Характер образовательной деятельности в системе дополнительного образования обуславливает подразумевать под картиной мира – образ мира, который является результатом всей духовной активности человека, физического опыта и духовной деятельности.

Создание этого образа по сути неконтролируемо и происходит иногда стихийно в процессе различных видов деятельности. Это может быть, в том числе, результатом постоянной изменчивости мира, отождествления его с природой, материей, духовной и материальной субстанцией, космосом, отношением к другим людям, самому себе.

Образ мира как целого соотносится с такими понятиями, как:

- мировоззрение (концептуальная часть, связывающая образы в систему взглядов, ценностных ориентаций),
- миропонимание, включающее мироощущение («чувственная ткань сознания», эмоциональная окраска образов, составляющих картину мира) и мировосприятие (образная часть, представляющая собой совокупность наглядных образов природы, человека, его места в мире, взаимоотношений с миром и другими людьми) [4].

Некоторые ученые добавляют и другие родственные понятия: мировидение, миропонимание, мирозерцание, миропредставление [4].

Особое отношение к миру, принятие его и осмысление и рождает у каждого человека свою картину или образ мира и самого человека в нем, в соответствии с которой он и живет, осуществляя свое категориальное поведение [1].

В процессе освоения дополнительной общеразвивающей программы учащиеся открывают своеобразие предлагаемой картины мира. Различные виды деятельности, по сути, формируют своеобразные картины мира: картина мира художника отлична от картины

мира спортсмена, или программиста, или краеведа. Каждая из этих картин мира опирается на свою систему понятий, ценностных ориентаций, концептуальных, эмоциональных и чувственных образов.

Однако нельзя не согласиться с Константином Дмитриевичем Ушинским, который рассматривает картину мира как ментальную модель мира, хранящуюся в духовной памяти народа, его сознании и культуре; как многомерный образ мира, воспринимаемый формирующимся человеком через познание его целостности, что средствами формирования картины мира являются «слово и идея», источник которых есть «дух человеческий» [3].

Литература, слово, литературное творчество – это уникальная деятельность, которая позволяет через призму отношения и к окружающему миру, и к миру произведения и литературных героев, и к собственному миру создавать неповторимый образ мира. Автор как творец новой метафоры раздвигает смысловые горизонты жизни и созидает индивидуально-неповторимую художественную реальность. Несмотря на художественный вымысел, фантазию, которые сопровождают этот процесс, можно говорить об универсальности этой реальности и образа мира, потому что внутри них заложены личностные и общественные ценностные смыслы.

Такие особенности присущи и детскому литературному творчеству. Это особый вид деятельности, который, благодаря своей природе, органично включает начинающего автора в процесс создания образа/ модели/картины мира. Детское литературное творчество – это:

- целостный стиль жизни;
- ценностно-ориентированное пространство для самовыражения, самоактуализации, самовоспитания, самопознания и создания собственной картины мира на основе осмысления окружающей среды;
- творческий диалог между педагогом и начинающим автором, между героем и начинающим автором, между словом и Автором, обеспечивающий сердечное взаимодействие и обмен творческими репликами;
- стихийное творчество (горизонтальный уровень развития) и насыщенная прекрасными образами деятельность, побуждающая творческую стихию подниматься вверх – к вершинам Добра, Любви и Красоты (вертикальный уровень развития);
- полифония образов, смыслов, метафор, ассоциаций [3].

Проникая в мир и образы художественного произведения, начинающий автор по-новому смотрит на разнообразие чувств

и мыслей людей, идеалы и ценности общества, научается анализировать реальный окружающий мир, свое бытие в них. Это осуществляется благодаря тому, что литературное творчество исключает назидательное воздействие других людей, произведений, установок и позволяет подростку самому выстраивать путь познания.

Произведения дают возможность юному автору нарисовать свою картину мира, свои каноны красоты, ценности, условия роста или падения, вчувствования в окружающий мир на основе имеющегося опыта, наблюдения за реализацией общественно-значимых ценностей, норм, правил. Произведения пробуждают в нем значимые, в первую очередь, для него эмоции, чувства, актуализируют переживания, заставляя постоянно рефлексировать.

Начинающий автор, таким образом, погружаясь в художественный мир текста, привнося в художественные смыслы свой личностный, эмоциональный, интеллектуальный, эстетический опыт по-новому начинает смотреть на себя, свои поступки, свое мировоззрение.

Смысл-напоминание, смысл-удивление, смысл-воспоминание, смысл-чувство, смысл-переживание, смысл-ценность, смысл-ощущение – целая палитра рождаемых и рефлекслируемых смыслов позволяет начинающему автору не только неосознанно включаться в ценностно-ориентированную литературную деятельность, но и саморазвиваться, самосовершенствоваться, самоактуализироваться – самовоспитываться.

Любой художественный приём, будь то метафора, символ, эпитет, пейзаж, портрет, подтекст, художественная деталь и др., через которые юный автор воплощает свои жизненные смыслы, является «точкой фиксации рефлексии», её объектом.

А ведь именно через рефлексию себя и своей деятельности проходит путь к рефлексированию окружающих объектов, самоидентификации человека в социокультурном пространстве и формированию целостности мировоззрения личности творца.

Значимо, что начинающий автор создает художественное произведение, не думая о сложных философских и лингвокультурных концептах. Он рисует свою картину мира посредством образов, символов, собственных смыслов. В свободном ценностно-ориентированном пространстве дополнительного образования юный поэт и прозаик обретает творческую среду, наполненную духовной жаждой и логическими рассуждениями о мире, картину которого постепенно создает сам.

Список литературы

1. Безрукова В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург, 2000. 937 с.
2. Гребенникова Н. С. Традиция и этническая картина мира // Вестник Томского гос. ун-та. Бюл. оперативн. науч. информ. 2006. № 60. Картина мира (лингвист. и этнокульт. аспекты) С. 70–74.
3. Киршин И. А. Педагогические условия развития детского словесного творчества: в сфере дополнительного образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Калининград, 1999. 16 с.
4. Кубанова Т. А. Картина мира как философское понятие и мировоззренческая система взглядов: история и перспективы изучения // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). 2011. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kartina-mira-kak-filosofskoe-ponyatie-i-mirovozzrencheskaya-sistema-vzglyadov-istoriya-i-perspektivy-izucheniya> (дата обращения: 05.09.2021).
5. Любимова Н. А., Бузальская Е. В. «Картина мира»: содержание, терминологический статус и общая иерархия её составляющих // МИРС. 2011. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kartina-mira-soderzhanie-terminologicheskij-status-i-obschaya-ierarhiya-eyo-sostavlyayuschih> (дата обращения: 05.09.2021).
6. Остромухова П. В. Отличительные особенности содержания дополнительного образования детей в России // Мир науки. 2016. Т.4, № 2. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/46PDMN216.pdf> (доступ свободный) (дата обращения: 05.09.2021).

УДК 378.1

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ ПРОФИЛЯ ПОДГОТОВКИ «ТЕХНОЛОГИЯ МАШИНОСТРОЕНИЯ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Евгений Валерьевич Зотов

*Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия
zotovpgu@gmail.com*

Аннотация. Описана актуальность разработки педагогических условий для социальной адаптации студентов первого курса с учетом специфики технических направлений подготовки. Указывается, что одним из важнейших условий при этом является взаимодействие кураторов и первокурсников. И приводятся результаты формирующего эксперимента, реализующего это условие, позво-

ляющее повысить эффективность успеваемости студентов-первокурсников, обучающихся на технических направлениях подготовки.

Ключевые слова: социальная адаптация, первокурсники, техническая специальность, технология машиностроения, педагогическая среда, педагогические условия

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF SOCIAL ADAPTATION OF STUDENTS-FIRST COURSES OF THE PROFILE OF TRAINING "TECHNOLOGY OF ENGINEERING" IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

Evgeny V. Zotov

*Penza State University, Penza, Russia
zotovpgu@gmail.com*

Abstract. The article describes the relevance of the development of pedagogical conditions for the social adaptation of first-year students, taking into account the specifics of the technical areas of training. It is indicated that one of the most important conditions in this case is the interaction of curators and freshmen. And the results of a formative experiment that implements this condition, which makes it possible to increase the effectiveness of the performance of first-year students studying in technical areas of training, are presented.

Keywords: social adaptation, first year students, technical specialty, engineering technology, pedagogical environment, pedagogical conditions

В настоящее время в России повышается спрос на специалистов технического профиля различных промышленных направлений. Как следствие, увеличивается количество бюджетных мест, выделяемые на технические направления подготовки в вузах, и растет количество поступающих на них абитуриентов. В свою очередь, студенты-первокурсники технического профиля сразу сталкиваются с различными проблемами, из которых одной из важнейшей является – социальная адаптация.

Под социальной адаптацией различные исследователи подразумевают:

– «процесс и результат активного приспособления индивида к условиям новой социальной среды» [1];

– «процесс приспособления личности или социальной группы к новой среде жизнедеятельности путем активного ее усвоения» [2];

– «активное творческое приспособление студентов первокурсников к условиям высшей школы, в процессе которого у них формируются навыки и умения организации умственной деятельности,

призвание к избранной профессии, рациональный коллективный и личный режим труда, досуга и быта, система работы по профессиональному самообразованию и самовоспитанию профессионально значимых качеств личности» [3];

– «Социальная адаптация – один из механизмов социализации, позволяющей личности (группе) активно включаться в различные структурные элементы социальной среды путем стандартизации повторяющихся ситуаций, что дает возможность личности (группе) успешно функционировать в условиях динамичного социального окружения» [4];

– «усвоение существующих норм и правил учебного заведения, установление взаимодействия в учебной группе, в новом коллективе, знакомство с преподавателями и сотрудниками образовательной организации» [5].

При этом основными показателями социальной адаптации студентов-первокурсников технических специальностей в вузе являются: ориентация в инфраструктуре вуза, знание коллектива выпускающей кафедры, деканата и института, принятие правил и норм университетской культуры, включая особенности вхождения в учебную группу. Также важным аспектом, что накладывает определенную специфику в процесс обучения студентов технических специальностей и отличает их от гуманитарно-педагогических, является развитие пространственного мышления, т.е. способность «читать чертежи», ретранслировать двумерный чертеж в трехмерную визуальную конструкцию и в этом им требуется дополнительная поддержка.

Другими словами, студенту первокурснику нужно хорошо ориентироваться в аудиториях и учебном расписании, он должен уметь пользоваться библиотекой и электронной информационно-образовательной средой вуза, а также приобретать навыки самоорганизации в процессе обучения в высшей школе, уделяя повышенное внимание «языку чертежа», что требует дополнительных временных и интеллектуальных ресурсов.

Отметим основные трудности, возникающие у студентов первого года обучения:

– резкое изменение социального статуса и положения индивидуума в обществе;

– усложнение деятельности в сочетании с отсутствием или недостаточной сформированностью навыков самостоятельной работы в изменившихся условиях;

– беспокойство, вызванное вхождением в новую группу и неуверенность в успешности общения, межличностного взаимодействия в новом коллективе учебной академической группы.

А для студентов технических специальностей дополнительно еще и повышенный акцент на дисциплины, развивающие пространственное мышление, которые требуют дополнительной отдачи в процессе их изучения.

То есть, социальная адаптация особенно важна в первые недели и месяцы обучения, когда студенты попадают в незнакомую среду, и именно тогда первокурсникам требуется максимальное содействие со стороны профессорско-преподавательского коллектива кафедры и назначенного куратора. Функциональные обязанности куратора в это время во многом концентрируются именно на создании условий и обеспечения максимально комфортного «вхождения» и адаптации первокурсников в образовательной среде вуза в психологическом, социальном и образовательном аспектах.

В свою очередь, осуществляя учебную деятельность в вузе, куратор технической специальности (далее – куратор) является действующим преподавателем кафедры, т.е. имеет высшее образование, за его плечами обучение в аспирантуре и, в большинстве случаев, защита кандидатской диссертации. В свою очередь, считается, что именно во время обучения в аспирантуре по техническому направлению подготовки, куратор приобретает опыт и умения, которые подготавливают его к будущему управлению учебной деятельностью субъектов обучения.

И здесь можно отметить различие между преподавателями технических направлений и преподавателями, прошедших профессиональную педагогическую школу в профильном вузе. Последние в процессе осуществления образовательной деятельности обладают не только набором специальных знаний по профилю подготовки, но и более углубленными знаниями по пониманию основных принципов, положений и законов педагогики, психологии и необходимых педагогических методик для более эффективного взаимодействия со студентами.

Наличие профессиональной психолого-педагогической и методической подготовки во многом определяет успешность взаимодействия должностного лица (куратора) со студентами. Особенно со студентами первого курса технического направления подготовки, которые оказались в непривычной для них образовательной среде.

Поэтому актуальным является определение педагогических условий для социальной адаптации студентов первого курса с учетом

специфики технических специальностей. И одним из этих условий, на наш взгляд, является: осуществление обучения кураторов групп технических специальностей основам организации социально-педагогического взаимодействия со студентами-первокурсниками.

На наш взгляд наиболее полно по отношению к студентам технических направлений подготовки отвечает определение адаптации, данное Л. К. Гришановым: «Процесс приведения основных параметров социальной и личностной характеристик студента в соответствие, в состояние динамического равновесия с новыми условиями вузовской среды как внешнего фактора по отношению к студенту» [6]. Вместе с тем, как видим, успешная социальная адаптация реализуется только при определенных условиях.

Проведя анализ психолого-педагогической литературы по теме «Организационно-педагогические условия как факторы успешной социальной адаптации», для своего исследования мы определили три наиболее важных условия:

- организация практико-ориентированной учебно-познавательной деятельности, включающей экскурсии на предприятия с целью актуализации представлений студентов-первокурсников о производстве и практическом применении полученных знаний при теоретическом изучении технических дисциплин;

- оказание помощи первокурсникам в развитии навыков самостоятельной работы вне вуза и подготовки к новым методам работы в образовательном процессе вуза (усвоение и совершенствование приемов конспектирования, работы со справочной технической литературой, умение распределять баланс сил на протяжении дня);

- организация профессиональной психолого-педагогической и методической подготовки кураторов академических студенческих групп, определяющей успешность взаимодействия должностного лица – куратора со студентами-первокурсниками технических специальностей.

Рассмотрим особенности организации взаимодействия кураторов и первокурсников технических специальностей. Во-первых, куратору первого курса, назначенному заведующим кафедрой, выдается журнал куратора, в котором прописаны следующие виды работ, предусмотренные «Положением о кураторской деятельности» Политехнического института ПГУ. Туда входит: индивидуальная работа со студентами; работа с активом группы, с преподавателями-предметниками; проведение кураторского часа (1 раз в 2 недели); совещание у заместителя декана по ВР; планирование воспитательной работы в группе, отчет о проделанной работе на заседании

кафедры, контроль за выполнением студентами группы учебной нагрузки, сдачей экзаменов и зачетов, мониторинг соцсетей студентов; знакомство с личными делами студентов, составление социального паспорта студента; заполнение дневника куратора, составление характеристики на студента (по требованию); а контроль успеваемости студентов, помощь в решении жилищно-бытовых вопросов, организация участия студентов группы в научных, культурно-массовых и спортивных мероприятиях; организация мероприятий по формированию здорового образа жизни и предупреждению девиантного поведения среди студентов и проведение внутригрупповых мероприятий.

Как видим, сделан акцент деятельности куратора на включение первокурсника в систему воспитательной работы. Конкретные формы и методы, темы мероприятий при этом определяются выбором куратора.

Во-вторых, остается открытым вопрос конкретной реализации системы воспитательных мероприятий, реализуемых на кафедре применительно к студентам технических направлений подготовки, которые могут быть учтены и реализованы самим куратором. Мы считаем, что для этого с кураторами нужно провести дополнительное обучение по проблемам социально-педагогической адаптации студентов первокурсников. Что и было сделано в нашем формирующем эксперименте, реализованном в 2020-м учебном году и продолженного в 2021-м.

Рассмотрим влияние условия организации профессиональной психолого-педагогической и методической подготовки кураторов академических студенческих групп, определяющей успешность взаимодействия должностного лица – куратора со студентами-первокурсниками технических специальностей на некоторые показатели их успешной социально-педагогической адаптации.

В формирующем эксперименте приняли участие шестнадцать студентов первокурсников, обучающихся на направлении «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств» (экспериментальная группа) и тринадцать студентов-первокурсников, обучающихся на направлении «Компьютерное проектирование технологической оснастки» (контрольная группа). Эти группы приблизительно одинаковые по составу и набору преподаваемых дисциплин на первом году обучения.

Для изучения особенностей реализации выбранного условия социально-психологической адаптации применялась адаптированная А. К. Осницким [7, 8] форма опросника К. Роджерса–

Р. Даймонда. По 10-бальной шкале ответов определяли следующие показатели: адаптивность, самостоятельная работа дома, эмоциональный баланс, готовность продолжать обучение по техническому направлению подготовки, наличие мотивации, приятие в группе, тревога. Уровни проявления интегральных показателей оценивались по следующим критериям: высокий уровень адаптации – значения показателя выше 60 %, средний уровень адаптации – от 40 до 60 %, низкий уровень адаптации – ниже 40 %. Полученные результаты обрабатывались на персональном компьютере с применением пакета Microsoft Excel. Также выходными факторами являлись: успеваемость и посещаемость студентов группы.

В экспериментальной группе для обеспечения повышения эффективности адаптации первокурсников, на протяжении года проводили обучение куратора. Для этого был разработан специальный факультативный курс, представляющий собой несколько психолого-педагогических семинаров-практикумов, ориентированных на актуализацию рассмотренных выше трех условий. Обучение позволяло кураторам взглянуть на процесс взаимодействия со студентами с более широкой перспективы и учесть особенности учебного процесса на технических направлениях подготовки и дополнительно интенсифицировать влияние взаимодействия куратора на развитие студентами рациональной организации собственной деятельности как в вузе, так и дома. После проведенных психолого-педагогических семинаров мы можем отметить, что кураторы начали организовывать внутри группы мероприятия, направленные на более тесную интеграцию студентов и образовательной среды вуза (проводили учебное консультирование студентов с привлечением старшекурсников, разбирали структуру учебного процесса на основе системного, личностно-ориентированного и технологического подходов, разъясняли особенности рейтинговой системы оценок и т.д.), а также учитывали специфику технических специальностей и содействовали студентам в развитии пространственного мышления (организовывались на постоянной основе посещение промышленных предприятий г. Пензы различных форм собственности).

В ходе проведения эксперимента были получены следующие результаты: по показателям успеваемости и посещаемости студентами-первокурсниками в экспериментальной и контрольной группе на начало эксперимента можем констатировать практически одинаковый уровень их проявления. По прошествии трех месяцев, в группе, в которой кураторы прошли психолого-педагогическую

и методическую подготовку показатели успеваемости и посещаемости повысились на 26 %. А к концу учебного года эти же показатели стали выше показателей контрольной группы на 35 %.

Таким образом, эффективным условием обеспечивающим реализацию комплекса мер, направленных на интенсификацию адаптации студентов первокурсников является организация профессиональной психолого-педагогической и методической подготовки кураторов академических студенческих групп, определяющей успешность взаимодействия должностного лица – куратора со студентами-первокурсниками технических специальностей.

Безусловно, реализация этого условия не исчерпывает всех возможностей образовательной среды вуза по социальной адаптации студентов-первокурсников, но является важным шагом на пути более грамотного и эффективного составления учебно-воспитательного процесса в вузе, направленного на формирование у студента тех свойств и качеств личности, которые были бы значимы как для самого студента, так и для всего общества.

Список литературы

1. Смирнов А. А., Живаев Н. Г. Адаптация студентов и образ вуза : монография. Ярославль : ЯрГУ, 2010. 168 с.
2. Соснин В. А., Красникова Е. А. Социальная психология : учебник. 2-е изд. М. : ФОРУМ : ИНФРА-М, 2007. 336 с.
3. Проблемы психологии личности и социальной психологии : сб. тр. / отв. ред. П. А. Просецкий М. : МГПИ им. В. И. Ленина, 1977. 116 с.
4. Милославова И. А. Понятие и структура социальной адаптации : автореф. дис. ... канд. филос. наук. Л. : [б. и.], 1974. 24 с.
5. Стафеева Ю. В. Способы адаптации студентов младших курсов к условиям обучения в вузе // Теория и практика общественного развития. 2013. № 11. С. 180–182.
6. Гришанов Л. К., Цуркан В. Д. Социологические проблемы адаптации студентов младших курсов // Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу. Кишинев : Штигенца, 1990. С. 3–17.
7. Осницкий, А. К. Психология самостоятельности – методы исследования и диагностики. М. ; Нальчик : Эль-Фа, 1996. 124 с.

ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ

Наталья Павловна Зубарева

*Ростовский государственный экономический университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия
nz1402@mail.ru*

Аннотация. Целью исследования является анализ особенностей педагогического взаимодействия в дистанционном воспитании, а также выработка рекомендаций в данной сфере. Автор рассматривает положительные и негативные аспекты и предлагает наиболее оптимальные формы и методы взаимодействия в рамках дистанционной воспитательной работы.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, воспитание, дистанционное образование, информационно-коммуникационные технологии, социализация, развитие личности

FEATURES OF PEDAGOGICAL INTERACTION WHEN CARRYING OUT EDUCATIONAL WORK IN REMOTE FORMAT

Natalia P. Zubareva

*Rostov State University of Economics, Rostov-on-Don, Russia
nz1402@mail.ru*

Abstract. The purpose of the article is to analyze the features of pedagogical interaction in distance education, as well as to develop recommendations in this area. The author examines the positive and negative aspects and suggests the most optimal forms and methods of interaction within the framework of distance educational work.

Keywords: pedagogical interaction, education, distance education, information and communication technologies, socialization, personal development

В течение последних полутора лет образовательная система России столкнулась с необходимостью перехода на дистанционный либо смешанный формат работы. И если дистанционное обучение является достаточно изученным явлением, то при организации воспитательной работы в дистанционном формате преподаватели

столкнулись с рядом трудностей, связанных с особенностями электронной информационно-образовательной среды и спецификой педагогического взаимодействия и коммуникации в данной среде.

В рамках данной работы мы будем опираться на определение Е. В. Коротаевой, которая рассматривает педагогическое взаимодействие как «детерминированную образовательной ситуацией особую связь субъектов и объектов образовательного процесса, основанную на событийно-информативном, организационно-деятельностном и эмоционально-эмпатийном единстве и ведущую к количественным и/или качественным изменениям организации педагогического процесса» [1, с. 12]. В ситуации дистанционного взаимодействия педагогическая коммуникация отличается прежде всего использованием современных информационно-коммуникационных технологий как основного средства общения. Несмотря на активное внедрение технологий видеосвязи, значительным по доле использования средством общения остаются письменные каналы: текст, изображения, мультимедийные объекты. С одной стороны, это обеспечивает психологический комфорт коммуникации для обучающихся, имеющих страх публичного выступления, низкую самооценку, проблемы коммуникативного плана, социофобию, высокую тревожность и т.д. С другой стороны, возникает дефицит эмоционально-личностного общения, возникают недостаточные условия для выстраивания ценностно-значимых отношений и эффективного процесса социализации личности. Одна из важных задач воспитания в дистанционном формате – преодолеть данный барьер и на основе принципа диалогичности, совместной творческой деятельности и создания ситуаций совместных переживаний сформировать условия для эффективной и всесторонней реализации роли сообщества, поддерживать гармоничный баланс индивидуализации и социализации в развитии личности.

Возможность как синхронного, так и асинхронного взаимодействия снижает зависимость субъектов педагогического взаимодействия от строгих временных рамок занятия или мероприятия и оставляет возможность более глубоко вникнуть и осмыслить содержание материала воспитательной работы. Кроме того, дистанционный формат позволяет без особых издержек привлекать дополнительных субъектов взаимодействия: учащихся из других школ / регионов / стран, спикеров по тем или иным вопросам гражданского, патриотического, экологического, нравственного и других направлений воспитания, психологов, кураторов, а также родителей. Это создаёт условия для того, чтобы разнообразить и обогащать воспитательный процесс, реализовывать актуальные для молодёжи

общества проекты, повышать мотивацию обучающихся к участию в воспитательных мероприятиях за счёт широкого использования современных цифровых и сетевых средств и форм деятельности. Исследования показывают, что наиболее эффективными методами дистанционной воспитательной работы являются метод коллективных творческих дел, метод проектов и интернет-конкурсы [2, с. 85].

Онлайн-пространство традиционно рассматривается молодёжью как более свободная и неформальная среда для коммуникации, что накладывает свой отпечаток и на коммуникацию в образовательном процессе. С одной стороны, учащиеся более свободно себя ощущают в выражении собственного мнения, обсуждении заданных тем и ситуаций, и так далее. В онлайн-коммуникации стирается привычная иерархичность отношений в системе «преподаватель – обучающийся», а доступность знаний в эпоху интернета ставит под сомнение традиционный непререкаемый авторитет педагога [3, с. 35]. С другой стороны, иллюзия отсутствия контроля в таком виде, к какому учащиеся привыкли в аудиторном формате, может снизить их активность и ответственность при достижении воспитательных задач. Кроме того, сказывается и «отсутствие навыков цифровой этики», что Ю. Н. Хромцова называет важной проблемой дистанционного воспитания [4, с. 28]. Однако данная проблема является в то же время и точкой роста: активная дискуссия в свободной обстановке под контролем преподавателя создаёт условия для практической реализации навыков взаимодействия в цифровой среде, выявления проблем онлайн-коммуникации и возможной их корректировке. В то же время педагогу необходимо грамотно соблюдать баланс между поддержанием собственного авторитета в воспитательной деятельности и стимулированием открытости и диалогичности в рамках педагогического взаимодействия с учащимися.

Несмотря на многообразие каналов связи, значимой характеристикой дистанционного взаимодействия остаётся тенденция к индивидуализации коммуникации, разобщению коллектива, закрытости его участников и недостатку коллективной работы. Тем не менее, соблюдение принципа единства индивидуального и коллективного опыта в развитии личности является важным условием эффективности воспитательного процесса; индивидуальный опыт не может сформироваться наиболее полно и всесторонне в отрыве от коллективной деятельности [5, с. 13]. В связи с этим, преподавателю необходимо всесторонне стимулировать групповую и коллективную коммуникацию обучающихся в процессе воспитательной

работы, мотивировать их давать обратную связь и рефлексию, использовать метод взаимного контроля при выполнении заданий по воспитательной тематике. Например, обычно эссе либо сочинения оцениваются непосредственно преподавателем и остаются вне доступа остальных обучающихся группы. При организации воспитательной работы в дистанционном формате возможность асинхронного взаимодействия позволяет разместить эссе в открытом доступе (например, в отдельном разделе образовательной платформы учебного заведения либо на виртуальных досках типа Miro или Trello) с возможностью последующего комментирования другими участниками группы. Такой приём призван стимулировать рефлексию и включение большинства обучающихся в обсуждение темы воспитательной работы.

Таким образом, дистанционный формат детерминирует определённые особенности педагогического взаимодействия в процессе организации и проведения воспитательной работы. Некоторые из этих особенностей способствуют эффективности воспитательных мероприятий, а некоторые препятствуют и могут служить барьерами в коммуникации между преподавателем и обучающимися. Тем не менее, воспитательная работа, детерминированная образовательной ситуацией дистанционного взаимодействия, способна сформировать особую связь между субъектами образовательного процесса, возникающую в процессе совместной деятельности и выстраивании эмоционально-эмпатийных отношений, что способствует эффективному достижению воспитательных задач и гармоничному развитию личности обучающихся в условиях дистанционного образования.

Список литературы

1. Коротаева Е. В. Педагогические взаимодействия и технологии. М., 2007.
2. Валахов Е. Б., Холодкова И. Ю. Дистанционное воспитание: ориентиры, направления, опыт реализации // Инновационное развитие профессионального образования. 2020. № 4 (28). С. 83–88.
3. Yang Min, Ye Zhihong. A Discourse Analysis of Teacher-student Interaction and Student-student Interaction in an Online Course: A Case Study of Computer Assisted English Language Learning of the Open University of China // Distance education in China. 2019. № 12. P. 34–41.
4. Хромцова Ю. Н. Воспитательная работа на дистанционном обучении // Проблемы и перспективы развития образования : материалы XII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, май 2020 г.). Краснодар : Новация, 2020. С. 27–31.
5. Оганян Т. Б. Педагогический принцип единства индивидуального и коллективного опыта в воспитании патриотизма и гражданственности молодого россиянина // Вестник педагогических наук. 2020. № 4. С. 13–20.

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

*Галина Павловна Иванова¹,
Светлана Сергеевна Евдокимова²*

¹ *Московский государственный областной университет,
г. Мытищи, Россия,*

² *МБОУ СОШ имени Героя России В. В. Матвеева г.п. Лесной,
г. Пушкино, Россия*

¹*ivpg@mail.ru*

²*svetalanaschatz@gmail.com*

Аннотация. Рассмотрены теоретические основы проблемы национально-культурного воспитания в современных условиях. Раскрыта сущностная характеристика этнокультурных понятий: осведомленность, представления и идентичность. Обращается особое внимание на возрастные этапы их формирования.

Ключевые слова: национально-культурное воспитание, этнокультурная осведомленность, этапы формирования этнокультурной осведомленности

NATIONAL AND CULTURAL FOUNDATIONS OF MODERN EDUCATION

Galina P. Ivanova¹, Svetlana S. Evdokimova²

¹ *Moscow State Regional University, Mytishchi, Russia,*

² *Secondary general education school of V.V. Matveev, Pushkino, Russia*

¹*ivpg@mail.ru*

²*svetalanaschatz@gmail.com*

Annotation. The article considers the theoretical foundations of the problem of national-cultural education in modern conditions. The essential characteristics of ethno-cultural concepts are revealed: awareness, representations and identity. Special attention is paid to the age stages of their formation.

Keywords: national-cultural education, ethno-cultural awareness, stages of formation of ethno-cultural awareness

Человечество представляет собой великое множество культур, а история – длительный процесс их взаимодействия, принимающий различные формы и осуществляющийся на разных уровнях. «История русской культуры немыслима без этнических армян и грузин,

греков и татар, украинцев и поляков, немцев и евреев, итальянцев и французов, чей вклад именно в русскую культуру смело можно сопоставить с вкладом этнических русских» [1, с. 3]. Сохранение и развитие культуры народа, диалог культур и сотрудничество являются, с одной стороны, основой функционирования социума, с другой стороны, задачами внешней и внутренней политики государств в современном мире. Однако не всегда вышеперечисленные процессы протекают в обществе равномерно и бесконфликтно. Виной тому становится обратная, отрицательная сторона процесса глобализации, ведущая к унификации мировых культур без учета социально-психологических особенностей и черт конкретных национальностей. Далеко не все представители мировых культур соглашаются с требованиями этой современной тенденции. И как следствие, это может приводить к разногласиям разного масштаба и направленности: гиперболизация национальных интересов, сепаратизм, межэтнические и этнотерриториальные конфликты и др. Значимость изучения и нахождения путей решения данной проблемы в образовании подкрепляется тем явлением, что новое поколение детей и молодежи не обладает необходимыми знаниями и мотивацией для понимания современных этнокультурных проблем и как следствие не имеет сформированной готовности к участию в них. Именно поэтому проблема формирования этнокультурной осведомленности личности, готовой к межкультурной диалогу, сотрудничеству, толерантному отношению к представителям других культур и их взглядам становится все более актуальной в мировой педагогической теории и практике. В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (2009) подчеркивается, что духовное единство народа и моральные ценности граждан всегда являлись важным фактором развития, как и экономическая, и политическая стабильность [2]. И именно системе образования отводится главнейшая роль в культурно-духовном и морально-нравственном укреплении и сплочения общества. И школа, как важный элемент системы образования, должна обеспечивать и развивать не только интеллектуальные способности, но и гражданское, духовное и культурное мировоззрение школьника, способствующие приобретению и накоплению этнокультурного опыта. «Отношение к школе как единственному социальному институту, через который проходят все граждане России, является индикатором ценностного и морально-нравственного состояния общества и государства» [2, с. 5]. В дальнейшем, сформированные убеждения личности

вливают на ее способности и практические навыки межкультурного общения и сотрудничества, социализации в поликультурном обществе [3, с. 78]. Обладая необходимым количеством знаний и навыками поведения, выступая носителем определенных норм, ценностей человек считается полноправным членом общества.

В условиях вызовов современного общества данную проблем следует рассматривать в следующих аспектах: этнокультурная осведомленность, этнокультурная идентичность, этнокультурные представления. Термин «этнокультурная осведомленность» рассматривается как способность личности к обладанию общей информацией о этнической культуре своей и других наций, принятие и осмысление их важности, а также, как уровень сформированности личного уважительного отношения к ним.

Первое представление о себе и других и «первая идентификация с этнической группой большинство авторов обнаруживает у детей 3–4 лет, есть даже данные о первичном восприятии ярких внешних различий – цвета кожи, волос – детьми до трех лет» [4, с. 28]. Базовые основы для дальнейшего формирования этнокультурной осведомленности в современном мире человек получает в дошкольном образовательном учреждении [5, 6].

При переходе на уровень начального общего образования происходит процесс расширения знаний и формирование более глубокого эмоционально-личностного отношения младших школьников к данному вопросу.

Подходы ученых и педагогов-практиков показывает, что в качестве основ процесса формирования этнокультурной осведомленности у младших школьников можно выделить основы формирования двух уровней культур: культуры знаний и культуры личного отношения. Первый из них реализуется в процессе активного усвоения обучающимися родной культуры и получение знаний о культурном многообразии, которое позволяет правильно воспринимать имеющиеся различия, не испытывая при этом «культурного шока». Второй уровень – предполагает формирование положительного эмоционального восприятия как своей, так и других мировых культур, личного эмоционально положительного отношения к субъектам многонациональной среды. Реализация этих двухуровней при организации процесса обучения и воспитания младших школьников во внеурочной деятельности обеспечивает высокий уровень сформированности этнокультурной осведомленности.

Этнокультурная осведомленность младших школьников базируется на понятии этнокультурная идентичность. Разработчиком

концепции развития у ребенка понимания принадлежности к национальной группе является Ж. Пиаже [7]. В своем исследовании он выделил две стороны данного процесса: формирование понятия «Родина» и образов «других стран» и «иностранцев». Ученый выделял три этапа в формировании этнической идентичности:

1) в 6–7 лет ребенок приобретает первые – фрагментарные и несистематичные – знания о своей этнической принадлежности. В этом возрасте наиболее значимыми для него являются семья и непосредственное социальное окружение, а не страна и этническая группа;

2) в 8–9 лет ребенок уже четко идентифицирует себя со своей этнической группой, выдвигает основания идентификации – национальность родителей, место проживания, родной язык. Просыпаются национальные чувства; (страна, где живу я и моя семья, язык этой страны, другие страны и другие языки);

3) в младшем подростковом возрасте (10–11 лет) этническая идентичность формируется в полном объеме, в качестве особенностей разных народов ребенок отмечает уникальность истории, специфику традиционной бытовой культуры [8].

Что касается деятельности педагогов по формированию этнокультурной осведомленности в начальной школе следует организовывать по следующим направлениям согласно психологическому развитию ребенка: развитие навыков взаимодействия и культуры общения в социуме, обогащение социального и культурного кругозора, в том числе за счет изучения иностранных языков, осваивание элементов новых культур на основе их народного фольклора [9]. Содержание образования в начальной школе включает в себя предметы, способствующие эффективности рассматриваемого процесса: литературное чтение (сказки, рассказы, мифы, легенды народов мира; иностранный язык (позволяющий получить начальные страноведческие факты).

Особенности формирования этнокультурной осведомленности младшего школьника связаны с понятием «этнокультурное представление». Оно формируется на основе ознакомления с национальными чертами этносов, их традициями, национальной одеждой и атрибутикой, народным фольклором, играми и т.д. Представление о традиционной культуре своего и других этносов, связано использованием визуальных образов в учебной деятельности младших школьников, а использование разнообразных методов и приемов, включение детей в активную познавательную деятельность делают занятия интересными, насыщенными.

Эмоционально-положительное, уважительное и толерантное отношение к другим культурам является конечным результатом и показателем высокого уровня сформированности этнокультурной осведомленности младших школьников, которое выражается в благоприятном и активном усвоении норм межкультурного общения и взаимодействия, включение их в совместную со взрослыми деятельность, имеющей этнокультурную направленность.

Формирование этнокультурной осведомленности у младших школьников происходит в несколько этапов. Изначально формируются этнокультурные представления о культуре изучаемого народа. Этот процесс интересен для самого младшего школьника тем, поступающая новая информация базируется и сравнивается с уже имеющейся [10]. Например, с детского сада ребенок уже знаком с понятием "народного фольклора" родной культуры и его жанрами. Соответственно, он уже представляет и понимает структуру, замысел, мораль, наставление произведений. Благодаря такой сформированности уровня знаний о родной культуре ребенок готов получить информацию о новой культуре и сравнить полученные сведения с уже существующими без последующего закрепления на данной этапе.

Затем происходит знакомство и последующее освоение этнокультурных понятий. Значение слова «освоить» С. И. Ожегов раскрывает с помощью таких синонимов, как «усвоить, присвоить, сделать своим, сделать обычным, обиходным» [11]. Для педагогического процесса это означает, что младший школьник готов уже не только слушать и получать новую информацию, но и рассуждать о ней, выражать свои мысли, делиться ей со своим ближайшим окружением: родителями и друзьями.

Этнокультурные представления и понятия составляют этнокультурное знание. Педагогический словарь Г. М. Каджаспировой и А. Ю. Каджаспирова трактует понятие «знание» как «проверенный практикой результат познания действительности, верное ее отражение в мышлении человека» [12]. Показателем сформированных этнокультурных знаний могут выступать такие личностные внешние и внутренние проявления личности как: умение адаптировать свое поведение к особенностям иной культуры, проявление адекватных неродной культуре невербальных реакций, способность контролировать собственные эмоциональные переживания, связанные с различиями в культурах (культурный шок) [13].

Достаточный уровень таких знаний и их контролируемое внешнее проявление свидетельствует о сформированности этно-

культурной осведомленности [10]. Из последовательности представленных этапов становится понятно, что сформированность этнокультурной осведомленности – это конечный результат, достижение уровня культурной зрелости личности, а ее формирование – это длительный, разносторонний процесс под воздействием различных факторов.

В период младшего школьного возраста можно рассматривать только начало формирования этнокультурной осведомленности, который является подготовительным этапом в становлении этнокультурной личности. Он включает в себя такие компоненты, как: историко-культурологический, языковой, художественно-эстетический, природоведческий, здоровьесберегающий компоненты [14, с. 19]. Формирование этнокультурной осведомленности у младших школьников происходит на основе специально отобранного или разработанного учителем методического материала этнокультурного характера, с помощью которого обучающиеся познают культуру другого народа, имеют возможность сравнения со своей родной, приобретают новые этнокультурные представления и практико-ориентированные знания. Этнокультурный материал для младших школьников представляет собой задания, на базе которых приобретаются этнокультурные знания из различных областей культуры народа иностранного языка. Он составляется на основе интересных и доступных для понимания младшему школьнику примеров народного творчества: музыка, национальные танцы или их элементы, фольклор и декоративно-прикладное искусство. Этнокультурный материал выполняет следующие функции в процессе формирования этнокультурной осведомленности учащихся:

- познавательную, то есть приобретение учащимися знаний этнокультурного характера из различных областей жизни изучаемого народа (язык, история, культура, эстетика, экология, здоровья);
- воспитательную, имеющую целью как усвоение учащимися норм, правил, ценностей, культурно-нравственного опыта народа, так и формирование эмоционально-ценностного, уважительного и толерантного отношения к мировым этносам и их представителям;
- креативную, роль которой заключается в развитии творческих способностей младших школьников путем приобщения к народному творчеству;
- коммуникативную, проявление которой происходит при получении опыта межкультурного взаимодействия, общения и взаимопонимания;
- терапевтическую, которая раскрывает воздействие народного творчества для поддержания психологического и физического

здоровья обучающихся, их положительного настроя на дальнейшую деятельность;

– социализирующую, которая приобщает детей к жизни в многокультурном обществе на основе восприятия народного творчества и др.

Следовательно, деятельность педагога планируемая и реализуемая в рамках всего учебного процесса является эффективным инструментом формирования личности ребенка и должна направляться на открытие и развитие всех типов потенциала личности младшего школьника.

Список литературы

1. Леонтьев А. А. Россия: многокультурность, многоязычие, толерантность // Педагогика здравого смысла. Избранные работы по философии образования и педагогической психологии. М. : Смысл, 2016. С. 367–377.
2. Данилюк А. Я. Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М. : Просвещение, 2014. 23 с.
3. Афанасьева, А. Б. Формирование этнокультурной компетентности в системе высшего педагогического образования // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2007. № 30. С. 77–89.
4. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. М. : Институт психологии РАН : Академический проект, 1999. 320 с.
5. Мажаренко С. В. Формирование этнокультурной осведомленности детей в дошкольном образовательном учреждении : дис. ...канд. пед. наук. Владикавказ, 2009. 231 с.
6. Кондрашова Н. В. Обучение переводу студентов старших курсов факультета изобразительного искусства педагогического вуза: на материале немецкого языка : дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2002. 240 с.
7. Пиаже Ж. Моральное суждение у ребёнка. М. : Академ. проект, 2006. 480 с.
8. Пиаже Ж. Генетический аспект языка и мышления // Психолингвистика. М., 1984. С. 325–335.
9. Комарова Т. С. Народное искусство в воспитании дошкольников : учеб. пособие М. : Педагогическое общество России, 2005. 256 с.
10. Соколова П. Ю. Формирование этнокультурной осведомленности учащихся начальных классов в общеобразовательной школе : дис. ... канд. пед. наук. Саранск, 2014. 247 с.
11. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. 2-е изд. М. : Азъ, 1994. 907 с.
12. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2000. 176 с.
13. Поштарева Т. В. Формирование этнокультурной компетентности // Педагогика. 2005. № 3. С. 35–42.
14. Новикова Е. Т. Формирование нравственных ценностей младших школьников во внеурочной деятельности : дис. ... канд. пед. наук. Калининград, 2020. 193 с.

15. Иванова Г. П. Роль учителя в процессе освоения учащимися нравственных ценностей // Вестник Московской государственной академии делового администрирования. Сер.: Философские, социальные и естественные науки. 2010. № 3. С. 31–37.
16. Иванова Г. П., Евдокимова С. С. Реализация практико-ориентированных технологий в процессе формирования этнокультурной осведомленности младшего школьника в рамках внеурочной деятельности // Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований. М. : МГОУ, 2021. С. 114–119.

УДК 37.018.76

О НЕОБХОДИМОСТИ ПЕРЕОСМЫСЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Елена Анатольевна Иванченко

*Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь, Россия
kvi-elena@yandex.ru*

Аннотация. Предпринимается попытка обоснования необходимости повышения эффективности воспитательной работы с несовершеннолетними осужденными исходя из существующего высокого уровня рецидива, свидетельствующего о сохранении стойкой асоциальной установки лиц, отбывших наказание.
Ключевые слова: несовершеннолетние осужденные, рецидив преступлений, воспитательная работа

ON THE NECESSITY OF RE-THINKING THE ORGANIZATION OF PENITENTIARY EDUCATIONAL ACTIVITIES

Elena A. Ivanchenko

*North Caucasus Federal University, Stavropol, Russia
kvi-elena@yandex.ru*

Annotation. In the article, the author attempts to substantiate the need to increase the effectiveness of educational work with juvenile convicts based on the existing high level of recidivism, which indicates the preservation of a persistent antisocial attitude of persons who have served their sentences.
Keywords: juvenile convicts, recidivism of crimes, educational work

Российская Федерация благодаря созданной системе обеспечения стабильного конституционного порядка за минувшие 7 лет существенно нарастила свой потенциал противодействия внешнему политическому давлению, существенно уменьшила негативное влияние внутренних дестабилизирующих факторов, некоторые же из них были вообще сведены до минимума. Можно ли тоже самое сказать об уровне преступности – одной из угроз национальным интересам России? Стал ли прошедший семилетний период точкой обратного отчета для процессов, которые отдельные специалисты характеризовали следующим образом на момент принятия ранее действующей Стратегии национальной безопасности Российской Федерации, утвержденной Указом Президента РФ от 31 декабря 2015 г. № 683: «...увеличивается общественная опасность и тяжесть преступлений, при одновременном отставании социально-правового контроля за криминализацией различных сфер общественной жизни» [1, с. 186].

Отвечая на данный вопрос, исследователи оперируют данными статистического анализа массива регистрируемых правоохранительными органами преступлений, только на их основе формируется представление о количественных и качественных составляющих преступности, эффективности или неэффективности применяемых мер социального контроля, правильности выбора направлений государственной политики борьбы с преступностью, выполнении правоохранительной системой государства поставленных перед ней задач. Анализ зарегистрированных преступлений также традиционно рассматривается в качестве первоосновы криминологического прогнозирования, по справедливому замечанию В. В. Медведевой, для «...выявления нежелательных и положительных тенденций, закономерностей и обстоятельств, которые могут способствовать сокращению (либо увеличению) преступности» [2, с. 105].

Формируют статистическую отчетность о преступности отдельные субъекты правоохранительной системы в пределах своей компетенции, эффективность работы каждого правоохранительного органа оценивается на основе предоставленной отчетности, меры государственной политики по борьбе с преступностью в целом и с отдельными ее видами разрабатываются аналогично – на основе предоставляемых правоохранительными субъектами статистических данных.

Если отойти от сухой формализации стадий уголовного процесса и взглянуть на историю единичного преступления, мы убедимся, что она представляет собой процесс, чаще всего занимающий

существенный временной период, начинающийся с формирования асоциальной внутренней установки будущего преступника, сочетания причин и условий, впоследствии детерминировавших преступление, и заканчивающийся исполнением в отношении виновного лица уголовного наказания.

Статистические сведения, аккумулирующиеся правоохранительными органами, даже в случае полного и объективного отражения числа совершенных преступлений, даже при классификации их на виды преступности и некоторого отражения сведений о преступниках, по мнению автора, не формируют объективного представления о преступности. Мы позволим себе аналогию – это как взять одну пробу грунта на участке в 1 км² и на его основе сформировать выводы о составе почве на всей территории. Получается, раз статистическая отчетность служит показателем эффективности деятельности, фактическое состояние преступности правоохранительным органам не нужно, приоритетность отдается формированию показателей, доказывающих результативность их работы и не более (сокращение общего количества преступлений или определенного их вида, увеличение числа направленных в суд уголовных дел, увеличение раскрываемости и тому подобные показатели). Формирую ли они достоверное представление о преступности в целом и о преступности несовершеннолетних, в частности?

Обратимся к данным, размещенным на официальном сайте МВД РФ и иллюстрирующим «...результативность работы органов внутренних дел в сфере профилактики преступности. В январе-июне 2021 года на 17,2 % снизилось количество преступлений, совершенных несовершеннолетними и при их участии» [3]. Информация представляется несколько сомнительной, особенно на фоне роста числа зарегистрированных преступлений более, чем в 30 субъектах РФ (антилидеры среди них Чеченская Республика – 38,4 %; Республика Тыва – 25,9 %; Республика Ингушетия – 22,1 % [4]). Снижение на 17,2 %, и это при общих показателях выявления преступлений на стадии przygotowительной деятельности, варьирующихся от 5 до 25 % [4] (самый большой процент выявления и пресечения у преступлений террористической направленности) – очень замечательный результат, если он достоверен.

Однако, единственной предпосылки для заключения о том, что несовершеннолетние меньше совершили преступлений из-за результативности профилактической работы правоохранительной системы, по представлению автора, явно недостаточно. Не находит ли читатель такой подход к формированию выводов о состоянии целого самостоятельного вида преступности (преступности несовер-

шеннолетних) на основании только числа дошедших до официальной регистрации преступлений несколько упрощенным?

Доля преступлений, совершенных несовершеннолетним, в массе всех преступлений сравнительно невелика – 2,7 %, это каждое 37 преступление. Итого за первое полугодие 2021 года несовершеннолетних преступников было зарегистрировано 13767 человек (антилидерами в списке субъектов РФ выступают Еврейская АО, Ненецкий АО и Магаданская область) [4]. А вот в абсолютных числах преступность несовершеннолетних не представляется таким уж редким явлением, даже для такого крупного государства как Российская Федерация почти 14 тысяч преступников за полугодие – это свидетельство недостаточно эффективной профилактической работы.

Следовательно, так как государственная уголовно-правовая политика противодействия преступности формируется на основе весьма условных данных, характеризующих ее состояние, предоставляемых правоохранительной системой, выпадают из внимания целые области криминологически и криминалистически значимой информации, среди которой: причины и условия совершения несовершеннолетними преступлений; многие способы совершения ими преступлений (в официальной статистике учитываются только имеющие непосредственное уголовно-правовое значение и важные для квалификации); влияние назначенного уголовного наказания на исправление несовершеннолетнего преступника и его постпенитенциарное поведение; влияние принятых мер противодействия, в том числе законодательных, на состояние преступности несовершеннолетних, для борьбы с которой данные меры разрабатывались, ближайшую и отдаленную эффективность принятых мер.

Статистика, формируемая правоохранительными субъектами, формирует знание о результативности их деятельности, а не знание о преступности, как о социальном явлении, требующим изучения и принятия адекватных мер противодействия. Принимаемые руководящие решения, облаченные в законодательную форму, основываются в лучшем случае на результатах применения стандартных методов оценки такого негативного социального явления как преступность несовершеннолетних.

Возможно поэтому доля рецидива среди этого вида преступности в РФ настолько высока? Оговоримся сразу, мы не рассматриваем рецидив в его уголовно-правовом значении, для несовершеннолетних преступников это нормативно невозможно – следуя гуманистическим началам в уголовном праве, все преступления, совершенные лицом до 18 лет, не учитываются при повторно совершенном

преступлении, поэтому официальной ведомственной статистики не существует. Мы рассматриваем рецидив как исключительно криминологический институт, если речь идет о преступлениях, совершенных несовершеннолетними.

Говоря о преступности в целом – и взрослых лиц, и несовершеннолетних, рост многократного и пенитенциарного рецидива констатируют В. С. Абдуллаева, А. Л. Ключкова, Е. В. Бурова (по данным авторов – более 40 % лиц вообще совершили новое преступление, не отбыв наказание за предыдущее [5, с. 98]). Статистика МВД России показывает 10 регионов РФ, доля рецидивной преступности в которых превышает 58 %, максимум же зарегистрирован в Московской области – 68,2 % [4]. Даже при самом лояльном подходе к исследуемому вопросу, данные показатели не могут оставить никого равнодушным.

Не имея возможности апеллировать к данным официальной статистики, чтобы представить уровень рецидива несовершеннолетних (как мы уже отмечали, ее просто нет), предпримем попытку обратиться к данным, предлагаемым учеными.

Авторитетнейший российский криминолог А. И. Долгова в начале этого века приводила данные, что 17 % несовершеннолетних совершали повторное преступление и лишь 10 % после понесенного наказания выказывали стойкое правомерное поведение [6, с. 791]. Уже в наши дни, по мнению Н. А. Коломытцева и Л. Н. Одинцовой, правоохранительная практика свидетельствует о 30 % фактического рецидива несовершеннолетних [7, с. 35], по утверждению О. Ю. Савельевой – не менее 20 % [8], Лелеков В.А. указывает даже на 60,6 % повторности [9, с. 17] и, как отмечает М. Фалалеев: «Очевидно, поэтому каждый шестой несовершеннолетний из общего их числа привлеченных к уголовной ответственности имеет «опыт» преступной деятельности, а каждый восьмой – ранее судим» [10, с. 2].

Следовательно, что-то не получается в решении одной из задач обеспечения национальной безопасности Российской Федерации, мы бы сказали, что возникла преступная иллюзия об эффективности управления системой сдерживания угроз для национальных интересов, об эффективности функционирования системы сдерживания и борьбы с преступностью. Не выступает ли одной из причин этому подход в борьбе с преступностью, опирающийся исключительно на статистические показатели деятельности правоохранительных ведомств, не нуждается ли он в переосмыслении и корректировке?

Возможно, превентивная работа должна начинаться на гораздо более ранних стадиях противодействия и в ней серьезно должны

быть смещены акценты с пресечения будущих потенциальных преступлений несовершеннолетних, отбывающих наказание, на их воспитание? Предпримем попытку разобраться в данном вопросе.

Пенитенциарная профилактика оценивается специалистами с точки зрения двух подходов:

1. Как профилактика совершения нового преступления после отбытия наказания за уже совершенное;

2. Как профилактика совершения нового преступления еще во время отбытия наказания за уже совершенное деяния.

Автор придерживается второго подхода, связывая профилактические, в том числе воспитательные мероприятия со сроком непосредственного отбывания наказания, как сопряженного с изоляцией несовершеннолетнего от общества, так и без изоляции. Такой подход нам представляется более правильным, поскольку помогает точнее разграничивать во времени пенитенциарную профилактику преступлений от общей профилактики рецидива несовершеннолетних.

Лишение свободы на определенный срок – самое строгое наказание, которое может быть назначено несовершеннолетнему преступнику, суды стараются максимально, насколько это возможно, назначать иные виды наказания несовершеннолетним преступникам или же лишение свободы, но только с условным его отбытием. Реальному лишению свободы подвергаются несовершеннолетние, которым назначить иное наказание не представляется возможным ни с точки зрения прямого нормативного предписания, ни с точки зрения целесообразности достижения целей наказания. Следовательно, в воспитательные колонии направляются несовершеннолетние, совершившие только тяжкие и особо тяжкие преступления, характеризующиеся в подавляющем большинстве случаев практически сформировавшейся стойкой асоциальной установкой.

Как следствие, в воспитательных колониях происходит беспрецедентная концентрация подростков, наиболее склонных к агрессии, насилию и жестокости.

Опираясь на мнение специалистов, что до 25 % всех несовершеннолетних попадают в воспитательные колонии для реального отбытия наказания в виде лишения свободы [11, с. 469], и зная среднее общее число осужденных подростков, ежегодно составляющее 28–30 тыс. человек, можно утверждать, что в воспитательные колонии каждый год направляется не менее 7 тыс. несовершеннолетних преступников.

Тем актуальнее представляется проблема разработки и применения комплекса мер профилактического воспитательного воздей-

ствия на подростков, находящихся определенное количество времени в локальном замкнутом пространстве воспитательной колонии. Эффективность применения данных воспитательных мер проверяется очень легко (к слову сказать, такая оценка эффективности организации воспитательной работы в колонии брала свое начало в советский период нашей истории и просуществовала до начала 2000-х годов, причина отмены данной системы оценки автору непонятна): изучалось количество фактов ближайшего рецидива среди лиц, отбывших наказание в конкретной воспитательной колонии, чем было больше таких фактов, тем менее эффективной признавалась организация воспитательной работы в данном учреждении уголовно-исполнительной системы.

Понятие «ближайший рецидив» – это также сугубо криминологическое понятие, представляет собой совершение повторного преступления в трехлетний период после отбытия уголовного наказания. Принято считать, что факт ближайшего рецидива свидетельствует о сохраненной стойкой асоциальной установке и безрезультативности примененных во время отбытия наказания мер исправительного, воспитательного воздействия.

Система пенитенциарной воспитательной работы нуждается в серьезном пересмотре. Только то, что в воспитательных колониях гораздо более распространена практика дисциплинарного воздействия (лишение права просмотра кинофильмов в течение одного месяца; водворение в ДИЗО и т.п.), чем воспитательного, – уже характеризует ситуацию, как неадекватную. Для учреждений исполнения наказания для взрослых лиц такая ситуация рассматривалась бы как закономерная практика, но для воспитательных колоний представляется автору недопустимой, исходя хотя бы из названия вида исправительного учреждения.

Организация эффективной пенитенциарной воспитательной работы – процесс, требующий обладания специфическими знаниями и навыками. Одного педагогического образования здесь будет совершенно недостаточно, оно должно быть профилировано именно на воспитательную работу в системе учреждений, исполняющих наказание в виде лишения свободы.

Проблема формирования правосознания, о которой сегодня много говорят и пишут специалисты [12, с. 25–36], должна быть преломлена специалистами по воспитательной работе в учреждениях для отбытия наказания несовершеннолетних под углом специальных знаний о контингенте, а именно:

– знания о режимных требованиях воспитательной колонии, а также мерах поощрения и взыскания, применяемых к осужденным;

– основных криминологических теорий о личности преступника, механизме индивидуального преступного поведения, причинах и условиях преступности несовершеннолетних, среди которых: теория десоциализации, теория стигматизации, теория напряжения, теория «воссоединяющего стыда» и некоторые другие [13, с. 89];

– знания о «криминальном заражении» – явлении, широко распространенном в учреждениях уголовно-исполнительной системы, и методиках уменьшения его влияния на несовершеннолетних осужденных (по оценкам специалистов не менее 76,5% отбывших наказание в виде лишения свободы набираются за это время криминального опыта [6, с. 837]);

– знания о типах деформации образа жизни несовершеннолетних осужденных в условиях изоляции, отражающихся на соответствии режиму содержания и нормам правомерного поведения, а также умении данную деформацию корректировать (специалисты классифицируют деформацию на следующие типы, каждому из которых присущи определенные признаки и особенности поведения, а также методы работы с несовершеннолетними осужденными: менее деформированный, деформированный и значительно деформированный [11, с. 472–473]).

Но самой главной мерой для организации эффективной пенитенциарной воспитательной работы, по нашему глубокому убеждению, является возврат к практике прямого ведомственного обмена информацией, о которой мы упоминали в данной статье, о лицах, отбывших наказание и покинувших воспитательную колонию, и тех из них, которые совершили преступление в первые 3 года вне изоляции. В данном случае речь идет о циклическом обмене между МВД РФ, как главным субъектом, осуществляющим регистрацию и учет совершенных преступлений, и ФСИН России – правоохранительным субъектом, непосредственно обеспечивающим исполнение уголовных наказаний.

Список литературы

1. Азарова И. В. Предупреждение и актуальные проблемы борьбы с преступностью // Общество и право. 2012. № 4. С.186–189.
2. Медведева В. В. Понятие, виды и значение криминологического прогнозирования для практики борьбы с преступностью // Научный электронный журнал меридиан. 2021. № 1 (54). С. 105–107.
3. Краткая характеристика состояния преступности в Российской Федерации за январь-июнь 2021 года // Состояние преступности. URL: <https://xn--b1aew.xn--p1ai/reports/item/25094008/> (дата обращения: 19.08.2021).

4. Состояние преступности в России за январь–июнь 2021 года // ФКУ «Главный информационно-аналитический центр» / Состояние преступности. URL: <https://мвд.рф/reports/item/26023627> (дата обращения: 21.08.2021)
5. Абдуллаева В. С., Клочкова А. Л. [и др.]. Состояние современной рецидивной преступности в России // Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление 2021. № 1 (128). С. 97–99.
6. Криминология / под ред. А. И. Долговой. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Норма, 2005. 912 с.
7. Коломытцев Н. А., Одинцова Л. Н. Рецидивная преступность несовершеннолетних и ее предупреждение в России // Вестник Кузбасского института. 2019. № 1 (38). С. 34–44.
8. Савельева О. Ю. Криминология : электронное учеб.-метод. пособие. Тольятти: Изд-во ТГУ, 2019. URL: <http://hdl.handle.net/123456789/9130> (дата обращения: 19.08.2021)/.
9. Лелеков В. А. Преступный рецидив несовершеннолетних и его предупреждение // Вестник Воронежского института МВД России. 2014. № 4. С. 15–23.
10. Фалалеев М. Детство на поруках // Российская газета. 2008. 2 октября.
11. Пенитенциарная криминология : учебник / под ред. Ю. М. Антоняна, А. А. Гришко, А. П. Фильченко. Рязань : Академия ФСИН России, 2009. 567 с.
12. Нарциссова С. Ю., Шеяфетдинова Н. А., Розанова Е. В. [и др.]. Правосознание. Социально-политические и правовые проблемы современности : учеб. пособие / под ред. В. В. Попадейкина. 2-е изд., доп. М. : Эдитус, 2021. 258 с.
13. Баев В. В., Бигалиева Я. Г., Исаенко А. С., Плутенко Д. С. Преступность несовершеннолетних // Chronos. 2021. Т. 6, № 1 (51). С. 86–91.

УДК 377

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сергей Николаевич Игошин

*Пензенский колледж архитектуры и строительства, г. Пенза, Россия
igoshin1808@yandex.ru*

Аннотация. Раскрывается роль воспитательной системы колледжа в условиях СПО как одного из значимых социальных институтов, осуществляющих процесс воспитания учащейся молодёжи.

Ключевые слова: воспитательная система, среднее профессиональное образование, воспитание в колледже, обучающиеся колледжа, потребности личности

EDUCATIONAL SYSTEM OF COLLEGE IN THE CONDITIONS OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION

Sergey N. Igoshin

Penza College architecture and construction, Penza, Russia

igoshin1808@yandex.ru

Abstract. The article reveals the role of the educational system of the college in the context of secondary vocational education as one of the most significant social institutions that carry out the process of educating young students.

Keywords: educational system, secondary vocational education, upbringing in college, college students, individual needs

В современных условиях развития российского общества воспитание учащейся молодежи выступает в качестве общенационального стратегического ориентира, актуализирующего необходимость консолидации усилий всех институтов гражданского общества на всех уровнях. В связи с этим значительно возросли требования к качеству решения задач воспитания и социализации обучающихся в образовательных организациях СПО.

В рамках концепции воспитательной работы среднее профессиональное образование рассматривается как важнейшая часть российской системы профессионального образования, выпускники которой в наибольшей степени востребованы на рынке труда. СПО функционирует как важнейший компонент в системе непрерывного образования, удовлетворяя как образовательные потребности самой личности, так и государства в получении высококвалифицированных специалистов среднего звена, обладающих общими и профессиональными компетенциями [1]. Необходимость их формирования в соответствии с требованиями ФГОС обуславливает разработку и реализацию программы воспитательной работы в образовательных организациях СПО – колледжах [2].

Одним из способов функционирования воспитательного процесса в образовательных организациях СПО является создаваемая в колледжах воспитательная система, выступающая организационной стороной в педагогическом сопровождении и развитии личности обучающихся, отличающаяся главным образом от школьных учреждений целями, характером деятельности, «по тем отношениям, которые объединяют в них детей и взрослых, и по их ценностным ориентациям» [3, с. 186].

Создание и развитие воспитательной системы отечественными исследователями рассматривается как основополагающее средство совершенствования воспитательного процесса и успешного решения задач воспитания, развития и социализации личности обучающегося (Е. Н. Барышников, А. В. Гаврилин, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова, Е. Н. Степанов и др.). С позиции системного подхода воспитательная система образовательной организации рассматривается как совокупность взаимосвязанных компонентов: содержания, организации, управления и общения. Согласимся с мнением Н. Л. Селивановой и П. В. Степанова в том, что «системный подход предполагает рассмотрение всех компонентов воспитания (целей, задач, содержания, форм, методов и т.п.) не изолировано, а в их взаимосвязи, целостности, что позволяет преодолеть фрагментарность воспитательной работы, объединить и усилить педагогический потенциал различных субъектов воспитания, поднять воспитание на новый качественный уровень» [4, с. 179].

Отвечающий современным требованиям колледж характеризуется наличием соответствующей социальному запросу воспитательной системой. Так, сложившаяся в ГАПОУ ПО «Пензенский колледж архитектуры и строительства» воспитательная система нацелена на формирование социально значимых качеств обучающихся, развитие в них потребности в достижении успеха, позитивной самореализации и самоутверждении. Организация воспитательной работы как компонента воспитательной системы колледжа, осуществляется по таким направлениям, как: воспитание профессионала; патриотическое воспитание, направленное на формирование общероссийской и национально-культурной идентичности; экономическое и правовое воспитание; эстетическое и нравственное воспитание; формирование здорового образа жизни; экологическое воспитание, ценностное отношение к природе, людям, собственному здоровью; организация деятельности органов студенческого самоуправления.

Воспитательная деятельность в Пензенском колледже архитектуры и строительства осуществляется на основе принципов, определенных Законом РФ «Об образовании», Концепцией модернизации российского образования, Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, Стратегией развития воспитания в РФ на период до 2025 года. Поэтому воспитательный процесс, строится на следующих принципах:

- целенаправленного развития личности обучающегося посредством осуществления педагогического сопровождения, помощи и поддержки;

- личностного подхода в процессе педагогического взаимодействия;
- непрерывности образования;
- психолого-педагогической обоснованности и целесообразности используемых методов, форм и технологий воспитания в новой жизненной ситуации;
- формирования патриотизма как основы соотношения интересов личности и государства;
- формирования установок на здоровый образ жизни.

В процессе воспитания колледж обеспечивает взаимные действия образовательной организации, семьи обучающихся и общественности по формированию социально и профессионально значимых качеств будущих выпускников. Как отмечают в своих работах Е. В. Декина, З. Н. Калинина и Е. В. Чистякова, «от воспитательной работы в учреждениях СПО зависит уровень развития личности молодого специалиста, в сфере выбранной им деятельности, становление его духовно-нравственных, умственных, профессиональных, физических и других качеств, а, следовательно, зависит и уровень развития общества в целом, его социальное благополучие» [5].

В качестве приоритетных задач, стоящих перед администрацией и педагогическим коллективом Пензенского колледжа архитектуры и строительства в области совершенствования воспитания являются:

- совершенствование форм и методов внеклассной воспитательной работы;
- обеспечение гражданско-патриотического воспитания;
- формирование противодействия негативным социальным явлениям;
- развитие самостоятельного художественного и технического творчества студентов:
- развитие студенческого самоуправления;
- разработка методического обеспечения внеклассной воспитательной работы;
- обеспечение квалифицированного психолого-педагогического сопровождения учебно-воспитательного процесса.

В соответствии с достижением цели обеспечения организации и качества профессиональной подготовки в колледже, одним из важных направлений социально-воспитательной работы является педагогическое сопровождение адаптации первокурсников к образовательному процессу. В связи с этим была разработана программа

по адаптации первокурсников «Адаптационные вводные дни», где в организации и проведении большое участие принимают студенты-кураторы, подготовленные по специальной программе «Школа личностного роста «Лидер». Кураторство студентов-старшекурсников помогает снизить разрозненность студенческого сообщества внутри колледжа и вместе с комплексом других мероприятий (психолого-педагогические консультации, вовлечение студентов в работу творческих кружков и спортивных секций, праздники «Посвящение в студенты», «Таланты среди нас» и др.) позволяет повысить эффективность адаптации первокурсников.

Воспитательная работа строится в соответствии с календарным планом воспитательной деятельности на год. Для оказания помощи классным руководителям в работе по воспитанию студентов и создания условий для развития их творческого потенциала и педагогической индивидуальности в колледже работает методическое объединение классных руководителей. Проводятся семинары, совещания, мастер-классы, открытые внеклассные мероприятия. Особое внимание уделяется организации работы с родителями студентов, которая включает следующие формы взаимодействия: общеколледжные родительские собрания-семинары, родительские собрания в группах, совет матерей, родительский комитет, индивидуальная работа с родителями, разработка информационных памяток для родителей студентов. Вся воспитательная работа строится на основе парадигмы сопровождения, помощи и поддержки [6].

Таким образом, воспитательная система колледжа представляет собой сложную систему взаимосвязанных компонентов, позволяющих решать задачи профессионального воспитания личности обучающегося в её целостности. Важнейшим условием эффективного решения стоящих перед ней задач является функционирование в режиме инновационного развития на основе прогнозирования потребностей личности обучающегося, с учётом потребностей города, региона, государства и общества.

Список литературы

1. Сергеева С. В., Воскрекасенко О. А. Основные направления деятельности технического вуза по реализации непрерывного образования в условиях интеграции СПО и ВПО // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2014. № 4 (20). С. 275–278.
2. Сергеева С. В., Воскрекасенко О. А. Содержание воспитательной работы классных руководителей и наставников с обучающимися в техническом

вузе как многоуровневом образовательном комплексе // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. URL: <https://science-education.ru/article/view?id=27796> (дата обращения: 24.08.2021).

3. Новикова Л. И. Педагогика воспитания : избр. пед. тр. / под ред. Н. Л. Селивановой, А. В. Мудрика ; сост. Е. И. Соколова. М., 2009. С. 186.
4. Селиванова Н. Л., Степанов П. В. Теоретические основы оценки качества воспитания в системе общего образования // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2014. № 3 (76). С. 176–185.
5. Организация воспитательной работы с детьми и молодежью в системе образования России : материалы Всерос. семинара. Тула : Изд-во Тульского гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2008.
6. Воскресенко О. А. Педагогическое сопровождение в категориальном аппарате науки // Философия образования в отечественной культурно-исторической традиции: история и современность : сб. ст. VI Всерос. науч.-практ. конф. (г. Пенза, 15–16 февраля 2021 г.). Пенза, 2020. С. 63–66.

УДК 379.8

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Елена Алексеевна Карачарова

*Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия
karacharova1997@inbox.ru*

Аннотация. Описывается опыт работы по патриотическому воспитанию младших подростков в условиях детской организации. Автором представлены аргументы, что младший подростковый возраст наиболее благоприятен для осуществления патриотического воспитания в условиях детской организации, а также раскрыты возможности детской организации в патриотическом воспитании младших подростков.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, патриотизм, младший подросток, детская организация, школа

PATRIOTIC EDUCATION OF YOUNGER TEENAGERS IN THE CONDITIONS OF A CHILD ORGANIZATION: FROM WORK EXPERIENCE

Elena A. Karacharova

*Penza State University, Penza, Russia
karacharova1997@inbox.ru*

© Карачарова Е. А., 2021

Abstract. The article describes the experience of working on the patriotic education of younger adolescents in a children's organization. The author presents arguments that younger adolescence is the most favorable for the implementation of patriotic education in the context of children's organization, and also reveals the possibilities of children's organization in the patriotic education of younger adolescents.

Keywords: patriotic education, patriotism, junior teenager, children's organization, school

Чувство патриотизма является «основой жизнеспособности государства и выступает в качестве внутреннего мобилизующего ресурса развития общества, активной гражданской позиции личности, готовности её к служению на благо Отечества». Данное явление – основополагающая основа существования и развития российского государства. В этой связи одним из условий стабильности государства является патриотическое воспитание ребенка уже со школьной скамьи. Патриотизм, целенаправленно воспитанный в молодом поколении рассматривается нами как серьезная духовно-нравственная основа личности, формирует гражданскую позицию и чувство долга в служении Родине. Воспитание патриотизма у школьников – процесс длительный и сложный. Без этого процесса в развитии каждого гражданина невозможно охарактеризовать нашу страну сильной. Кроме этого, без должного уважения к развитию своей страны, к традициям, переданным старшим поколением нельзя вырастить достойных граждан.

Стоит отметить, что рассматриваемый процесс в современном мире рассматривается и поддерживается на самом высоком уровне и является одним из приоритетных направлений системы образования нашей страны. Этот факт диктует серьезные условия, касающиеся соответствующей подготовки современных педагогов общеобразовательных организаций. Особенно этот процесс становится актуальным у младших подростков в условиях детской организации, что подтверждается рядом исследований. Научные исследования в области педагогики говорят о том, что половина от общего числа всех младших подростков стараются найти единомышленников, друзей по интересу, тем самым компенсируя непонимание их взрослыми. В исследованиях М. В. Богуславского, А. Г. Кирпичника, Д. Н. Лебедева, К. Д. Радиной, Е. Е. Чепурных и др. рассмотрены вопросы теории, методики, истории детского общественного движения в России, ориентации детей и подростков на социально значимые и гражданские ценности. При этом, Л. В. Байбородова, В. Н. Кочергин, Т. Г. Курганова, А. В. Мудрик, М. И. Рожков,

И. И. Фришман и др. рассматривают в своих исследованиях современные условия функционирования, этапы развития детских общественных организаций, предложены технологии их создания, теоретически обоснован алгоритм функционирования, разработан программно-вариативный подход к организации жизнедеятельности детских общественных организаций.

Отметим, что младшему подростковому возрасту присуще, в первую очередь, общение со сверстниками. В этом возрастном периоде оценка сверстников становится важнее оценки учителей и родителей [1, с. 278].

Сегодня детские общественные организации играют ключевую роль в организации внеучебной работы в общеобразовательных организациях. Данная форма работы востребована как самостоятельное структурное подразделение, имеющее свои специфические социально-педагогические функции и занимающее отдельную нишу в структуре гражданского общества. Проведенный анализ научных работ Д. Н. Лебедева, И. И. Фришмана и др. говорит о том, что у данных организаций существуют свои характерные особенности. К ним можно отнести следующие: абсолютная добровольность вступления; данный вид организации носит общественный характер; независимость в осуществлении деятельности данной организации; самоорганизованность всех членов детской общественной организации; самостоятельность в определении и реализации поставленных целей в деятельности общественной организации, выборе используемых форм и методов; выраженный гуманизм в отношении каждого участника общественной организации; наличие собственной символики, традиций, правил в жизни объединения; равноправие всех участников детской общественной организации; организованность и структурность в выполнении ролей детского объединения; ограниченное членство по возрастным особенностям [2, с. 23].

Работа современных детских общественных объединений ориентирована на определение детей исследуемой возрастной категории необходимых возможностей в отборе способностей, выявление новых форм введения детской общественной организации и его структурных элементов в социальные взаимоотношения, на формирование мотивации воспитанию патриотизма ребенка. В детских общественных организациях формируются требования для положительного развития и духовно-ценностной ориентации ребенка, где непосредственно приобретает навык общественной работы. Объединяясь в группу по общим интересам, совместно с ровесниками

дети учатся регулировать конкретные задачи, единые для своей агломерации, проявляют волонтерскую помощь нуждающимся людям [3, с. 45]. Воспитывает детей данной возрастной группы их гражданская ответственность и заинтересованность к улучшению жизни людей. Значимым аспектом включения ребенка в детскую общественную организацию считается добровольность, но такое явление допустимо тогда, когда младшие подростки представляют перспективу интересной жизни, возможность удовлетворения собственных интересов и нужд в собственной творческой деятельности, в безопасности, уважении и признании, самореализации. Процесс воспитания патриотизма будет эффективным в том случае, когда он касается психоэмоциональной сферы человека.

Основополагающей целью патриотического воспитания младших подростков в детских общественных организациях считается развитие моральных эталонов, желания быть в обществе, необходимости в трудовой деятельности на пользу Родине. Немаловажно развивать сознание человека, с ответственностью выполняющего собственный общегражданский долг и понимающего, что в зависимости от его деятельности может находиться не столько собственная жизнь, сколько жизнь окружающих его людей [4, с. 13]. Задача такой работы в общественной организации рассматривается как, во-первых, задача, которая стоит перед членами детской общественной организации, объединившиеся в группы, а во-вторых, как важная цель воспитания, которая стоит перед педагогами, родителями, кураторами детской общественной организации [5, с. 55; 6, с. 138]. В работе детских общественных организаций создается новая роль его члена – общественная позиция, что составляет его эффективность в работе данного вида объединения. При этом, другая позиция должна быть отлична от позиции обучающегося или члена семьи, которые помимо вышеназванной, выполняет младший подросток. Замена общественной позиции в жизни младшего подростка, в следствии чего подросток стоит перед добровольным выбором в принятии на себя новых прав и обязанностей, является мотиватором и признаком его индивидуального развития. Включаясь в деятельность детских общественных организаций, ребенок выбирает способ поведения, анализирует свои возможности, познает себя в новых социальных ролях члена детской организации, добровольного коллектива, субъекта социальных отношений [7, с. 41]. В детской организации младший подросток может приобрести опыт взаимодействия с другими людьми, сверстниками или взрослыми, в различных видах деятельности.

Воспитание патриотизма у младших подростков мы рассматриваем как процесс, включающий в себя формирование системы общественно-политических и патриотических знаний, уважения к своему государству, ответственности, активности в целенаправленной социально значимой деятельности, создающей условия для самовоспитания и саморазвития [8, с. 27]. Основной задачей деятельности по воспитанию патриотизма у младших подростков является формирование практической готовности к осуществлению непосредственной деятельности, к участию в реализации программ и проектов с целью укрепления сформированных ранее умений и навыков. В ходе непосредственной практической деятельности происходит актуализация опорных знаний, развитие познавательных возможностей, формирование умений, творческого подхода к работе, эмоционально-ценностного отношения к социально значимой деятельности.

Воспитание патриотизма у младших подростков можно проследить на примере деятельности Пензенской детской общественной организации «Солнечный город» в ходе реализации программы патриотического воспитания «Юные граждане России» на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с. Вазерки» Пензенской области. Данная программа направлена на включение младших подростков в общественно полезную и социально значимую деятельность, воспитание патриотов малой Родины, создание благоприятных условий для самовыражения и самореализации. Основными формами деятельности по реализации программы «Юные граждане России» являются часы общения, конкурс знатоков истории государственных символов РФ «Мы – россияне!»; викторины, конкурсы и праздники, посвященные малой Родине: конкурсы рисунков, викторины, конкурсы исследовательских и творческих работ; реализация социальных проектов, посвященных великим победам нашей Родины; слеты военно-патриотических отрядов и клубов «Наследники Великой Победы»; организация месячника оборонно-массовой работы под девизом «Равнение на Победу!» и Вахты памяти; акции «Георгиевская ленточка», «Ветка сирени»; Героическая поверка под девизом «Я помню! Я горжусь!»; конкурсы сочинений и самодеятельных стихов «Поклонимся великим тем годам»; реализация социального проекта гражданско-патриотической направленности «А память нам покоя не дает...» и др.

Так, в рамках деятельности детской общественной организации с целью воспитания патриотизма у младших подростков нами был организован массовый флешмоб, посвященный Дню Победы

в Великой отечественной войне. В данном мероприятии приняли участие 360 подростков. Флешмоб направлен на укрепление исторической гордости и сохранение памяти о героях-участниках Великой Отечественной войны. Знаменитые письма-«треугольники», которые приходили с фронта и после бережно хранились в семейных архивах, являются источниками информации о событиях военных лет и хранят подлинный дух патриотизма солдат.

Итак, благодаря имеющимся детским общественным организациям каждому ребенку – патриоту предоставляется возможность стать действующим участником патриотической работы, сформировать значимые патриотические качества, приобретет новые знания об окружающей социальной реальности, что в итоге ведет к возрастанию уровня патриотического воспитания младших подростков.

Список литературы

1. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. СПб. : Питер Пресс, 2009. С. 275–304.
2. Лазарева А. Г., Туренская Е. С. Детское движение: взгляд из XXI века // Молодежь Ставрополья. Ежеквартальный вестник. 2003. № 26. С. 20–26.
3. Касимова Т. А. Система патриотического воспитания ДТ ДМ «Истоки» в общеобразовательном пространстве // Внешкольник. 2013. № 4. С. 43–47.
4. Ступич М. А. Гражданское воспитание старшеклассников как направление деятельности классного руководителя : автореф. дис... канд. пед. наук. М., 2010. 26 с.
5. Лебедев, Д. Н. Детское общественное движение: испытание временем // Воспитание школьников. 2003. № 1. С. 52–61.
6. Мудрик А. В. Детские и юношеские организации как социокультурный феномен. Тенденции развития детских организаций и объединений в третьем тысячелетии : материалы Всерос. науч.-практ. конф. Челябинск, 2003. 250 с.
7. Сидоров Е. А. Детские объединения в системе патриотического воспитания во внеурочной деятельности школы // Внешкольник. 2013. № 4. С. 40–43.
8. Циулина М. В. Патриотическое воспитание школьников: возможности социообразовательной среды // Воспитание в школе. 2013. № 3. С. 24–32.

НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ГРУППЕ КАДЕТСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Надия Фатиховна Кильдеева

*Центр развития ребенка – детский сад № 8, г. Саранск, Россия
nadya.kildeeva.96@mail.ru*

Аннотация. Рассматривается актуальная на сегодняшний день проблема патриотического воспитания дошкольников. Раскрывается сущность нравственно-патриотического воспитания в группе кадетской направленности.

Ключевые слова: патриотизм, кадет, нравственно-патриотическое воспитание, физическое развитие, старший дошкольный возраст

MORAL-PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE GROUP OF CADETS

Nadia F. Kildeeva

*Child Development Center Kindergarten № 8, Saransk, Russia
nadya.kildeeva.96@mail.ru*

Abstract The article is devoted to the current problem of patriotic education of preschool children. Reveals the essence of moral and patriotic education in a cadet group.

Keywords: patriotism, cadet, moral and patriotic education, physical development, senior preschool age

Основа формирования будущего гражданина – это патриотическое воспитание. В современном обществе одним из направлений работы с подрастающим поколением является патриотическое воспитание. Оно приобретает все большее общественное значение.

Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста – это не только воспитание любви к родному дому, семье, детскому саду, городу, природе, своей нации, культурному достоянию своего народа, толерантного отношения к представителям других национальностей, но и воспитание уважительного отношения к труженнику, результатам его труда, родной земле, защитникам Отечества, государственной символике, общенародным праздникам и традициям государства [1].

Само по себе патриотическое чувство не появляется. Это результат длительного целенаправленного воспитательного воздействия на человека, начиная с самого раннего детства.

Люди не рождаются добрыми или злыми, нравственными или безнравственными. Поэтому, какие нравственные качества разовьются у ребенка, зависит, от родителей и окружающих его взрослых, как они его воспитают, какими впечатлениями обогатят.

Любовь к Родине, привязанность к родной земле, культуре, языку, традициям входят в понятие «патриотизм». Патриотизм проявляется в чувстве гордости за достижения родной страны, в горечи за ее неудачи и беды, бережном отношении к народной памяти, национально-культурным традициям. Поэтому большую работу по воспитанию у детей патриотических чувств необходимо вести в детском саду, в результате систематической, целенаправленной воспитательной работы у детей дошкольного возраста могут быть сформированы элементы патриотизма и гражданственности

Одним из направлений работы МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 8» г. Саранска является нравственно-патриотическое воспитание дошкольников в группе кадетского воспитания. Образовательная, проектная деятельность педагогов в этой группе направлены на воспитание патриотов России, города, района, любящих свою семью, природу родного края

Цель исследования: оценка эффективности патриотического воспитания в старшей группе кадетской направленности.

На начальном этапе были проведены беседы с воспитанниками старшей группы, для того чтобы определить объем знаний детей о родословной семьи, родном городе, Республики Мордовия, России. Низкие результаты нас не удивили, потому что возраст детей еще не позволял оперировать словами: Родина, кадет, отчизна, патриот, но мы смогли вызвать интерес к созданию кадетской группы как среди воспитанников, так и со стороны педагогов, заручились поддержкой родителей.

В рамках детского образовательного учреждения в кадетских группах успешно реализовалось патриотическое воспитание, развитие физических качеств: физической активности, ловкости, смелости, упорства в достижении цели и дружелюбия. Особое внимание уделялось строевой подготовке, которая требует от обучающихся терпения и упорства. Проводились занятия, беседы, дидактические и подвижные игры по патриотическому воспитанию и спортивные досуги.

Постепенно в кадетской группе стали вводиться определенная атрибутика: парадная форма, флаг, барабаны, проводится ритуал поднятия флага под гимн России, утренний сбор, переключка.

Значимое событие в жизни юных кадетов – торжественное мероприятие «Посвящение в юных кадетов», где воспитанникам старшей группы были вручены удостоверения «Юный кадет». Накануне этого знаменательного события кандидаты в юные кадеты учили гимн кадетов, присягу, проходили подготовку к посвящению, которая включает в себя изучение истории кадетского движения, строевую подготовку. Церемония посвящения в кадеты – это красивый и волнительный ритуал, как для самих кадет, так и для родителей и педагогов.

Особая роль в нравственно-патриотическом воспитании дошкольников в нашем детском саду отводилось специально организованной среде, что дало возможность детям познакомиться с гимном, флагом и гербом Российской Федерации, городами России, Республики Мордовия, столицей Мордовии – городом Саранск, а также с известными людьми, героями войны, труда, руководителями нашей страны, республики и города.

В старшей группе кадетской направленности были созданы: мини-музеи «Мой край родной», «В память о Великой войне», «Люби и знай свой край».

Также наш детский сад сотрудничает с общеобразовательной школой № 11 г. Саранск. Результатами этого сотрудничества являются многочисленные совместные мероприятия: тематические праздники и выступления на сцене. Кроме того, кадеты в школе являются для наших дошколят живым наглядным примером настоящего патриотизма.

Мы, педагоги, понимали, что формирование патриотических чувств эффективно только в тесной связи детского сада с семьёй. Именно родители на доступных примерах жизни, своего труда, отношения к государству демонстрируют ребёнку, что на него возлагают надежды не только семья, но и всё общество и вся страна. Хорошо налаженный контакт с родителями, их заинтересованность и активное участие – это залог успеха всей нашей работы [2].

На родительских собраниях рассказывали о проведенных мероприятиях, давали рекомендации с использованием информационно-коммуникационных технологий, разрабатывали буклеты для родителей. Лучшие семьи награждались грамотами и благодарностями.

Конечный итоговый результат работы по нравственно-патриотическому воспитанию спроектирован в виде – модели выпускника детского сада. В результате осуществления проекта «Юные кадеты» у дошкольников должна сформироваться основа новой модели поведения будущего гражданина своего города, патриота малой Родины.

Благодаря систематической, целенаправленной работе воспитанники нашего детского сада приобщались к тому, что поможет им стать людьми ответственными, с активной жизненной позицией, чувствующими причастность к родному краю, его традициям, истории, уважающими свою Родину, достижения своего народа, любящими свою семью, готовыми к выполнению своих гражданских обязанностей.

Кадетство – это определенная идеология, которая поможет решить такие сложные вопросы. Как воспитание нравственно-патриотических чувств качеств личности. Это интересная, содержательная и незабываемая жизнь, наполненная яркими и запоминающимися событиями.

Нравственно-патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста возможно в полном объеме в том случае, если обеспечивается взаимосвязь всех компонентов, актуализация жизненного опыта и активация детей на всех этапах работы, взаимодействия в системе «педагог – ребенок – родитель».

Список литературы

1. Шаламова Е. И. Организационно-методическая работа в ДОУ по реализации задач патриотического воспитания детей // Дошкольная педагогика. 2019. № 4. С. 29.
2. Короткова Н. Познавательльно-исследовательская деятельность старших дошкольников // Ребенок в детском саду. 2013. № 5.

УДК 371

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ГИМНАЗИИ

Наталья Геннадьевна Кривенкова

*Лингвистическая гимназия № 6 г. Пензы, г. Пенза, Россия
natkrivenkova@yandex.ru*

Аннотация. На примере воспитательной системы лингвистической гимназии рассматриваются особенности формирования опыта проектно-исследователь-

ской деятельности подростков. Выявлены компоненты воспитательной системы, которые влияют на её сущность и содержание: управление, содержание, организация и общение. Определено значение проектно-исследовательской технологии в целостной системе воспитания. Проектно-исследовательская деятельность реализуется в лингвистической гимназии через систему самоуправления и детское общественное объединение, которое включает в себя профильные клубы языковой направленности. Инициация и реализация проектов лингвистического содержания самими гимназистами – это возможность ребёнку попробовать себя в роли организатора, приобрести важный для его личностного развития социальный опыт, развить коммуникативные навыки. Тематика учебных исследований и проектов повышает интерес обучающихся к предметам гуманитарного цикла, расширяет кругозор, поддерживает познавательную активность.

Ключевые слова: проект, исследование, проектно-исследовательская деятельность, воспитательная система школы, самоуправление, детское общественное объединение лингвистической гимназии

FEATURES OF FORMATION OF EXPERIENCE IN DESIGN AND RESEARCH ACTIVITIES OF ADOLESCENTS IN THE CONDITIONS OF THE EDUCATIONAL SYSTEM OF A LINGUISTIC COLLEGE

Natalia G. Krivenkova

*Municipal Budgetary General Education Institution Linguistic School 6,
Penza, Russia
natkrivenkova@yandex.ru*

Abstract. The article examines the features of the formation of experience in the design and research activities of adolescents using the example of the educational system of a linguistic gymnasium. The components of the educational system that affect its essence and content are identified: management, content, organization and communication. The importance of design and research technology in a holistic education system has been determined. Design and research activities are carried out in a linguistic gymnasium through a self-government system and a children's public association, which includes specialized language clubs. The initiation and implementation of projects of linguistic content by the gymnasium students themselves is an opportunity for a child to try himself in the role of an organizer, to acquire social experience that is important for his personal development, and to develop communication skills. The topic of educational research and projects increases the interest of students in the subjects of the humanitarian cycle, broadens their horizons, and supports cognitive activity.

Keywords: project, research, design and research activities, educational system of the school, self-government, children's public association of the linguistic gymnasium

Воспитание является неотъемлемой частью образовательного процесса. Успешность и эффективность воспитательной работы зависят от множества факторов, но прежде всего от комплексного подхода к организации этого целенаправленного процесса. Наличие такого подхода свидетельствует о сформированной воспитательной системе школы.

Теория воспитательных систем в педагогике разработана в трудах таких, учёных, как Л. А. Байкова, Л. К. Гребенкина, И. А. Карпюк, В. А. Караковский, Л. И. Новикова, А. М. Сидоркин, Н. Л. Селиванова и др.

Воспитательная система – это «целостный организм, функционирующий при условии взаимодействия основных компонентов воспитания (субъекты, цели, содержание, и способы деятельности, отношения) и обладающий такими интегративными характеристиками, как образ жизни коллектива, его психологический климат» [1, с. 177]. Данная система не является статичной, постоянно развивается, обогащается инновациями и цементируется традициями.

В настоящее время значительное место в воспитательной системе школы занимает проектно-исследовательская деятельность, которая выступает не просто как технология, но и способ мышления, решения жизненных и профессиональных проблем. Вопрос организации проектно-исследовательской деятельности широко освещён в работах отечественных и зарубежных ученых. Однако научные споры и противоречивые мнения относительно данного вопроса продолжают возникать в педагогической науке и практике [2].

Слабо изученным вопросом в этом направлении являются особенности формирование опыта проектно-исследовательской деятельности подростков в условиях воспитательной системы лингвистической гимназии.

Вслед за Л. А. Байковой выделим и последовательно рассмотрим четыре взаимосвязанных и взаимозависимых компонента воспитательной системы, которые влияют на её сущность и содержание, определим особенности их реализации в лингвистической гимназии [3]. Данными компонентами выступают: управление, содержание, организация и общение. Настоящий анализ проведён на примере лингвистической гимназии № 6 г. Пензы в разрезе определения места и роли проектно-исследовательской деятельности в воспитательной системе школы.

Определяющее значение для воспитательной системы школы играет управление. Костяк системы – это субъекты воспитания:

администрация, учитель, ученик, родители. Ключевая идея развития, образ жизни и ценности гимназии моделируются административно-педагогическим составом и технологически реализуются через педагогическое сопровождение [4]. Интересы и потребности детей и их родителей проявляются в со-управлении. Развитая система самоуправления гимназистов в форме детского общественного объединения «Шестое измерение» формирует свой запрос на цели воспитания, возможность проявить себя и получить навыки коммуникации, организации социальной творческой жизнедеятельности школы. Высшим органом управления гимназии со стороны обучающихся является Совет лидеров, в состав которого входят представители всех классов среднего и старшего звена.

В. В. Круглов отмечает, что самое главное в самоуправлении – это возможность ребёнку попробовать себя в роли организатора, «приобрести важный для его личностного развития социальный опыт: организовывать свою и чужую деятельность, распределять силы и ресурсы, достигать намеченных целей, планировать свою и чужую работу, анализировать её и подводить итоги, работать в команде» [5, с. 45]. В данном высказывании автор фактически описывает сущность проектно-исследовательской деятельности. В лингвистической гимназии воспитательная работа строится на принципах проектной организации, а каждый проект рассматривается как событие.

В содержательном плане воспитательная система лингвистической гимназии соответствует требованиям нормативных документов (ФГОС) и Рабочей программы воспитания. Данные требования стандартизированы, однако в гимназии с лингвистической специализацией имеются свои особенности. Одно из направлений в программе воспитания носит название «ЯзыЧОК» – Язык, Человек, Общество, Культура. Традиционными стали коллективные творческие и интеллектуальные мероприятия: дебаты, свободная трибуна на разных языках, литературные конкурсы, театральная студия, «Лингвистический Арбат», встречи с носителями языка и другие. Организацию перечисленных мероприятий осуществляет актив гимназии в лице лидеров ученического самоуправления с привлечением команды волонтеров из числа гимназистов. Кроме того, в структуре детского общественного объединения в направлении лингвистики работают три клуба: научное общество «Лингвист», клуб международной культуры «Евроклуб», лингвистическая информационная кампания «ЛИК». Последняя является издателем школьной газеты

«Жизнь замечательны детей». Обучающиеся получают прекрасный опыт инициации и реализации проектов в соответствии со своим идеям и замыслам.

Общение как компонент воспитательной системы представляет единство трех элементов: информационного, интерактивного (взаимодействие), перцептивного (взаимопонимание, восприятие друг друга) [6]. Эффективность воспитательных систем зависит также от отношений, которые складываются между взрослыми и детьми в ходе совместной деятельности (отношения сотрудничества и гуманизма, общей заботы и доверия, внимания к каждому, диалог и ситуации успеха). «Воспитание в школе – это не специальные мероприятия, – подчеркивает Д. В. Григорьев, – это совместная деятельность взрослого и ребёнка по им «присвоению» жизненных ценностей» [7, с. 4]. Совместная и самостоятельная деятельность обучающихся в процессе самоуправления и реализации проектной деятельности обеспечивает позитивную динамику равноправных отношений в детской среде и задаёт реальные возможности для личностного самоопределения детей.

Особенности реализации проектно-исследовательской деятельности органично встраиваются в воспитательную систему лингвистической гимназии. Теория становления, развития и управления воспитательной системы свидетельствует о ее целесообразности, суть которой заключается в понимании того, что при использовании системного подхода в воспитании происходит интеграция усилий субъектов воспитательной деятельности, их синергия, взаимное усиление педагогических эффектов.

Список литературы

1. Новикова Л. И. Педагогика воспитания : избр. пед. тр. / под ред. Н. Л. Селивановой, А. В. Мудрика ; сост. Е. И. Соколова. М., 2009. 349 с.
2. Воскресенко О. А., Кривенкова Н. Г. Учебное исследование и проект – синергия педагогического взаимодействия в образовательном процессе школы // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 4-1. С. 105–109.
3. Методика воспитательной работы : учеб. пособие / под ред. В. А. Сластенина. М. : Академия, 2006. 158 с.
4. Воскресенко О. А. Педагогическое сопровождение в категориальном аппарате науки // Философия образования в отечественной культурно-исторической традиции: история и современность : сб. ст. VI Всерос. науч.-практ. конф. (г. Пенза, 15–16 февраля 2021 г.). Пенза, 2020. С. 63–66.
5. Степанов П. В., Селиванова Н. Л., Круглов В. В. [и др.]. Воспитание в современной школе: от программы к действиям : метод. пособие / под ред. П. В. Степанова. М. : ИСПО РАО, 2020. 119 с.

6. Караковский В. А., Новикова Л. И., Селиванова Н. Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! : Теория и практика школьных воспитательных систем. М. : Новая школа, 1996. 155 с.
7. Григорьев Д. В., Степанов П. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор : пособие для учителя. М. : Просвещение, 2010. 223 с.

УДК 378.178:371.7

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК УСЛОВИЕ ПРОФИЛАКТИКИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ НАПРЯЖЁННОСТИ И ПОДДЕРЖАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТА

Наталья Николаевна Крылова

*Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия
krilovann76@mail.ru*

Аннотация. Необходимым условием сохранения и поддержания психологического здоровья обучающегося в учебно-воспитательном процессе высшей школы является благоприятный социально-психологический климат. Рассмотрены составляющие социально-психологического климата, охватывающие всю сложность системы взаимодействий в педагогическом общении и отношение самого студента к учебной деятельности. Обозначены «проблемные места», провоцирующие развитие эмоциональной напряженности студента в учебной деятельности и препятствующие его эффективной реализации в системе педагогического общения. Рекомендованы варианты основных направлений психолого-педагогической коррекции эмоциональной напряженности студента в учебно-воспитательном процессе высшей школы.

Ключевые слова: социально-психологический климат; психологическое здоровье; эмоциональная напряженность; учебная деятельность; интеллектуальная деятельность; психолого-педагогическая коррекция; учебно-воспитательный процесс

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CLIMATE IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER SCHOOL AS A CONDITION FOR PREVENTING EMOTIONAL TENSION AND MAINTAINING THE PSYCHOLOGICAL HEALTH OF THE STUDENT

Natalia N. Krylova

*Penza State University, Penza, Russia
krilovann76@mail.ru*

Abstract. A necessary condition for the preservation and maintenance of the psychological health of a student in the educational process of higher education is a favorable socio-psychological climate. The components of the socio-psychological climate, covering the entire complexity of the system of interactions in pedagogical communication and the attitude of the student himself to educational activities, are considered. The “problem areas” that provoke the development of a student's emotional tension in educational activities and hinder its effective implementation in the system of pedagogical communication are indicated. Variants of the main directions of psychological and pedagogical correction of a students' emotional tension in the educational process of higher education are recommended.

Keywords: socio-psychological climate; psychological health; emotional tension; educational activities; intellectual activity; psychological and pedagogical correction; educational process

Социально-психологический климат как необходимое условие благополучия субъектов взаимодействия имеет первостепенное значение в формировании психологического и функционального комфорта человека в деятельности. Однако переживаемые современным студентом значительные психоэмоциональные нагрузки в учебной деятельности провоцируют развитие высокого уровня эмоциональной напряжённости [1] и, как следствие, отражаются на его психологическом здоровье.

В современном восприятии нет однозначного понимания понятия «психологическое здоровье», поскольку в научном обороте оно появилось сравнительно недавно (Дубровина И. В., 1998) и отличается, по сути, от понятия «психическое здоровье»; отражает совокупность личностных характеристик, обеспечивающих её стрессоустойчивость, социальную адаптацию и успешную самореализацию [2]; представляет собой динамическую совокупность психических свойств человека, обеспечивающих гармонию между потребностями индивида и общества и являющихся предпосылкой ориентации индивида на выполнение своей жизненной задачи [3].

Как показывают исследования, наибольшую уязвимость психологическое здоровье имеет в юношеском возрасте [4]. Поэтому важно *исследование и создание оптимальных психолого-педагогических условий, предопределяющих благоприятный социально-психологический климат для поддержания и сохранения психологического здоровья студента в учебно-воспитательном процессе высшей школы.*

В определении понятия «социально-психологический климат» отражена качественная сторона межличностных отношений, которые проявляются в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной

деятельности и всестороннему развитию личности в группе [5]. Благоприятность социально-психологического климата напрямую зависит от уровня группового развития, т.е. складывающихся отношений между членами группы; стиля руководства; отношения членов группы к совместной деятельности. Условно в структуре социально-психологического климата выделены две составляющие: 1) отношения субъектов взаимодействия друг к другу; 2) отношение их к выполняемой деятельности. Проецируя на условия учебно-воспитательного процесса высшей школы, необходимо учитывать всю сложность системы взаимодействий в педагогическом общении и отношение студента к учебной деятельности.

Так, исследуя проблему эмоциональной напряжённости студента, нами были выявлены отдельные комплексы причин, которые провоцируют его переживания особенно на начальных этапах адаптации к системе вузовского обучения. Каждый из них напрямую или косвенно характеризует все стороны социально-психологического климата в учебно-воспитательном процессе высшей школы [1]. Эти многофакторные комплексы причин так или иначе отражают качество организации и реализации педагогического общения в системах «педагог – студент» и «студент – студент». Об этом можно судить по таким показателям как переживание студентом состояния комфорта в различных ситуациях учебной деятельности; адекватность полученных учебных результатов приложенным усилиям; адаптивные психолого-педагогические условия для проявления индивидуально-психологических особенностей обучающегося в учебной деятельности и прогнозирования успешности своего дальнейшего профессионального самоопределения как будущего специалиста.

Рассматривая актуальное состояние исследуемой проблемы непосредственно в практике высшего образования¹, отметим, что значимость отношений с педагогом и одноклассниками существенно повышается в период сессии независимо от курса обучения (рис. 1), о чём говорят результаты опроса студентов. Так, наблюдается динамика в сторону увеличения показателя удовлетворённости отношениями в системе педагогического общения (низкий уровень эмоциональной напряжённости) в повседневной учебной деятельности уже ко второму курсу обучения в вузе.

В последнее время наблюдается некая трансформация восприятия роли педагога в сознании студента. Это не только носитель

¹ Представлены результаты опроса студентов 1 и 2 курсов Пензенского государственного университета (93 человека – 1 курс; 135 человек – 2 курс).

знаний, но и наставник, общение с которым позволяет самому студенту определить систему ценностей. Это профессионал, который владеет «живым» знанием для дальнейшей социальной адаптации в связи с выбором конкретной профессии. Однако нередко существуют «проблемные места» в системе педагогического общения, препятствующие развитию адекватных взаимоотношений педагога со студентами. Например, плохая дисциплина на занятиях, непосещение студентами занятий, конфликты между преподавателями и студентами, что существенно осложняет становление эффективных взаимоотношений в существующей триаде «педагог– студент» и «студент – студент», особенно, если конфликты приобретают скрытый характер, как, например, в ситуации моббинга.

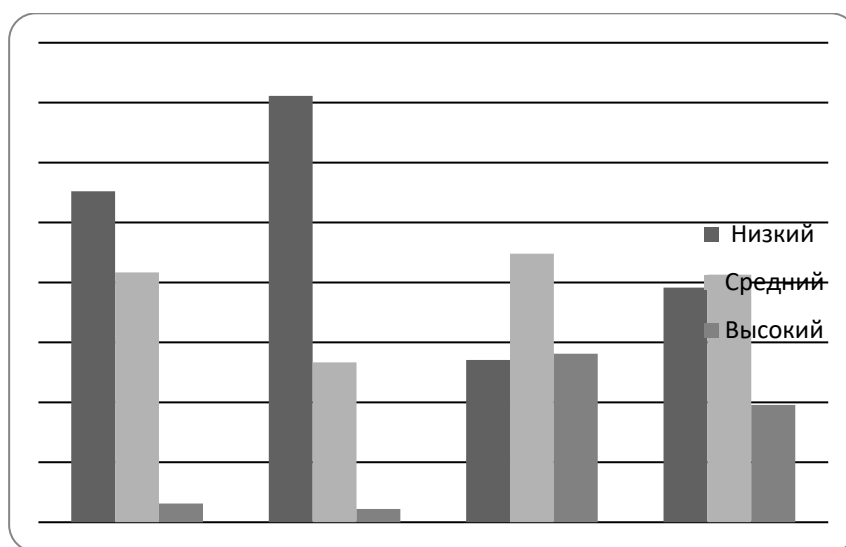


Рис. 1. Процентное распределение количества студентов по уровням выраженности эмоциональной напряжённости в системе педагогического общения («Значимость отношений с педагогом и одноклассниками»)

Подчеркнём, что моббинг как сложное социально-психологическое явление получает наибольшее распространение в сфере образования по сравнению с другими сферами деятельности и определяется как фактор профессионального и психосоциального риска, в том числе и в современной высшей школе [6]. Его формы проявления многообразны (негативные высказывания, необоснованная критика, несправедливая оценка деятельности, социальная изоляция, насмешки, публичные оскорбления, неконструктивная крика, ограничение социальных контактов и т.д.). Моббинг-действия могут разворачиваться как по горизонтали, так и по вертикали. Таким

образом, в образовательной практике в качестве мобберов и жертвы моббинга могут быть как студенты, так и преподаватели. Студенты могут подвергаться моббинг-воздействию как со стороны педагогов, так и сверстников. Характер моббинг-действий в отношении педагога имеет более широкий диапазон: как со стороны руководителя, коллег, так и со стороны студентов. Хотя преподаватели нередко предпочитают «не замечать» существование подобного явления в студенческой среде. Также игнорирование выбирается как эффективная форма защиты студентом от подобных форм агрессивного поведения, поскольку прямая конфронтация с педагогом чревата последствиями, а с одноклассниками усилением ещё большего группового давления.

Итак, обобщённо отметим «проблемные места», которые могут иметь место в системе педагогического общения. Это неэффективный стиль педагогического общения; неумение педагога наладить контакт с обучающимися и установить оптимальную обратную связь; сложные межличностные отношения, существующие в системе «студент – студент». Эти причины присутствуют едино, нередко порождают одна другую, затрагивают сложные межличностные взаимодействия не только в системе «педагог – студент», но и определяют характер межличностных контактов в системе «студент – студент». Поэтому очевиден вектор направления психолого-педагогической коррекции на создание «здорового», благоприятного социально-психологического климата в учебно-воспитательном процессе как усилиями отдельных педагогов, так и объединённых педагогических коллективов высшего учебного заведения.

Для качественной реализации этого направления педагогами в образовательной практике высшей школы требуется наличие у него комплекса умений, которые возможно сформировать посредством тренингов. Например, обучения преподавателей вуза проведению командообразующих тренингов со студентами; эффективному реагированию в различных нестандартных ситуациях педагогического общения, например, конфликта. Также прохождения педагогами тренингов развития коммуникативных навыков и умений саморегуляции психоэмоциональных состояний, предупреждения развития и коррекции синдрома эмоционального выгорания в педагогической деятельности.

Социально-психологический климат в учебных коллективах во многом зависит от того насколько успешен студент или целая учебная группа (особенно студентов-первокурсников) в учебной деятельности, что напрямую определяет его психологическое

самочувствие и комфорт. Однако не всегда студенту удаётся успешно адаптироваться к тем «стандартам» учебной деятельности, которые присутствуют в вузе. Это провоцирует развитие его эмоциональной напряжённости, причины которой присутствуют непосредственно в самой учебной деятельности или сопутствуют ей. Например, проблемы, связанные с усвоением больших объёмов учебной информации; с отсутствием у обучающихся умений по решению учебных задач; с неумением распределять время на качественную подготовку к аудиторным занятиям и внеаудиторно; с неумением «учиться» самостоятельно; с отсутствием времени на восстановление сил и качественный отдых; с неудовлетворённостью итоговыми результатами, полученными во время сессии.

Анализируя данные, полученные в результате самооценки студентами своего психоэмоционального состояния в учебной деятельности и переживаний по поводу учебных результатов (рис. 2), наибольшую напряжённость испытывают студенты первого курса обучения в период сессии, о чём свидетельствует существенная динамика показателя высокого уровня неудовлетворённости в сторону увеличения значений (с 16,67 до 65,63 %). Причём также обнаруживается рост значений на данном уровне и у студентов второго курса во время сессии (с 4,44 до 28,89 %).

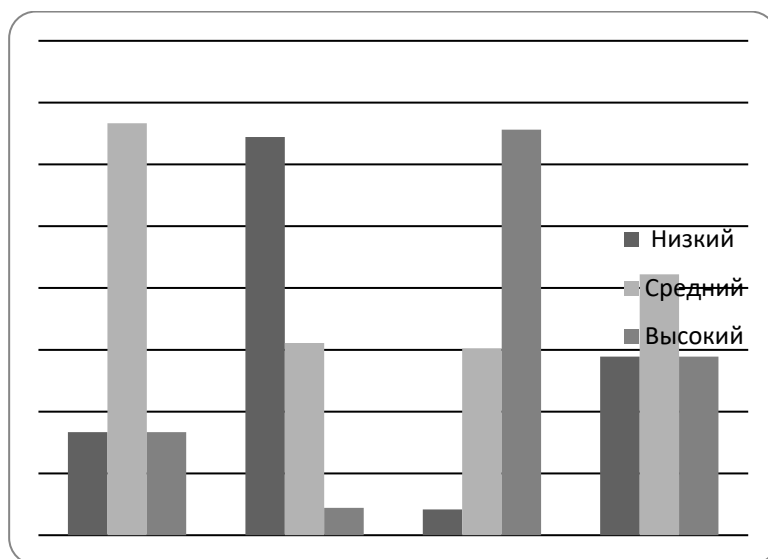


Рис. 2. Процентное распределение количества студентов по уровням выраженности эмоциональной напряжённости в учебной деятельности («Психоэмоциональные состояния студента в учебной деятельности и переживания по поводу учебных результатов»)

Соответственно, ориентир психолого-педагогической коррекции исследуемого феномена в образовательном процессе высшей школы

предполагает формирование определённого набора способностей и интеллектуальных качеств, что предопределяет качество учебной деятельности и успешность решаемых учебно-профессиональных задач, т.е. культуру интеллектуальной деятельности студента [7]. Это представления об управлении (регуляции) собственной когнитивной деятельностью, о психогигиене интеллектуальной деятельности, о научной организации умственного труда и саморегуляции психоэмоциональных состояний в учебной деятельности [8; 9].

Таким образом, благоприятный социально-психологический климат в учебно-воспитательном процессе высшей школы должен создавать оптимальные психолого-педагогические условия для психологического комфорта и реализации всего потенциала студента и, как следствие, для поддержания и сохранения его психологического здоровья, поскольку на данном возрастном этапе оно наиболее уязвимо. Поэтому дальнейший научный поиск необходимо направить на точечное исследование «проблемных мест», обнаруживаемых в самой структуре социально-психологического климата. Это касается как сложной системы взаимодействий в педагогическом общении, так и самочувствия студента в учебной деятельности, что нередко провоцирует развитие определённого уровня эмоциональной напряжённости и препятствует эффективной реализации участников всей системы педагогического общения.

Список литературы

1. Крылова Н. Н. Векторы психолого-педагогической коррекции эмоциональной напряжённости студентов в образовательном процессе // Сурский вестник. 2021. № 2 (14). С. 75–81.
2. Дубровина И. В. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы. Екатеринбург : Деловая книга, 2000. 176 с.
3. Басалаева Н. В. Проблема психического и психологического здоровья в отечественной психологии // Успехи современного естествознания. 2013. № 4. С. 169–170.
4. Басалаева Н. В., Захарова Т. В., Казакова Т. В. Развитие компонентов психологического здоровья у юношей и девушек // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=14717> (дата обращения: 31.08.2021).
5. Педагогика: большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рацапевич. Мн.: Современ. слово, 2005. 720 с.
6. Тимофеева С. С., Черных С. С. Моббинг как фактор профессионального риска в современной высшей школе // XXI век. Техносферная безопасность. 2020. № 5 (1). С. 89–107. URL: <https://doi.org/10.21285/2500-1582-2020-1-89-107> (дата обращения: 31.08.2021)

7. Крылова Н. Н. Слагаемые культуры интеллектуальной деятельности будущего специалиста // Личность профессионала: развитие, образование, здоровье : сб. науч. ст. Вып. 5. Омск. Кельце. Пловдив / отв. ред. Е. С. Асмаковец. Омск : КАН, 2020. 616 с.
8. Крылова Н. Н. Психогигиена учебной деятельности студента // Проблемы управления качеством образования : сб. ст. XIII Всерос. науч.-практ. конф. Пенза : РИО ПГАУ, 2020. 226 с.
9. Крылова Н. Н. Развитие метакогнитивной регуляции студента: психолого-педагогическое обоснование // Педагогическое образование и наука. 2020. № 5. С.136–138.

УДК 378

ДИАГНОСТИКА СМЫСЛООБРАЗУЮЩИХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Лана Викторовна Лазарева

*Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия
lana.lazareva@mail.ru*

Аннотация. Описываются результаты психодиагностики смыслообразующих ценностных ориентаций студентов в современном российском вузе. Смыслообразование рассматривается автором в рамках научной концепции Д. А. Леонтьева. В качестве основного метода исследования использован диагностический эксперимент с применением методик: теста СЖО «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика (в адаптированной версии Д. А. Леонтьева), методика «Ценностный опросник» Ш. Шварца. Отмечается, что у студентов разных специальностей не всегда присутствует онтологическая уверенность в осмысленности жизни. Это может быть связано как с актуальной экономической ситуацией, так и с пандемией Covid-19.

Ключевые слова: смысл жизни, ценностные ориентации, смысложизненные ориентации, профессиональное образование, деятельность

DIAGNOSTICS OF SENSE-FORMING VALUE ORIENTATIONS OF STUDENTS IN A MODERN UNIVERSITY

Lana V. Lazareva

*Penza State University, Penza, Russia
lana.lazareva@mail.ru*

Abstract. Attempts to study the modern value orientations of young people studying in pedagogical specialties. It was revealed the structure of these values, the most important of them are analyzed, it were determined the degree of influence of value orientations on the choice of a profession. Meaning formation is understood within the framework of the scientific concept of D. A. Leontiev. The main research method was a diagnostic experiment using the following techniques: Purpose-in-Life Test (PIL) test by James Crumbaugh and Leonard Makholik (in an adapted version by D. A. Leontiev), as well as the methodology "Value questionnaire" Sh. Schwartz. Author noted students of different specialties told about life's meaningfulness. This may be both the current economic situation and the Covid-19 pandemic.

Keywords: meaning formation, meanings of life, value orientations, vocational training of students

Крупнейшие отечественные и зарубежные ученые-педагоги, психологи заговорили о «втором рождении», «втором дыхании» понятия смысла в мировой гуманитарной науке и гуманистическом знании [1, с. 104–109]. Рост интереса к данной проблеме связан с ростом влияния экзистенциальной психологической школы, с одной стороны, а с другой – с бесконечным реформированием российской системы образования всех уровней (и высшей, и средней школы). Понятие смысла здесь является ведущим.

В педагогике под смыслообразованием понимают установление воспитанниками связи между целью учебно-воспитательной деятельности и ее мотивом, другими словами, между результатом образования и социализации глобально, и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется. Студент вуза, школьный воспитанник должен задать себе вопрос о смысле своего образования и попытаться найти и осмыслить ответы на эти непростые даже для взрослого высокообразованного человека. Ведь в данном случае речь идет об отношении к окружающей действительности и к самому себе.

Проблемами смыслообразования в разное время занимались такие выдающиеся отечественные ученые, как А. Н. Леонтьев, С. Я. Рубинштейн. Из зарубежных – В. Франкл, Л. Махолик, Т. Шнелль. Эту тему продолжили Д. А. Леонтьев, А. Г. Асмолов, А. А. Вербицкий [2, с. 3–12].

Несмотря на понимание важности проблемы для системы высшего образования, существует определённое противоречие – образовательная среда вуза, хотя бы и педагогического, например, не полностью готова к смыслообразующей профессиональной подготовке студентов, что должно проявиться в формировании гуманистических ценностных ориентиров и готовности к самостоятельности, активности при получении профессиональной подготовки.

Как же понять, что в вузе у студента происходит воспитание и складывание смысложизненных ценностных ориентаций? В педагогической профессии, например, это просто необходимая «зацепка», если хотите, для студента и будущего специалиста любого профиля. Ведь формирование ценностных ориентаций определяют духовное строение человека, оказывает прямое влияние на направленность и содержание социализации человека. За отношение к себе, понимание окружающего мира отвечает воспитательная функция в личности человека, эти основы напрямую продолжают закладываться в современном вузе в продолжение лучших традиций нашей российской педагогики высшей школы. Несмотря на все проблемы, педагоги современных вузов стараются современными же методами «спасаться» от эмоционального выгорания [3]. В частности, администрация ПГУ поддерживает здоровый образ жизни своих сотрудников, расширяет культурный кругозор, не даёт замыкаться только на работе. Ближайшее окружение студента, семья, школа, а позже и профильное учебное заведение, сохраняет и реализует в течении последующий жизни те самые «смыслы жизни». На первом месте находится по-прежнему семья и образцы нравственности семейного воспитания [4].

Когда данные стремления оказываются несовместимыми, могут возникнуть трудности в процессе профессионального становления личности, в том числе, наблюдается утрата мотивации учебно-профессиональной деятельности, потеря смысловой стороны профессиональной деятельности, несмотря на дисциплинированность и высокие учебные достижения современного студента.

Актуальность затронутой в статье проблемы подтверждается, на наш взгляд, нуждой современного общества в изучении ценностно-нравственной сферы молодёжи XXI века: сегодняшние студенты в вузе являются ядром для формирования российского общества в новом времени. Кроме того, изучение связи показателей ценностно-нравственной сферы со смысложизненными ориентациями у студентов современного вуза может быть использовано в работе тьюторов по вопросам личностной и профессиональной самореализации студенчества.

В качестве основного метода исследования был использован диагностический эксперимент с применением методик:

1. Тест СЖО «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика (в адаптированной версии Д. А. Леонтьева).

2. Методика «Ценностный опросник» Ш. Шварца.

Эмпирическое исследование проводилось поэтапно на базе Пензенского государственного университета. Выборку исследования составили 44 студента. Эмпирическое исследование включало в себя выявление ценностных и смысловых ориентаций, социально-психологических установок студентов различных специальностей ПГУ.

По результатам проведения теста СЖО Д. А. Леонтьева ($n = 44, p \leq 0,01$) были выявлены следующие результаты:

Таблица 1

Субшкалы	Средний балл
Цели в жизни	32,1
Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни	19,0
Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией	17,3
Локус контроля – Я (Я – хозяин жизни)	20,3
Локус контроля – жизнь или управляемость жизни	23,0

Они говорят, что в целом у студентов самых разных специальностей не всегда присутствует онтологическая уверенность в осмысленности жизни, прошлого, настоящего и будущего, что вызывает некоторую тревогу. К сожалению, определенная экономическая, социальная нестабильность (результаты дополнительной беседы с испытуемыми) даёт такие результаты.

Методика Ш. Шварца дает количественное выражение значимости каждого из десяти мотивационных типов ценностей на двух уровнях:

- на уровне нормативных идеалов;
- на уровне индивидуальных приоритетов.

На этапе диагностики ценностей с помощью методики «Ценностный опросник» Ш. Шварца нами были получены следующие результаты ($n = 44, p \leq 0,01$).

Таблица 2

Результаты диагностики ценностей по методике «Ценностный опросник» Ш. Шварца

Тип ценности	Средний балл
Конформность	4,5
Традиции	4,1
Доброта	4,6
Универсализм	4,2

Тип ценности	Средний балл
Самостоятельность	4,6
Стимуляция	4,0
Гедонизм	4,0
Достижения	4,2
Власть	3,9
Безопасность	4,6

В результате проведения опросника Шварца на выборке, состоящей из 44 человек, было выявлено, что для этой группы студентов наиболее важными являются такие ценности, как «конформность», «добродота», «самостоятельность» и «безопасность». Об этом свидетельствует самый высокий средний показатель по данным ценностям. Данное предпочтение говорит о том, что для данной выборки студентов характерно сдерживание действий и побуждений, которые могут навредить другим и не соответствуют социальным ожиданиям; сохранение и повышение благополучия близких людей; самостоятельность мысли и действия; безопасность и стабильность общества, отношений и самого себя.

Выбор таких ценностей, как «традиции», «универсализм», «гедонизм», «достижения» означает, что в меньшей степени, по сравнению с предыдущими ценностями, для студентов важен личный успех в соответствии с социальными стандартами.

И, наконец, наименьшее значение для данной выборки студентов имеют такие ценности, как «стимуляция» и «власть».

Можно предположить, что стремление к безопасности (показатель увеличился по сравнению с результатами 2020 года на 0,4) связано с крайне нестабильной ситуацией в мировой экономике и кризисом, вызванным эпидемией covid-19.

Таким образом, мы считаем, что проблема изучения и дальнейшего формирования смысложизненных ориентаций и нравственных ценностей в студенческой среде, важна как всегда. Для этого нами предлагается как один из вариантов работы введение спецкурса «Смыслообразующие основы в педагогическом взаимодействии» для бакалавров, разработанного на основе исследований ведущих учёных нашего вуза [5, с. 101–102]. Это должно стать примером непосредственной работы со студентами, показать включенность профессорско-преподавательского состава, кураторов в нравственное воспитание студенчества и способствовать сформированности ценностно-смысловой позиции студентов современного вуза.

Список литературы

1. Леонтьев Д. А. Смыслообразование и его контексты: жизнь, структура, культура, опыт // Мир психологии. 2014. № 1. С. 104–116.
2. Beloborodova P. M., Leontiev D. A. Russian Students' Secular Conceptions of Life Calling: A Qualitative Analysis // Psychology in Russia: State of the Art. 2019. № 12 (2). С. 3–18.
3. Maslach C., Leiter M. P. Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry // World Psychiatry. 2016. Vol. 15. P. 103–111.
4. Stanton W. R., Silva P. A. The Parental Attitude Research Instrument: An approach to use of attitude questionnaires // Early Development & Parenting. 1992. № 1 (2). P. 121–126.
5. Сохранов-Преображенский В. В. Смыслообразующие аспекты профессиональной социализации студентов педагогического вуза // Педагогическое образование и наука. 2019. № 4. С. 101–104.

УДК 379.8

ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОЙ ОБЩЕСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Екатерина Владимировна Легонькова

*Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия
legonkova1@mail.ru*

Аннотация. Описывается опыт работы по гражданскому воспитанию детей в условиях детской общественной организации. Изложены основные доводы о том, что детская общественная организация «Радуга», функционирующая на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с. Грабово» Пензенской области, является эффективным средством гражданского воспитания подрастающего поколения.

Ключевые слова: гражданское воспитание, гражданственность, ребенок, детская общественная организация, школа

CIVIL EDUCATION IN THE CONDITIONS OF A CHILDREN'S PUBLIC ORGANIZATION

Ekaterina V. Legonkova

*Penza State University, Penza, Russia
legonkova1@mail.ru*

© Легонькова Е. В., 2021

Abstract. The article describes the experience of working on civic education of children in the context of a children's public organization. The author in the article sets out the main arguments that the children's public organization "Rainbow", functioning on the basis of the Secondary school of the village Grabovo of the Penza region is an effective means of civic education of the younger generation.

Keywords: civic education, citizenship, child, children's public organization, school

Гражданское воспитание ребенка считается одним из важных вопросов современной России. В минувшие десятилетия в российском социуме кардинально поменялся подход к таким ценностям, как патриотизм, долг, честь, достоинство, память и почитание героического прошлого нашей страны. Зачастую действия современных школьников являются эгоистичными, антисоциальными и антигуманными. От важности осуществления гражданского воспитания в большей степени зависит общественно-политическая, экономическая и общественная обеспеченность нашего общества в его перспективе.

В исследованиях Э. Ш. Калмадиновой, Г. Г. Николаева, В. А. Сластенина подчеркивается, что результативность реализации гражданского воспитания возможно увеличить за счет работы детских общественных организаций, внушительное количество которых существует и регулярно появляется сегодня. Такие черты имеют все регионы России, не исключая и Пензенскую область, где в период с 2015 по 2021 год число зарегистрированных Управлением Федеральной регистрационной службы молодежных и детских общественных объединений возросло с 18 до 62. Одним из значимых шагов в этом направлении стало формирование детской общественной организации «Радуга», имеющая наиболее 13 тысяч школьников г. Пензы и Пензенской области.

Проведённый анализ современной научной литературы позволяет сделать вывод о том, что сейчас все больше исследователей говорят о проблеме гражданского воспитания. Рассматривают ее исторический (О. И. Волжина, А. М. Шаленов), социально-педагогический (А. В. Беляев), социально-психологический (М. Седлаж), гражданско-правовой (В. А. Балюк, Г. П. Давыдов, С. В. Шевченко), этико-правовой (В. Н. Кудрявцев, Е. А. Лукашева, Л. М. Корниенко, С. А. Рудых и др.) вопросы; анализируют способы и формы гражданского воспитания детей (Н. И. Васильев, А. С. Гаязов, Г. Я. Гревцева, В. И. Жернов, Д. В. Катюба, Б. Т. Лихачев, Л. И. Новикова, В. И. Петрова, Г. Н. Филонов, И. Ф. Харламов, Н. Е. Щуркова и др.); частично определены подходы к подготовки педагогов к гражданскому воспитанию детей (Т. М. Абрамян, О. П. Песоцкая и др.);

сформулированы цели, задачи, методы и средства гражданского воспитания (О. И. Волжина, Н. А. Головкин, Р. Г. Гурова, Л. В. Кузнецова, А. Ф. Никитин, Я. В. Соколов и др.); проведено сравнение особенностей процесса гражданского воспитания в отечественных школах и зарубежных (М. А. Якобсон и др.).

В ходе гражданского воспитания осуществляется формирование такого важного качества личности, как гражданственность. Она понимается нами как интегративное качество личности, обеспечивающее ребенку полную социализацию в коллективе. Гражданственность подразумевает под собой осмысленную реализацию общепризнанных норм общения и нравственности, выражающееся в выполнении человеком его семейно-бытовых, социально-экономических, политических и других обязанностей [1, с. 65].

Одно из черт высокого уровня гражданского воспитания считается присутствие активной гражданской позиции, выражающейся в законопослушности, готовности работать на пользу собственного Отечества, охранять интересы своей страны, сознательно брать на себя ответственность за судьбу государства в сложные времена ее истории.

В процессе гражданского воспитания формируются качества личности, «характеризующие её способность к активному проявлению своей гражданской позиции через социально значимую, практико-ориентированную деятельность» (Л. Ю. Мастыкина) [2, с. 15].

Из этого следует, что исследуемый процесс осуществления гражданского воспитания в условиях деятельности детских общественных организаций не нашел надлежащего внимания в научных трудах, несмотря на то, что для подробного изучения данного явления есть возможность основываться на большой диапазон исследований различных вопросов этой проблемы.

В российском детском общественном движении осуществляются новые явления и процессы, обосновано вызывающие необходимость для их многостороннего исследования. Историко-общественное исследование парадигм развития детского движения в России в начале XX века представлен в трудах Л. А. Борисовой, парадигмы работы отечественного скаутизма изложили М. Б. Богуславский, И. А. Валгаева, Т. И. Кузнецова, Е. А. Подтынная. В работах Г. В. Ермоленко, И. А. Кудряшовой, Г. В. Сабитовой, Е. Н. Степанова, А. И. Рябиной, Е. Е. Чепурных основополагающей проблемой становится процесс развития и функционирования детских общественных организаций, определены и охарактеризованы противоречия между динамикой формирования коллектива и детским движением, характерные черты временной детской организации.

Согласно сведениям 2015 года в России существует более 30 тысяч (охватывающих своим влиянием более 10,5 млн человек) детских общественных организаций. К ним относятся активно функционирующие пионерские, скаутские, военно-патриотические, поисковые, туристические, экологические, спортивные и другие детские общественные организации [3, с. 26–30]. С целью их формирования значительную функцию выполняют такие нормативные документы федерального уровня, как законы «Об общественных объединениях» от 19 мая 1995 г. № 82-ФЗ и «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений» от 28 июня 1995 г. № 98-ФЗ, Федеральная целевая программа «Молодежь России (2006–2016)» и др.

Исходя из формы реализации деятельности детских общественных организаций можно выделить объединения, движения, придерживающиеся конкретной цели. Все они отличаются чертами добровольности, поскольку отвечают требованиям общности интересов и выполняют функцию социально направленной деятельности.

Подходов к определению сущности понятия **«детская общественная организация»** в науке также существует достаточно много. Данное понятие рассматривается как детская общность (пионерская дружина, скаутский патруль, отряд юнармейцев и др.), в котором ребята контактируют с другими членами этой общности. Кроме этого, понятие «детская общественная организация», если опираться на Федеральный закон «Об общественных объединениях», можно рассматривать как социальное общество (не исключая и детское), которое не зависит от масштабов, разновидностей, количества членов общества.

По мнению Г. И. Аксеновой, под детской общественной организацией следует понимать такое объединение школьников, обладающее четкой структурой, имеющие общие нормы жизни в соответствии с функционирующими для данной общности нормативными документами (устав, кодекс, положение), имеющее общую концепцию членства, а также самоуправления [4, с. 32]. Говорить о том, что, та или иная детская общественная организация является процветающей можно только, если она отвечает следующим показателям: численность членов, имеет два и больше внутриобъединенных формирований, активное участие ее членов в общественных мероприятиях школы, положительная динамика воспитанности ее членов.

Детские общественные организации выступают значимым способом социализации личности ребенка. Данные положения отражены в Федеральном Законе «О государственной поддержке

молодежных и детских общественных объединений», в которых говорится о том, что работа детских общественных организаций нацелена на социализацию ее членов, их самореализацию в жизни. Это утверждение можно подкрепить идеями Л. И. Аманбаевой, Л. П. Бугевой, А. В. Волоховым, О. С. Газманом, Г. В. Гринчук, Р. А. Литвак, А. В. Мудриком, Л. И. Новиковой, М. И. Рожковым, Э. С. Соколовой, Р. А. Филипповой и другими.

Кроме этого, недостаточность внимания в психолого-педагогических исследованиях уделено изучению опыта отдельных детских общественных объединений, выявлению характерных форм, способов, средств в осуществлении деятельности по гражданскому воспитанию подрастающего поколения. При этом, возникает трудность в изучении данного феномена, поскольку оно может функционировать в естественных условиях, изменяющихся в соответствии с политической и социально-экономической модернизацией, которые динамично происходят в стране [5, с. 22]. Таким образом, гражданское воспитание в условиях детских общественных организаций является разносторонним вопросом, которая привлекает серьезное социальное и научное значение.

Таким образом, гражданское воспитание считается многокомпонентным вопросом. В педагогической науке данное понятие неразрывно связано с процессом воспитания, в целом, и направлено на повышения уровня сформированности гражданственности у детей. Гражданское воспитание включает политическое, патриотическое, правовое, нравственное; его всестороннее осуществление более эффективно в рамках деятельности детских общественных организаций.

Детские общественные организации рассматриваются нами как средство гражданского воспитания ребенка. Выступая ее активным членом, ребенок выполняет определенные обязательства, принимает участие в управлении, организации жизнедеятельности общества; принимает активное участие в реализации социально значимых событий в стране и мире; выражают динамичность, креатив, инициативу, ответственность, независимость, организованность [6, с. 54].

Считаем, что детская общественная организация «Радуга», функционирующая на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с. Грабово» Пензенской области, также обладает перспективами в воспитании гражданственности подрастающего поколения. Так, с целью гражданского воспитания младших подростков в условиях детской общественной организации нами было проведено

мероприятие-посвящение школьников в данную общественную организацию.

Главной целью деятельности детской общественной организации «Радуга» является объединение детей школы с целью обмена творчеством и преобразование совместной со всеми членами организации общественно-полезной деятельности, определения условий для разностороннего развития личности школьника. У этой организации существует несколько направлений работы: гражданско-патриотическое, спортивно-оздоровительное, лидерское, экологическое, благотворительное, интеллектуально-познавательное, а также художественно-эстетическое направление.

В рамках посвящения младших подростков в деятельность рассматриваемой детской общественной организации, их ознакомили со сводом правил и законов, которых придерживаются члены объединения, поиграли в разнообразные игры на внимание, память, подвижные игры, содержание которых носило тему гражданственности. После этого, каждый школьник должен был произнести обещание, после которого президент и министры детской общественной организации повязывают галстуки каждому ребенку. После посвящения детей в члены детской общественной организации «Радуга» собирается штаб, где обговариваются организационные вопросы и утверждается план мероприятий на новый учебный год.

Подробный анализ деятельности детской общественной организации «Радуга», функционирующей на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с. Грабово» Пензенской области приводит нас к выводу о том, что участие в её делах является эффективным средством гражданского воспитания подрастающего поколения. Она помогает включить ребят в общественную жизнь и разнообразную социально-общественную деятельность, обеспечивая, таким образом, всестороннее становление личности школьника. Ребенок осознанно, по своей собственной инициативе, принимает определенные нормы поведения и старается им следовать. У него развивается качество самостоятельности при выборе и готовности брать на себя ответственность. Наличие условий для детского самоуправления дает возможность получить опыт лидерства, а также сформировать основы для жизненного самоопределения.

Список литературы

1. Агапова И., Давыдова М. Патриотическое воспитание в школе. М. : Айрис-пресс, 2002. 224 с.

2. Мастыкина Л. Ю. Критерии эффективности осуществления гражданского воспитания в детских общественных объединениях и организациях // Научные труды Междунар. науч.-практ. конф. ученых МАДИ (ГТУ), РГАУ-МСХА, ЛНАУ. Т. 4. Педагогика и методика. М. ; Луганск : Изд-во МАДИ (ГТУ), РГАУ-МСХА, ЛНАУ, 2006. С.14–18.
3. Аксельрод В. И. Зачем нужна детская организация? // Образование в современной школе. 2002. № 10. С. 26–30.
4. Аксенова Г. И., Купцов И. И., Аксенов А. Н. Субъект и образование (методология и история проблемы). Рязань : РИНФО, 2000. 97 с.
5. Лазарева А. Г., Туренская Е. С. Детское движение: взгляд из XXI века // Молодежь Ставрополья. Ежеквартальный вестник. 2003. № 26. С. 20–26.
6. Лебедев Д. Н. Детское общественное движение: испытание временем // Воспитание школьников. 2003. № 1. С. 52–61.

УДК 159

КИБЕРВОСПИТАНИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ВЫБОРЫ ЛИЧНОСТИ В ХОДЕ КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА

Ольга Александровна Логинова

*Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия
loa19@yandex.ru*

Аннотация. Проанализирован процесс киберсоциализации личности с точки зрения имеющегося у человека воспитания. Представлен анализ исследования взаимосвязи уровня воспитанности человека, демонстрируемого им в реальном социальном мире и вероятности предположительных социальных выборов, которые он может совершить в цифровом кибернетическом пространстве (на примере студентов Пензенского государственного университета).

Ключевые слова: киберсоциализация, кибервоспитание, социальные выборы

CYBER EDUCATION AND PERSONAL SOCIAL CHOICES DURING THE CYBERSOCIALIZATION OF A MODERN STUDENT

Olga A. Loginova

*Penza State University, Penza, Russia
loa19@yandex.ru*

Abstract. Analyzes the process of cyber-socialization of a person from the point of view of a person's upbringing. The article presents an analysis of the study of the relationship between the level of upbringing of a person shown by him in the real social world and the likelihood of presumptive social choices that he can make in the digital cyber space (using the example of students of Penza State University).

Keywords: cyber socialization, cyber education, social choices

В современном мире процесс и результаты «нового» воспитания – воспитания в киберпространстве – все чаще рассматриваются как глобальные сферы для обсуждения и дискуссий. Действительно, согласно открытым статистическим данным современные молодые люди, и даже дети, все больше погружаются в мир цифровой коммуникации. И появление все более совершенных и технологически прогрессивных гаджетов этому, безусловно, способствует. Сегодняшнему студенту и школьнику приходится жить в особом социальном пространстве, которое можно назвать полиструктурным, а сам процесс воспитания, т.е. формирование новых качеств, свойств индивида, приобщение его к социальным нормам, культуре, и, в целом, адаптации, стал происходить и в реальном мире, и в цифровом. Опытным путем человеку стало понятно, что в цифровом социуме так же существуют особые аспекты социально-правового поведения человека, в нем так же приходится осуществлять социальные выборы и демонстрировать уровень воспитанности, т.е. осуществлять процесс интеграции в киберпространство и социализироваться в нем. В. А. Плешаков, вводя термин «киберсоциализация личности», указывает, что это «процесс качественных изменений потребностно-мотивационной сферы индивидуума, а также структуры самосознания личности, происходящий под влиянием и в результате использования человеком современных информационно-коммуникационных и компьютерных технологий в контексте жизнедеятельности» [1, с. 89–98].

В основе социализации человека лежит межличностное взаимодействие, и те социальные выборы, которые осуществляет человек. Однако в ходе кибервзаимодействия, которое является специфичным, меняется и специфика социализации. Так, удовлетворение экзистенциальных потребностей личности, предполагает и особую персонификацию с киберпользователями. Киберпространство, создавая, с одной стороны, эффект безграничного общения, с другой, позволяет выстраивать определенные личные границы, рождение которых определено эффектом анонимности и вызывает у человека чувство безопасности и социального контроля над собственным

«микро-кибер-миром». Существование и жизнедеятельность человека в киберпространстве становится комфортной, удобной и контролируемой. Личность из социальной единицы превращается в социально-кибернетическую. Именно поэтому, рассуждая о феномене «виртуальных личностей», А. Е. Войскунский указал ее особые характеристики, такие как «...бестелесность, свободу или расширенные возможности идентификации, анонимность, множественность, т.е. возможность создавать неограниченное количество виртуальных личностей» [2]. Социализация в таких условиях позволяет говорить о сетевой идентичности и кибервоспитании человека, как об особых процессах, происходящих с личностью [3, с. 134–139].

Вследствие подобных рассуждений была сформирована и предложена для доказательства или опровержения следующая гипотеза: у личности, находящейся в цифровом кибернетическом пространстве понижается чувство социальной ответственности и она способна осуществлять социально неодобряемый поведенческий выбор, при этом от уровня воспитанности человека, демонстрируемого им в реальном социальном мире, он не зависит.

Респондентам, в качестве которых выступили студенты Пензенского государственного университета в возрасте от 19 до 22 лет в количестве 132 человек, на условиях анонимности было предложено пройти анкетирование, дающее представление об уровне воспитанности личности, и ответить на отдельный опорный вопрос, касающийся возможных социальных выборов личности в киберпространстве.

Определение уровня воспитанности осуществлялось на основе самоанализа и самооценки личности по комплексной методике анализа и оценки уровня воспитанности Н. Г. Анетько для юношеского возраста в модификации для российских обучающихся.

В качестве опорного вопроса для оценки поведенческих особенностей в киберпространстве был предложен следующий: «Если, находясь на каком-либо интернет ресурсе, Вы видите обсуждение интересной темы, и неизвестный Вам человек с Вами не соглашается и спорит, как Вы себя поведете?». В качестве ответов предлагались следующие варианты:

- выскажу свое мнение, но поддерживать спор не буду;
- буду аргументировать до последнего, но на оскорбления не перейду;
- буду доказывать свою точку зрения эмоционально, не жалея чувств собеседника. Могу перейти на оскорбления в ответ;
- человек, который не согласен с моим мнением, вызывает у меня резкое чувство негодования и сдерживаться я не стану;

– если собеседник меня оскорбляет, я могу перейти на грубое выяснение отношений или даже попытаюсь восстановить справедливость в реальном мире, занявшись поиском обидчика.

Отметим, что в ходе анализа гендерный фактор учтен не был, и разделения ни по полу, ни по возрасту не происходило.

Результаты анкеты, исследующей представление личности об уровне собственной воспитанности и, что являлось особенно интересным для оценки гипотезы, отношения человека к людям (шкалы «Я и Общество» и «Я и Семья»), показали, что 83 % респондентов регулярно соблюдают общественный правопорядок, дисциплинированы, знают свои права и умеют ими пользоваться, а так же уважительно относятся к правам другого человека, и ориентированы на создание счастливой и крепкой семьи. То есть в целом результаты показали осознанность социальных выборов и высокий уровень общей воспитанности.

В этой связи, интересными представляются результаты по опорному вопросу. Как показал анализ ответов на вопрос (см. диаграмма 1), наибольшее число выборов было сделано в пользу третьего варианта ответа. Это означает, что большая часть респондентов, несмотря на высокий уровень воспитанности, будет доказывать свою точку зрения эмоционально, не жалея чувств собеседника и, в крайних случаях, может перейти к оскорблениям.



Диаграмма 1. Результаты ответа на опорный вопрос

Отметим, что второй по числу выборов стал ответ «буду аргументировать до последнего, но на оскорбления не перейду», что говорит о понимании собственной ответственности за свои решения и социальные выборы, но, к сожалению, это наблюдалось только у 29 % опрошенных.

Таким образом, выдвинутая выше гипотеза, о том, что у личности, находящейся в цифровом кибернетическом пространстве понижается чувство социальной ответственности в независимости от уровня её воспитанности, демонстрируемого в реальном социальном мире, и она способна к потенциально неодобряемым социальным выборам, подтвердилась. Однако следует заметить, что данный результат интересен для дальнейшей глубокой работы с привлечением масштабной выборки и системного подхода.

Список литературы

1. Плешаков В. А. Об исследовании феноменологии киберсоциализации человека // Актуальные психолого-педагогические исследования, направленные на развитие инноваций в системе образования : сб. ст. / под общ. ред. В. А. Слестёнина. М. : Прометей МПГУ, 2008. Ч. 2. С. 89–98.
2. Войскунский А. Е., Евдокименко А. С., Федунина Н. Ю. Сетевая и реальная идентичность: сравнительное исследование // Психология. Журнал ВШЭ. 2013. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/setevaya-i-realnaya-identichnost-sravnitelnoe-issledovanie> (дата обращения: 01.09.2021).
3. Логинова О. А. Киберсоциализация личности: кибервоспитание и формирование сетевой идентичности // Воспитание в современных условиях: региональный аспект : сб. ст. по материалам III Всерос. науч.-практ. конф. Пенза, 2020. С. 134–139.

УДК 376

ФИЛОСОФСКО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Марина Аркадьевна Лыгина¹,
Наталья Александровна Федотова²***

¹ Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия

² Институт регионального развития Пензенской области, г. Пенза, Россия
^{1,2} marina_l74@list.ru

Аннотация. В представленных материалах рассматривается профессиональная компетентность педагога в условиях инклюзивного образования, которая трактуется как многофакторное явление, включающее в себя систему специальных знаний педагога и способах их применения в различных педаго-

гических ситуациях в работе с детьми с ОВЗ. Раскрываются философско-антропологические основы инклюзивного образования. Подчеркивается важность воспитания ответственного отношения к собственному здоровью и здоровью окружающих.

Ключевые слова: инклюзивное образование, антропологический подход, профессиональная компетентность, дефектологическая подготовка педагога, здоровьесберегающие способности

PHILOSOPHICAL AND ANTHROPOLOGICAL BASES OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A TEACHER IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Marina A. Lygina¹, Natalia A. Fedotova²

¹ Penza State University, Penza, Russia

² Institute of Regional Development of the Penza Region, Penza, Russia

^{1,2} marina_l74@list.ru

Abstract. The presented materials consider the professional competence of a teacher in the conditions of inclusive education, which is interpreted as a multifactorial phenomenon that includes a system of special knowledge of a teacher and ways of their application in various pedagogical situations in working with children with disabilities. The philosophical and anthropological foundations of inclusive education are revealed. The importance of fostering a responsible attitude to one's own health and the health of others is emphasized.

Keywords: inclusive education, anthropological approach, professional competence, defectological training of a teacher, health-saving abilities

Вопросы, связанные со здоровьем, занимают одно из главных мест в жизни человека и почти для каждого – это проблема, нерешенный вопрос. В последнее время жизнь резко изменилась, трудности нарастают, а с ними увеличивается риск заболеваний. Это проблемы генетического характера (минимальные мозговые дисфункции, умственные и психоневротические аномалии), девиантное поведение (совершение поступков, противоречащих нормам социального поведения), аддиктивность (злоупотребление различными веществами, изменяющими психическое состояние), различные формы дезадаптации растущей личности (семейная, школьная, социальная дезадаптация), кибераддикция (зависимость от интернет-системы, компьютерных игр и многочисленных контактов в сети) [1].

Рождение человека вызывает радость, смерть неизменно сопровождается с печалью, в первом случае положительная эмоция, во втором – отрицательна, но, то и другое явление необходимо и неизбежно для общества, и мы это знаем. Рождение и смерть – это

крайние точки, а что лежит в пространстве между ними? Как раз здоровье человека, существование его тела и души. Смыслом жизни каждого представителя человечества является развитие своих способностей, умений, совершенств. Развитие способностей предполагает совершенствование себя посредством свободно использованного воздействия на нас других людей. И совершенствование других путем обратного влияния на них. Соучастие в бытии других людей обнаруживает смысл и основание собственного бытия. Это позволяет осознать гуманистический смысл инклюзивного образования и необходимость дефектологической подготовки педагогов в современных реалиях образования.

Инклюзивное образование (ИО) – это создание для людей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) возможности максимально раскрыться, преодолеть проблемы и почувствовать полноту бытия в полноценном и многообразном взаимодействии с людьми, не имеющими отклонений в здоровье, в образовательном процессе, почувствовать себя равными среди равных.

Профессиональная компетентность педагога в условиях инклюзивного образования – это многофакторное явление, включающее в себя систему специальных дефектологических знаний педагога и способов их применения в различных педагогических ситуациях в работе с детьми с ОВЗ, ценностные ориентации педагога, а также интегративные показатели его культуры (речь, стиль общения, отношение к себе, своему здоровью и своей деятельности, к смежным областям знаний и др.).

С позиций педагогической антропологии исследователи подходят к изучению проблемы обучения и развития человека с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования, исходя из положения о том, что человек с ОВЗ нуждается в образовании, которое делает для него возможным саморазвитие и самореализацию. Это обеспечивается только в диалогическом процессе постоянного и активного взаимодействия человека с ОВЗ с другими субъектами образовательного процесса и широким социокультурным окружением. В свою очередь, присутствие людей с ОВЗ в образовательном пространстве является стимулом для саморазвития самосовершенствования обучающихся без отклонений в здоровье, поскольку они должны приложить значительные душевные усилия для того, чтобы установить полноценный контакт и наладить общение со сверстниками с ОВЗ.

Совместное бытие, деятельность, выстраивание отношений в образовательном пространстве поможет педагогам, учащимся

с ОВЗ и учащимся без отклонений в здоровье лучше и глубже понять смысл жизни и собственное предназначение, определить жизненные смыслы, ценности, приоритеты.

Антропологический подход подчеркивает свободу личности и многообразие людей, важность для каждого из них существования полноправного и полноценного другого. Социальное разнообразие, неоднородность, несовпадение интересов людей рассматриваются не как изъян современного общества, а как его несомненное преимущество. Человек формируется обстоятельствами, но вместе с тем всегда остается свободным, поскольку он сам определяет многие обстоятельства своей жизни. Только будучи свободным, человек является вменяемым и ответственным. Данное положение педагогической антропологии созвучно с идеей инклюзивного общества, но конкретизирует ее применительно к образовательному процессу. Разнообразие, разнородность, несовпадение интересов и возможностей их удовлетворения, неизбежные в инклюзивном образовании, становятся стимулом для социального развития и духовного роста всех субъектов образовательного процесса. В основе этого роста – духовное усилие, направленное на восприятие любого человека как равного и адекватного тебе во всех отношениях, независимо от особенностей физического или психического развития. Для учащихся с ОВЗ – это социально психологическая основа для изменения отношения к своим проблемам, их преодоления и полноценного социального, духовного и физического развития. На этой основе формируется личная свобода, независимость, личная ответственность и чувство собственного достоинства. Для педагога, работающего в условиях инклюзивного образования – это мощный фактор развития профессиональной компетентности, психологической стабильности и в целом общей культуры личности, ибо (кроме прочего) учит милосердию.

В связи с устойчивой в последние годы тенденцией ухудшения здоровья детей и подростков необходимы более энергичные комплексные педагогические меры по развитию здоровьесберегающих способностей обучающихся, наличие или отсутствие которых напрямую отражается на результатах обучения. Социальные условия и условия современного образования должны быть направлены на то, чтобы бытие человека с ограниченными возможностями стало максимально самостоятельным, независимым, а сам человек, занимая активную и ответственную жизненную позицию, – равноправным членом общества, реализуя себя в этом обществе [2].

Концепция самостоятельного и независимого образа жизни лиц с ограниченными возможностями определяет сегодня подходы к формированию целей и содержания инклюзивного образования. А воспитание ответственного отношения к собственному здоровью и здоровью окружающих – является одной из приоритетных задач российской системы образования.

Список литературы

1. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов н/Д. : Учитель, 1999. 560 с.
2. Логинова Е. Т. Разноуровневая подготовка педагогов в условиях инклюзивного образования // Специальное образование : материалы XI Междунар. науч. конф. / под общ. ред. В. Н. Скворцова. СПб., 2015. С. 29–33.

УДК 378

ПОКАЗАТЕЛИ АДАПТИРОВАННОСТИ СТУДЕНТОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ ВУЗА

Наталья Сергеевна Мендова

*Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия
nataliya-mendova@yandex.ru*

Аннотация. Доказывается необходимость определения показателей адаптированности для практического осуществления сопровождения адаптации первокурсников. Раскрываются подходы отечественных авторов к определению понятия «адаптированность» и ее показателей. На основе обобщения научной литературы определяется содержание трех показателей адаптированности: внешнего, внутреннего и системного.

Ключевые слова: адаптация, адаптированность, показатели адаптированности, студенты, первокурсники, высшая школа

INDICATORS OF STUDENTS 'ADAPTATION TO THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY

Natalia S. Mendova

*Penza State University, Penza, Russia
nataliya-mendova@yandex.ru*

Abstract. The article proves the need to determine the indicators of adaptation for the practical implementation of support for the adaptation of freshmen. The approaches of domestic authors to the definition of the concept of "adaptability" and its indicators are revealed. Based on the generalization of scientific literature, the content of three indicators of adaptation is determined: external, internal and systemic.

Keywords: adaptation, adaptability, adaptability indicators, students, first year students, high school

Поступив в вуз, юноши и девушки попадают в новую для них культурно-образовательную среду, которая предъявляет к ним новые требования. При этом начальный период адаптации имеет крайнюю значимость. Важно, чтобы адаптация обучающегося к учебной деятельности и к учебной группе состоялась как можно раньше и полнее. Успешность протекания адаптационного периода у первокурсников в дальнейшем влияет на продолжение обучения в вузе, овладение будущей профессией, психологическое и физическое состояние, возможность личностного саморазвития и самореализации. В связи с этим в высшей школе необходимо своевременное выявление и прогнозирование трудностей адаптации у студентов, определение среди них группы риска по дезадаптации, оценка эффективности проводимых мероприятий, т.е. организация комплексного педагогического сопровождения адаптации обучающихся [1]. Для его практического осуществления необходимо изначальное определение показателей адаптированности студентов.

Вопросы адаптированности в рамках психолого-педагогической науки нашли свое отражение в трудах таких авторов, как Г. Ю. Авдиенко, В. Н. Безносиков, А. Н. Жмыриков, И. К. Кряжева, Н. Н. Мельникова, А. А. Налчаджян, А. А. Реан, Л. Л. Шпак и др.

В связи с не угасающим интересом исследователей к проблеме адаптации, вопрос о критериях адаптированности и в целом трактовка этого понятия не имеют однозначного решения. Так, некоторые ученые отождествляют понятия «адаптация» и «адаптированность», видя адаптацию как «процесс и результат внутренних изменений, внешнего активного приспособления и самоизменения индивида к новым условиям существования» [2, с. 17].

Однако в последнее время все больше авторов разграничивают эти понятия, считая состояние адаптированности результатом процесса адаптации. А. А. Налчаджян под адаптированностью личности в группе понимает «такое ее состояние, которое позволяет ей без длительных конфликтов и фрустраций с возможной полнотой проявлять свои творческие, конструктивные возможности, переживать

состояния самоутверждения и собственной ценности, значительно-сти» [3, с. 42].

Понятие адаптированности закономерно приводит к вопросу о ее показателях. На практике необходимы критерии, позволяющие судить о фактическом достижении результата адаптационного процесса. Анализ литературы показал, что существуют различные точки зрения на определение показателей адаптированности человека. Исходя из того, что процесс адаптации происходит при взаимодействии двух сторон – индивида и среды – большинством авторов критерии адаптированности объединяются в две большие группы: внешние (объективные, внешняя оценка производится с позиции стороннего наблюдателя) и внутренние (субъективные, оцениваются с позиции самого субъекта адаптации) (В. Н. Безносилов, А. Н. Жмыриков, А. А. Реан, Н. Н. Мельникова, Л. Л. Шпак и др.).

Так, согласно точке зрения А. А. Реана, внутренний критерий связан с психоэмоциональной стабильностью, личностной комфортностью, состоянием удовлетворенности, отсутствием дистресса, ощущения угрозы и т.п. Внешний критерий отражает соответствие реального поведения личности установкам общества, требованиям среды, принятым в социуме правилам и критериям нормативного поведения. При этом, согласно его векторной модели социальной адаптации, адаптированность по внешнему и внутреннему критерию могут быть не всегда связаны (так, человек может проявлять конфликтное, асоциальное и даже криминальное поведение – быть дезадаптирован по внешнему критерию, – однако при этом иметь «внутреннюю гармонию личности»). Согласованная адаптация по внутреннему и внешнему критериям – системная социальная адаптация – характеризуется появлением нового системного образования – способности личности к самоактуализации в гармонии с реальным социумом, в который человек включается [2, с. 79]. Одновременно происходит развитие способности к адаптации – социальной адаптивности [4].

Н. Н. Мельникова, кроме выделения внешнего и внутреннего критериев адаптированности, также описывает системный критерий, характеризующий особенности и эффект взаимодействия со средой, включенность в нее, заинтересованность в контакте, активную реализацию внутриличностного потенциала, продуктивную творческую деятельность, позитивно оцениваемую в среде [5, с. 30–32].

Сходной позиции придерживается и Н. А. Нестеренко, выделяющая три основных критерия адаптированности личности:

интеграция со средой, эмоциональное самочувствие, реализация личностного потенциала [6, с. 35].

Г. Ю. Авдиенко акцентирует внимание на внутренней стороне адаптированности, считая, что адаптированность к образовательной среде вуза выражается в таком интегральном показателе, как социально-психологическая комфортность обучающегося. Данный показатель включает в себя следующие элементы: а) идентичность с социальной средой (как представителя учебной группы, факультета и т.д.); б) мотивация к обучению; в) самооценка обучающегося (его удовлетворенность собой, своей деятельностью); г) профессиональная направленность; д) потребность обучающегося в безопасности (отсутствие потребности защищаться от какого-либо психологического давления, а также соответствие его потребностей формам и методам учебной деятельности) [7, с. 24–26].

Л. С. Ёлгина выделяет следующие критерии адаптированности студента: сформированность у него познавательной самостоятельности, ценностных ориентаций и коммуникативных умений [8, с. 163].

Ю. И. Толстых предлагает при оценке адаптации студентов учитывать следующие критерии адаптированности: а) удовлетворенность вузовским обучением; б) результативность обучения в вузе; в) активность в учебной и общественной жизни вуза; г) удовлетворенность собой как личностью [9, с. 141].

На основе проведенного анализа литературных источников в контексте нашего исследования предлагаем следующую классификацию показателей адаптированности студентов к условиям вуза:

1. Внешний показатель (отражает соответствие поведения человека требованиям среды: успеваемость, следование в поведении ожидаемым социальным нормам, социальный статус в группе);

2. Внутренний показатель (социально-психологическая комфортность обучающегося, его удовлетворенность обучением и складывающимися социальными отношениями, стабильное психоэмоциональное состояние и физическое самочувствие);

3. Системный (интегральный) показатель (самореализация в гармонии со средой: стремление включаться в НИРС и внеучебную деятельность, выполнение деятельности на творческом уровне и т.д.)

Таким образом, проведенный анализ показателей адаптированности студентов к образовательному процессу вуза подтверждает сложность и неоднозначность решения проблемы. Это, в свою очередь, доказывает необходимость системного подхода к организации адаптационных мероприятий в вузе с учетом внешнего,

внутреннего и системного показателей адаптированности, как для разработки диагностических программ, так и для успешного осуществления педагогического сопровождения адаптации студентов-первокурсников.

Список литературы

1. Воскрекасенко О. А. Педагогическое сопровождение в категориальном аппарате науки // Философия образования в отечественной культурно-исторической традиции: история и современность : сб. ст. VI Всерос. науч.-практ. конф. (г. Пенза, 15–16 февраля 2021 г.). Пенза, 2020. С. 63–66.
2. Реан А. А., Кудашев А. Р., Баранов А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика. СПб. : Прайм-еврознак, 2006. 479 с.
3. Налчаджян А. А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии. М. : Эксмо, 2010. 368 с.
4. Воскрекасенко О. А. Модель формирования социальной адаптивности будущих педагогов в образовательном процессе вуза // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2013. № 2 (26). С. 186–195.
5. Мельникова Н. Н. Стратегии поведения в процессе социально-психологической адаптации : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. СПб., 1999. 194 с.
6. Нестеренко Н. А. Влияние статусной структуры взаимодействия индивида и общности на формирование субъектности личности старшеклассников : В условиях вариативного образования : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Курск, 2000. 159 с.
7. Авдиенко Г. Ю. Социально-психологическая комфортность обучающегося вуза как субъекта учебной деятельности: теория и практика психологического сопровождения : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. СПб., 2020. 41 с.
8. Елгина Л. С. Социальная адаптация студентов в вузе // Вестник Бурятского государственного университета. 2010. № 5. С. 162–166.
9. Толстых Ю. И. Критерии оценки успешности адаптации студентов-первокурсников в вузе // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2011. № 4 (20). С. 137–142.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ АДАПТАЦИИ ПЯТИКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ШКОЛЫ

Алена Александровна Миронова

*МБОУ СОШ № 50 г. Пензы, г. Пенза, Россия
www.mirono.ru@mail.ru*

Аннотация. Раскрывается проблема адаптации пятиклассников в условиях воспитательной системы школы. Доказывается необходимость педагогического сопровождения адаптации обучающихся при переходе из начальной школы в основную.

Ключевые слова: адаптация, пятиклассники, воспитательная система, школа, педагогическое сопровождение

PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE ADAPTATION OF FIVE-GRADES IN THE CONDITIONS OF THE EDUCATIONAL SYSTEM OF THE SCHOOL

Alena A. Mironova

*School 50, Penza, Russia
www.mirono.ru@mail.ru*

Abstract. The article reveals the problem of adaptation of fifth-graders in the conditions of the educational system of the school. The necessity of pedagogical support for the adaptation of students during the transition from elementary school to the main one is proved.

Keywords: adaptation, fifth graders, educational system, school, pedagogical support

Переход из четвёртого класса в пятый по праву считается кризисным периодом в жизни ученика. Происходят изменения в организации учебного процесса. Одной из специфических особенностей этого является появление нескольких учителей-предметников и необходимость посещения нескольких классных комнат. Если раньше большую часть времени дети занимались с одним учителем – классным руководителем, то теперь ученики сталкиваются с разными методами обучения и разной подачей материала.

¹ © Миронова А. А., 2021

Темп работы и ее объем увеличиваются (появляются новые предметы, многие из которых кажутся очень интересными, но потом оказывается, что они скучные, сложные).

Появились новые требования. Пятиклассники должны уметь организовывать свою работу на уроке, анализировать, делать выводы и обобщения, писать сочинения, работать с дополнительной литературой, а также обладать многими другими навыками и умениями. Стоит отметить, что могут быть несоответствия в требованиях разных учителей.

Чувство дискомфорта может вызвать отсутствие постоянного офиса и, как следствие, отсутствие собственного места, необходимость переходить со своими вещами с места на место.

Происходит изменение положения в школьной иерархии. В начальной школе четвероклассники – старшие, а в средней – младшие.

Меняется характер контроля со стороны педагогов. Всю начальную школу ребенку помогал один учитель. Он выполнял функции учителя, классного руководителя и контролера. Зная все особенности ребенка, учитель помогал ему контролировать учебный процесс. При переходе в пятый класс этот индивидуальный подход нарушается. Происходит своего рода обезличивание ученика. В целом существует только условное «5 А».

За годы учебы в начальной школе почти у каждого ученика накапливаются неусвоенные темы, несформированные навыки и умения. Но если в начальной школе эти «шероховатости» сглаживаются индивидуальным подходом учителя и повторными объяснениями, как только было замечено недостаточное усвоение ребенком материала, то в пятом классе такого отслеживания не происходит. А не освоив тему, ребенок рискует не понять следующий материал. Материал усложняется от урока к уроку [1].

Кроме того, возраст учащихся 5-го класса является переходным к младшему подростковому возрасту с младшего школьного возраста. Можно отметить следующие изменения: смена ведущей деятельности; самооценка становится стабильной; большая сила эмоций и их слабая управляемость (по сравнению с младшим школьным возрастом); стремление к независимости. Как правило, пятиклассники очень мотивированы, только начиная учиться, они готовы преодолевать трудности. Но, как правило, ожидания не совпадают с реальностью.

Адаптация может проявляться в ряде признаков [2; 3]. Среди них:

Во-первых, падение успеваемости. Школьник может начать тяготиться учебой. Он может жаловаться на усталость, сложность и скуку новых предметов. Интерес к учебе снижается из-за отсутствия формирования новых мотивов, которые соответствовали бы возрастным особенностям. Мотивы, которые привели к обучению в младших классах (интерес к учебе, первые результаты работы), уже удовлетворены. Появляется беспечность.

Во-вторых, отношения между детьми становятся все более напряженными. Сами дети становятся все более тревожными, все более беспокойными, непредсказуемыми в своих реакциях.

В-третьих, дети начинают дистанцироваться от взрослых. Пятиклассники плохо осознают свои трудности, они считают, что все дело в них самих, и не делятся своими переживаниями со взрослыми, создается впечатление полного благополучия.

Таким образом, резкое изменение условий обучения, усложнение и возможное несоответствие требований, смена позиции могут вызвать у школьника беспокойство, повышенное напряжение и нервозность. Ученик может стать робким и тихим или, наоборот, шумным, суетливым. Как правило, через несколько недель после начала обучения (2–4 недели) происходит адаптация к новым условиям. В некоторых случаях адаптация может длиться 2–3 месяца. В этом случае родителям следует обратиться за помощью к педагогу-психологу или социальному педагогу.

Осуществляя педагогическую помощь и поддержку пятиклассника в период адаптации следует обратить внимание на следующие аспекты.

1. Психологические особенности обучающегося, проявляющиеся в его познавательной деятельности:

- соотношение уровня развития познавательных процессов и явлений с педагогическими требованиями (в данной школе, на данном этапе развития, в рамках данной учебной программы);
- индивидуальные особенности познавательной деятельности;
- умственная работоспособность и темп умственной деятельности.

2. Особенности мотивационно-личностной сферы, которые подразумевают формирование важнейших мотивов учебной деятельности, уровень внутреннего конфликта в мотивационной сфере (личностная тревожность). В подростковом возрасте только приобретение личностного смысла учения позволит ученику эффективно учиться. Анализ показателей тревожности у школьников позволит

выявить детей, которые не уверены в себе и нуждаются в психологической помощи.

3. Особенности системы отношений пятиклассника к миру и к самому себе. Этот блок включает в себя:

- восприятие и эмоциональная оценка отношений ученика со сверстниками, с членами семьи, с учителями;
- отношение к наиболее важным занятиям в школе, к самому себе;
- восприятие ребенком отношения к себе своих одноклассников и собственную позицию в общении с ними, а также эмоциональный фон этих отношений.

4. Особенности поведения учащегося в ситуациях внутришкольного взаимодействия.

В адаптационный период необходимо осуществление педагогического сопровождения и поддержки обучающихся [4]. В ряду комплекса мер по снижению тревожности у детей целесообразно использовать следующие:

1. В течение первой недели учебного года проводится экскурсия по школе, чтобы показать детям расположение новых классных комнат и других помещений для них.
2. Классный руководитель составляет список правил для дежурных и знакомит с ним всех учащихся.
3. Поговорите с детьми о том, для чего нужен дневник-для записи домашних заданий и выставления оценок; расскажите детям о требованиях к ведению дневника.
4. Предоставьте каждому ребенку информацию о телефонах и днях рождения одноклассников.
5. В первые дни учебного года проводятся классные часы, которые снимают основные проблемы общения детей внутри класса.
6. Обучение студентов приемам овладения своим волнением.
7. Восстановление самооценки, мотивации.

Социально-педагогическое направление сопровождение адаптации пятиклассников к основной школе содержит:

- работу с детьми (формирование социального паспорта класса, мониторинг успеваемости, занятости во внеурочное и каникулярное время и др.);
- работу с родителями (анкетирование родителей, лекторий для родителей пятиклассников, их индивидуальное консультирование по вопросам организации жизни и обеспечения здоровья детей [5].

Таким образом, успех адаптации пятиклассников к новым условиям во многом определяется организацией и осуществления целенаправленной деятельности по педагогическому сопровождению обучающихся, оказанию им своевременной психолого-педагогической помощи и поддержки.

Список литературы

1. Селищева Е. В. Причины дезадаптации пятиклассников к обучению в средней школе // Физическая культура, спорт – наука и практика. 2011. № 2. С. 80–83.
2. Воскрекасенко О. А. Адаптация пятиклассников: особенности, факторы, педагогическое обеспечение успешности. // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 10. С. 80–83.
3. Котова С. А. «Вечная» педагогическая проблема на пути к решению. Преемственность начальной и средней школы достижима // Народное образование. 2012. № 4. С. 47–152.
4. Воскрекасенко О. А. Педагогическое сопровождение в категориальном аппарате науки // Философия образования в отечественной культурно-исторической традиции: история и современность : сб. ст. VI Всерос. науч.-практ. конф. (г. Пенза, 13–14 февраля 2020 г.). Пенза, 2020. С. 63–66.
5. Павлова М. А. Социально-педагогические технологии работы с «трудными детьми». Волгоград : Учитель, 2013. 232 с.

УДК 378

ФОРМИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ В УСЛОВИЯХ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ВУЗА

Антон Романович Парамошкин

*Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия
anton.paramoshkin2010@yandex.ru*

Аннотация. Рассматривается формирование физической культуры будущих врачей в высшей школе как условие эффективности их будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: воспитательная система вуза, физическая культура, физическое воспитание, будущие врачи, здоровый образ жизни

FORMATION OF THE PHYSICAL CULTURE OF FUTURE DOCTORS IN THE CONDITIONS OF THE EDUCATIONAL SYSTEM OF THE UNIVERSITY

Anton R. Paramoshkin

*Penza State University, Penza, Russia
anton.paramoshkin2010@yandex.ru*

Abstract. The article examines the formation of physical culture of future doctors in higher education as a condition for the effectiveness of their future professional activities.

Keywords: educational system of the university, physical culture, physical education, future doctors, healthy lifestyle

Физическая культура традиционна выступает значимой частью образовательного процесса. В высших учебных заведениях уделяют большое внимание её формированию. Физическое воспитание в учебной деятельности современного студента является важной системой гуманистического воспитания студентов. Физическая культура, как учебная дисциплина, формируя всесторонне развитую и гармоничную личность, способствует достижению студентом благоприятного психофизиологического состояния в процессе их учебной деятельности.

Физическое воспитание эффективно способствует организации досуга студентов в вузах. Сфера физической культуры и спорта привлекает большую часть современного общества. Миллионы людей смотрят различные мировые спортивные события. Создано очень много авторских телепередач о спорте. Также многие известные блоггеры, которые пользуются популярностью у студенческой молодежи, пропагандируют здоровый образ жизни и создают передачи и шоу о спорте в интернет пространстве. Именно поэтому можно смело говорить о массовости спорта и физической культуры. Для привлечения молодежи к занятиям физкультурой проводятся тренировочные сессии, соревнования по различным видам спорта. Некоторые студенты, активно участвующие в спортивной жизни университета, получают мотивацию в виде спортивной стипендии.

Система физической культуры и спорта выступает тем важным феноменом, который способствует, с одной стороны, гармоничному развитию личности, с другой стороны – является важным компонентом социализации занимающихся [1, с. 31]. Цель физической

культуры в вузе – это эффективное развитие физических способностей студентов, воспитание духовных, морально-нравственных и психологических свойств личности, которые способствуют благоприятному воздействию на продуктивность в учебной деятельности и на другие необходимые жизненные сферы человека [2, с. 318].

Одной из значимых социальных функций физической культуры в процессе профессиональной подготовки в высшей школе является поддержание высокой работоспособности обучающихся в течение учебного дня, а также формирование способности адаптироваться к требованиям работодателя и условиям профессиональной деятельности после окончания вуза. Одним из воспитательных результатов обучения в высшей школе должна стать сформированная у будущих выпускников мотивация к здоровому образу жизни и самосовершенствованию. Для формирования данных качеств необходимы компетентные, владеющие современной методикой физического воспитания профессорско-педагогические кадры, а также всемерная поддержка физического воспитания студенческой молодёжи в университетах. Их формирование требует специальной целенаправленной деятельности по педагогическому обеспечению физического воспитания личности профессионала – педагогического сопровождения [3; 4].

Одной из важнейших сфер жизнедеятельности современного общества является медицина. Для прогресса человечества и мира в целом, крайне необходимо здоровое и сильное население. Именно поэтому важны улучшения в системе здравоохранения, включая подготовку высококвалифицированных специалистов в данной сфере.

В вузах предъявляют очень высокие требования к будущим медицинским работникам. Высокий профессионализм, стойкость, выдержка – именно этими качествами должны обладать будущие врачи. Также необходимо физическое и психофизиологическое развитие. В качестве одного из эффективных средств формирования этих профессионально значимых качеств личности выступает такая учебная дисциплина, как «Физическая культура». Студент, обучающийся на медицинском факультете должен обладать высоким интеллектом, умением стремительно анализировать любые ситуации и находить мгновенный выход из них. Важно отметить, что для формирования подобных качеств, будущим врачам очень важны знания не только в медицине, но и в иных областях, связанных проблемами укрепления здоровья, профилактикой заболеваний.

По мнению В. Б. Мандрикова, «необходимо кардинально переориентировать работу врачей, занимающихся лечебной практикой, акцентируя их внимание на профилактические мероприятия средствами физической культуры» [5, с. 35]. Медицинские работники должны активно пропагандировать здоровый образ жизни. И начинать это нужно в студенческие годы, где значимым элементом является физическая культура [6].

В высшей школе процесс освоения учебной дисциплины «Физическая культура» у будущих врачей требует своих корректив. Конечно, студенты могут выбрать специализацию по выбору. Преподаватели используют новые методики и средства обучения, применяют новое спортивное оборудование, систематически повышают свою квалификацию и следят за последними веяниями в области физического воспитания. Однако, четко прослеживается нежелание и отсутствие мотивации у будущих врачей приобретать знания и умения в области физической культуры.

В качестве недостатков организации физической культурой со студентами-медиками, способствующих снижению их мотивации можно отметить: осуществление физической подготовки без учёта принципа индивидуального подхода; недостаточное внимание к прикладной физической подготовке с учетом особенностей будущей профессиональной деятельности.

С целью повышения результативности осуществляемой физической подготовки студентов-медиков, необходимо:

- широкое внедрение инновационных методик, активизирующих двигательную активность студентов и способствующих их мотивации к занятиям физической культурой;
- формирование системы знаний о средствах физической культуры для профилактики заболеваний и умений их применения на практике;
- повысить уровень знаний специалистов в области физического воспитания с учетом дополнения учебно-тренировочной и теоретической информации специфичной для будущей профессиональной деятельности студентов медицинских специальностей [7].

Таким образом, формирование физической культуры будущих врачей в условиях воспитательной системы вуза выступает важным условием эффективности их будущей профессиональной деятельности. Сложившаяся в высшей школе система физического воспитания обучающихся медицинских специальностей нуждается в трансформации с учётом запросов современного общества и особенностей профиля подготовки.

Список литературы

1. Скобликова Т. В., Скриплева Е. В. Физическая культура студентов – важный фактор их социализации // Культура физическая и здоровье. 2005. № 2. С. 31–32.
2. Скобликова Т. В., Скриплева Е. В. Формирование физической культуры личности студентов – цель физической культуры в вузе // Современные проблемы высшего профессионального образования : материалы IV Междунар. науч.-метод. конф. (г. Курск, 24–25 апреля 2014 г.). Курск, 2014. С. 317–320.
3. Воскресасенко О. А. Категория «педагогическое обеспечение» в спектре научно-понятийного поля педагогической науки // Философия образования в отечественной культурно-исторической традиции: история и современность : сб. ст. VII Всерос. науч.-практ. конф. (г. Пенза, 15–16 февраля 2021 г.). Пенза, 2021. С. 52–55.
4. Воскресасенко О. А. Педагогическое сопровождение в категориальном аппарате науки // Философия образования в отечественной культурно-исторической традиции: история и современность : сб. ст. VI Всерос. науч.-практ. конф. (г. Пенза, 13–14 февраля 2020 г.). Пенза, 2020. С. 63–66.
5. Мандриков В. Б. Технологии оптимизации здоровья, физического воспитания и образования студентов медицинских вузов : монография. Волгоград : ВГТУ, 2001. 332 с.
6. Брейкина О. А. Анализ отношения практикующих врачей и студентов медицинских специальностей к физической культуре как средству профессиональной подготовки // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Сер.: Медицина. Фармация. 2011. № 22 (117). С. 174–181.
7. Брыксина И. О., Илюшина А. Е., Сережко Е. В. Занятия по физической культуре в вузе как путь формирования физической культуры у человека // Наука-2020. 2019. № 2 (27). С. 46–54.

УДК 337

ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ СЕЛЬСКОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ НОВОСЕРГИЕВСКОГО РАЙОНА ОРЕНБУРГСКОЙ ОБЛАСТИ)

Виктор Вячеславович Пахарь

*МОБУ «Сузановская СОШ», с. Сузаново, Оренбургская обл., Россия
pahar.viktor@mail.ru*

Аннотация. Рассматривается внеурочная деятельность, осуществляемая на территории МОБУ «Сузановская СОШ» Новосергиевского района Орен-

© Пахарь В. В., 2021

бургской области. Были определены ключевые направления внеурочной деятельности по развитию юной личности в сельской школе. В научном труде представлены и описаны рабочие программы по внеурочной деятельности, действующие в образовательном учреждении.

Ключевые слова: внеклассная работа, внеурочная деятельность, внеурочная работа, средняя школа, школьники, педагоги

EXTRA LEARNING ACTIVITIES (ON THE EXAMPLE OF THE RURAL SECONDARY SCHOOL OF THE NOVOSERGIEVSK DISTRICT, ORENBURG REGION)

Viktor V. Pakhar

*School of Suzanovo, v. Suzanovo, Orenburg region, Russia
pahar.viktor@mail.ru*

Abstract. The article deals with extracurricular activities carried out on the territory of the "Suzanovskaya SOSH" MOBU of the Novosergievsky district of the Orenburg region. The key directions of extracurricular activities for the development of a young person in a rural school were identified. The scientific work presents and describes the work programs for extracurricular activities operating in an educational institution.

Keywords: extracurricular work, extracurricular activities, extracurricular work, secondary school, schoolchildren, teachers

Внеурочная деятельность в 1–4, 5–11 классах на территории МОБУ «Сузановская СОШ» Новосергиевского района Оренбургской области осуществляется по направлениям развития личности: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное (рис. 1).



Рис. 1. МОБУ «Сузановская СОШ»

Рассмотрим перечисленные выше направления подробнее:

- спортивно-оздоровительное направление реализуется на занятиях секций «Волейбол», «Настольный теннис»;
- духовно-нравственное направление на занятиях кружка «Мое Оренбуржье», «Истоки», «Патриот»;
- социальное и общекультурное направления на занятиях кружков «Свой голос», «Экология вокруг нас», «ЮИД», «Юный техник», через участие в социальных проектах и практиках, творческих конкурсах;
- общеинтеллектуальное на занятиях кружка «Компьютерная графика» через участие в олимпиадах, конференциях и интеллектуальных конкурсах на добровольной основе в соответствии с выбором участников образовательных отношений [1, с. 52].

Общеинтеллектуальное – по математике «Гимнастика ума» (развитие вычислительных навыков) и по русскому языку «Основы смыслового чтения». Курсы проходят во 2 и 5 классах. Программы курсов реализуются через кружки и организацию предметных недель.

Курс «Гимнастика ума» способствует развитию навыков устного счета с использованием рациональных приемов, математического мышления, а также эстетическому воспитанию обучающегося, пониманию красоты и изящества математических рассуждений, восприятию геометрических форм.

«Основы смыслового чтения», курс формирует и развивает личность ребёнка на основе духовной и интеллектуальной потребности в чтении, основы читательской компетенции, способствующей достижению результативности обучения по всем предметам образовательной программы школы.

Общекультурное – курс «Время читать» способствует расширению читательского пространства, реализации дифференцированного обучения и развитию индивидуальных возможностей каждого ребёнка, содействует подъёму духовно-нравственной культуры, решает задачи эмоционального, творческого, литературного, интеллектуального развития ребёнка, так как чтение – это и труд, и творчество, и новые открытия, и удовольствие, и самовоспитание [2, с. 690].

Программа «Разговор о правильном питании» и реализуется на часах общения и в рамках проведения внеклассных мероприятий [3, с. 104].

Программа финансовой грамотности реализуется через внеурочную деятельность в рамках кружка «Финансовая грамотность» (1 час), интеграцию в учебные программы по математике, обществознанию.

В целях перехода на профильное обучение предпрофильная подготовка обучающихся 8–9 классов осуществляется в рамках внеурочной деятельности на часах общения, через встречи с представителями различных профессий, посещение районных и областных мероприятий в рамках акции «Выбор», в рамках кружков «Юный техник», «Свой голос», «Компьютерная графика» [4, с. 373].

При формировании плана внеурочной деятельности учтены рекомендации по разработке и введению для обучающихся 1–4 классов курса «Моё Оренбуржье», который позволит сохранить сложившуюся практику реализации региональной краеведческой составляющей образования в Оренбургской области. Реализуемая модель регионального компонента содержания образования в Оренбургской области основана на принципах деятельностного подхода в обучении, дает возможности для активизации познавательной деятельности обучающихся, для формирования у них универсальных учебных действий, исследовательских и проектных умений, навыков гражданской активности [5, с. 73]. В содержание курса включены 3–4 экскурсии в год к памятникам истории, культуры, природы муниципального, регионального значения с учётом возрастных особенностей школьников и транспортных возможностей образовательной организации. При наличии условий подобные туристические маршруты реализуются для обучающихся 5–9 классов [6, с. 4469–4470].

В целях формирования гармоничной личности, развития математических способностей, пространственного мышления, навыков стратегического планирования шахматное образование реализуется за счет внеклассных мероприятий, через внеурочную деятельность в рамках кружка «Юный шахматист», шахматные турниры – один раз в четверть, предметные недели (рис. 2) [7, с. 69].



Рис. 2. На кружке «Юный шахматист»

Таким образом, в «МОБУ «Сузановская СОШ» формами внеурочной деятельности выступают: кружки, секции, круглые столы, конференции, олимпиады, соревнования, школьное научное общество, предметные недели, поисковые и научные исследования.

Введение данного учебного плана предполагает удовлетворение образовательных запросов, обучающихся и их родителей, повышение качества ЗУН учащихся, формирование предметных и метапредметных компетенций, создание каждому ученику условий для самоопределения и развития.

Список литературы

1. Пахарь В. В. Адаптация проектов патриотического воспитания к условиям современной школы (на примере Новосергиевского района Оренбургской области) // Высшее образование сегодня. 2017. № 4. С. 52–54.
2. Пахарь В. В., Пахарь Е. И., Пахарь В. А. Создание электронного «Альбома Памяти» ветеранов ВОВ села Сузаново Новосергиевского района Оренбургской области на сайте «Бессмертный полк» // Инновационные направления интеграции науки, образования и производства : сб. тез. докл. участников II Междунар. науч.-практ. конф. (г. Керчь, 19–23 мая 2021 г.) / под общ. ред. Е. П. Масюткина. Керчь : Керч. гос. мор. техн. ун-т, 2021. С. 689–691.
3. Пахарь В. В., Пахарь Е. И., Пахарь В. А. Организация здорового питания сельских школьников на примере МОБУ «Сузановская СОШ» Новосергиевского района Оренбургской области // Ученые записки ИУО РАО. 2020. № 4(76). С. 100–111.
4. Пахарь В. В., Пахарь Е. И., Пахарь В. А. ИКТ во внеурочной деятельности как основа обновления содержания и методов обучения предметной области «технология» // Наука. Информатизация. Технологии. Образование : материалы XIV Междунар. науч.-практ. конф. (г. Екатеринбург, 1–5 марта 2021 г.). Екатеринбург : Рос. гос. профессионально-педагогический ун-т, 2021. С. 369–377.
5. Пахарь В. В. Формирование гражданской идентичности у обучающихся на основе этнического и историко-культурного наследия в условиях внеурочной деятельности // Наука и инновации в современном мире : сб. науч. ст. / науч. ред. А. Х. Цечоева. М. : Перо, 2021. С. 70–74.
6. Пахарь Е. И., Пахарь В. В., Пахарь В. А. Подготовка к пешей экскурсии, которая выступает формой патриотического воспитания детей и подростков // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : материалы Всерос. науч.-метод. конф. (с междунар. участием) (г. Оренбург, 25–27 января 2021 г.). Оренбург : Оренбург. гос. ун-т, 2021. С. 4468–4471.
7. Пахарь В. В., Пахарь Е. И., Пахарь В. А. Организация проектной деятельности детей с ОВЗ в условиях ФГОС (на примере сельской средней школы Новосергиевского района Оренбургской области) // Alma mater (Вестник высшей школы). 2021. № 6. С. 58–60.

РОЛЬ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Марина Евгеньевна Питанова

*Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия
pitanovame@mail.ru*

Аннотация. Представлена роль педагога-психолога в воспитательной работе в тесном взаимодействии с классным руководителем. Профессиональное сотрудничество специалистов появляется в ситуации невозможности разрешения ее учителем или воспитателем, в том числе из-за необходимости одновременно действовать с разных профессиональных позиций. В случае четкой организации командной работы учителей и педагога-психолога возможна трансляция культурных образцов от воспитывающих к воспитуемым. В этом нам видится основная роль педагога-психолога в воспитании личности обучающегося.

Ключевые слова: воспитание, воспитательный процесс, профессиональное взаимодействие, роль педагога-психолога

THE ROLE OF THE PEDAGOGUE-PSYCHOLOGIST IN THE TRAINING OF THE PERSONALITY OF THE STUDENT EDUCATIONAL ORGANIZATION

Marina E. Pitanova

*Penza State University, Penza, Russia
pitanovame@mail.ru*

Abstract. The article presents the role of a teacher-psychologist in educational work in close cooperation with the class teacher. Professional cooperation of specialists appears in a situation where it is impossible to resolve it by a teacher or educator, including due to the need to simultaneously act from different professional positions. In the case of a clear organization of the teamwork of teachers and a teacher-psychologist, it is possible to transfer cultural samples from the educators to the educated. In this we see the main role of the teacher-psychologist in the education of the student's personality.

Keywords: education, educational process, professional interaction, the role of a teacher-psychologist

В педагогической и психологической литературе мы встречаем определение воспитания и как передачу социального опыта, и как воздействие на человека и группу людей, и как организацию образа жизни и деятельности воспитанников, и с как создание условий для развития личности. Такое многообразие определений связано как с позицией автора, так и с влиянием обыденного сознания на формулировки данного термина.

Приведем некоторые трактовки:

«Воспитание представляет собой систему целенаправленных, педагогически организованных взаимодействий взрослых с детьми, самих детей друг с другом» [1].

«Воспитание – это целенаправленное формирование отношений к системе нравственных ценностей достойной жизни достойного человека и формирование у ребёнка способности выстраивать индивидуальный вариант собственной жизни в границах достойной жизни» [4].

«Воспитание – социальное, целенаправленное создание условий (материальных, духовных, организационных) для усвоения новым поколением общественно-исторического опыта с целью подготовки его к общественной жизни и производительному труду» [3].

«Воспитание есть целенаправленное воздействие на человека с целью сформировать у него определённые ценностные ориентации, принципы поведения, системы оценок и т.д., выраженное отношение к себе, к другим людям, к обществу, к миру» [2].

Представленные определения отражают наметившуюся тенденцию к гуманизации процесса воспитания, к усилению роли личности воспитанника в этом процессе. Воспитание – это совместная с детьми деятельность взрослых, связанная с презентацией ими норм культуры, ценностей, вкусов, идеалов, взглядов, переработкой их на основе имеющихся смыслов и мотивов в поступки и поведение; сторона социализации, приобретение жизненного опыта; процесс целенаправленного формирования личности в целом или отдельных ее качеств.

Именно на учителя, а конкретнее на классного руководителя в процессе воспитания выпадает активная роль – сочетать элементы социальной среды таким образом, чтобы они осуществляли задачу воспитания.

Мы же акцентируем внимание на роли педагога-психолога в воспитательной работе в гармоничном контакте с классным руководителем. Профессиональное взаимодействие специалистов акту-

ально в ситуации, когда в одиночку разрешить её не представляется возможным. Прежде всего, из-за необходимости одновременно действовать с разных профессиональных позиций. С нашей точки зрения в образовательных организациях важно организовать командную работу разных специалистов, подчеркивая ценность каждого. Несмотря на необходимость психологических знаний у учителей и классных руководителей, все же квалифицированную психологическую поддержку и помощь можно получить лишь от педагога-психолога в условиях командной работы специалистов. Воспитание в данном контексте понимается как трансляция культурных образцов от воспитывающих к воспитуемым.

Еще одно ключевое понятие в пределах обсуждаемого вопроса – личность обучающегося. По определению В. А. Ядова личность представляет собой целостность социальных свойств человека, продукт общественного развития и включения индивида в систему социальных отношений посредством активной деятельности и общения [5]. Личность развивается благодаря различным видам социального и культурного опыта. На формирование личности влияние оказывают и биологические факторы, и общие культурные образцы поведения в отдельной социальной группе. Однако главными факторами, определяющими процесс формирования личности, являются групповой опыт и уникальный личностный опыт.

Для ребенка образовательная организация является одной из основных моделей социального мира, в которой осваиваются способы существования в рамках законов взрослой жизни.

Воспитательный процесс организуют, прежде всего, педагоги. Взаимодействие педагога и психолога нужно в тех ситуациях, когда самому педагогу трудно реализовать воспитательные задачи, поскольку он сам находится «внутри» ситуации. Роль педагога-психолога заключается в психологическом сопровождении образовательного процесса. То есть он может анализировать и управлять скрытыми от понимания большинства педагогов психологическими и социальными аспектами педагогического процесса.

Например, порой педагоги высказывают нейтральные – на их взгляд – замечания и оценки, но при этом даже не представляют, как их слова воспринимаются детьми и их родителями. И почему в ответ на эти слова возникает вражда и недопонимание. Педагог-психолог в школе смотрит на ситуации и объекты деятельности и с психологической, и с педагогической позиции, дополняя свою педагогическую позицию психологическим содержанием.

Педагогическая позиция педагога-психолога направлена не только на детей, но и на воспитателей и учителей образовательной организации, а также на родителей и в какой-то мере на администрацию. Сам педагогический процесс, который реализует педагог-психолог, имеет иную форму, чем тот, что реализуется, между учителями и учениками, воспитателем и воспитанниками. Учителя и воспитатели, скорее всего, не будут слушать того, кто не является для них авторитетом в силу возраста или более высокого служебного положения. Поэтому педагогу-психологу необходимо выстраивать уважительное партнерство с педагогами, помогая им увидеть те ресурсы, которые они не замечают.

Рассмотрим три ситуации, где в воспитании педагогам могут помочь психологи образовательной организации.

1. Общеобразовательная школа, дошкольная образовательная организация – государственные учреждения. Образовательные организации реализуют задачи государства в обществе и задают определенные ценностные ориентиры. Но родители воспитанников и учащихся, являясь членами этого общества, не всегда и не во всем принимают эти ценности. В отсутствии единой идеологии невозможно взаимодействие из позиции «учитель всегда прав». На образовательном учреждении сходятся многие проблемы общества, что требует обсуждения и договоренности. Имеющим смысл и значение становится диалог с учетом самоопределения родителей и детей, которое может сильно отличаться от мнения педагога. Ситуация может быть осложнена возникновением ценностных конфликтов межэтнических, религиозных и других. При этом важно учесть наличие собственных ценностей педагога и жесткие требования администрации о немедленном отчете по разрешению конфликта.

Для разрешения подобных ситуаций лучше привлечь «нейтрального» человека, а учителю на этом обсуждении предоставить возможность озвучить свою педагогическую позицию. Рефлексивное обсуждение ценностных вопросов не с экспертной, а с понимающей позиции – это воспитательная задача, требующая участия стороннего по отношению к учителю человека, например, педагога-психолога.

2. Ребенок приходит в образовательную организацию вместе со своими родителями. Причем родители год от года становятся все более активными и требовательными, но при этом не всегда принимающими на себя ответственность за обучение и воспитание ребенка. Поэтому образовательной организации приходится образовывать не только школьников, но и их родителей.

К сожалению, далеко не все педагоги умеют выстраивать грамотные отношения с родителями, особенно с теми, которые не прислушиваются к педагогу. Не стоит ожидать положительный эффект от воспитательного процесса, который педагог реализует вразрез с позицией родителей, с одной стороны. С другой стороны, дети готовы принимать воспитательное воздействие только от тех, кого они уважают. Если родители не уважают педагога и не поддерживают его авторитет, то и у детей не формируется уважительное отношение к педагогу. Даже самый лучший классный руководитель не сплотит класс, если родители одноклассников между собой враждуют. Враждебное поведение транслируется детям в качестве образца, даже если на словах ведутся беседы о толерантности и воспитании.

Выстроить взаимно уважительные отношения со всеми родителями – важная и сложная задача педагога. Согласование воспитательных задач педагогов и родителей, помощь взрослым в достижении реального авторитета и уважения — это также воспитательная задача, требующая участия стороннего по отношению к учителю человека – педагога-психолога.

Особый вклад в работу с родителями вносит психолог в случае организации работы с семьями, воспитывающими детей с эмоциональными и поведенческими нарушениями. В этом случае цель психолога – гармонизация детско-родительских отношений. На достижение этой цели работает решение ряда задач: формирование у родителей способности понимать эмоциональное состояние и личностные особенности своего ребенка; обучение эффективным способам общения с сыном или дочерью. Запрос родителей на психологическую информацию, касающуюся проблем страхов, тревожности, агрессивности детей, построения отношений с ними внутри семьи актуализирует функционал педагога-психолога в образовательных организациях.

3. Управление развитием класса, группы – управление социальным объектом. В этом социальном объекте действуют не столько индивидуально-психологические процессы ребенка, сколько социальные механизмы: командообразование, групповое давление, выстраивание системы статусов и власти, разделение на подгруппы и их конкуренция и пр. Один и тот же ребенок дома, в классе, на индивидуальной консультации, в подростковой «стайке» на улице и т.д. может вести себя совершенно по-разному: в группе его поведение будет скорее определять социальная ситуация, а не его индивидуальные качества. Не так просто видеть и понимать групповые процессы, еще сложнее управлять ими.

Класс как детская общность взаимодействует с родительской, в которой мы также встречаем разделение статусов, конфликты, а порой и травлю (например, исключение «неудобного» родителя из родительского чата класса и пр.). В общности педагогов тоже идут групповые процессы – возможны конфликты, борьба за лидерство. Но классный руководитель принадлежит одновременно и к сообществу своего класса, и к педагогическому сообществу. В этом объективные сложности урегулирования им конфликтных ситуаций. Если класс конфликтует с коллегой-педагогом, то, как должен поступить классный руководитель? А если он и сам считает, что его коллега поступил несправедливо, должен ли он защищать своих учеников, рискуя понизить авторитет коллеги, или должен отстаивать «честь мундира»? А если коллега выше по должности? И как это отзовется на классном руководителе и на отношении к нему других коллег-педагогов?

Это не простые вопросы социального взаимодействия. Управление социально-психологическими процессами и взаимосвязями в сообществах педагогов, детей и родителей и между ними – управленческая и воспитательная задача, требующая включения внешней по отношению к учителю позиции, например, педагога-психолога.

Описанная выше работа психолога в команде образовательной организации означает, что ему приходится определиться со своей позицией: она достаточно пассивная, когда он консультирует по запросу детей, родителей и администрации. Или более активная, когда он выстраивает свою стратегию деятельности по отношению к происходящему. Если есть стратегия, то психолог выходит на управленческий уровень, взаимодействуя с администрацией, согласуя свою деятельность в рамках корпоративной культуры образовательной организации, помогая ее становлению.

Список литературы

1. Голованова Н. Ф. Общая педагогика. СПб. : Речь, 2005. 320 с.
2. Щуркова Н. Е. Новое воспитание. М. : Пед. общество России, 2000. 116 с.
3. Столяренко Л. Д. Педагогическая психология. Ростов н/Д. : Феникс, 2003. 541 с.
4. Зимняя И. А. Педагогическая психология. М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2010. 447 с.
5. Ядов В. А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности личности // Мир России. 1995. № 3-4. С. 158–181.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

*Елена Сергеевна Процышина¹,
Ольга Николаевна Богатикова²*

¹ Городищенский районный Дом культуры,
г. Городище, Пензенская обл., Россия

² Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия

¹ *elenaprotsyshina@yandex.ru*

² *bon7676@mail.ru*

Аннотация. Рассматривается проблема формирования ценностных ориентаций у младших школьников из неблагополучных семей.

Ключевые слова: младший школьник, неблагополучная семья, ценностные ориентации, ценности, развитие школьника

SPECIFIC FEATURES OF VALUE ORIENTATION FORMATION IN YOUNGER PUPILS FROM UNFAVORABLE FAMILIES

Elena S. Protsyshina¹, Olga N. Bogatikova²

¹ Gorodishchensky district House of Culture, Gorodishche, Penza region, Russia

² Penza State University, Penza, Russia

¹ *elenaprotsyshina@yandex.ru*

² *bon7676@mail.ru*

Abstract: this article deals with the problem of the formation of value orientations in younger schoolchildren from disadvantaged families.

Keywords: junior schoolboy, dysfunctional family, value orientations, values, student development

Проблематика в сфере формирования ценностных ориентаций личности на протяжении длительного времени постоянно находится в фокусе размышлений и споров исследователей. Ведь любое высокоразвитое общество стремится к идеалу во взаимоотношениях между его членами, которым были бы присущи такие качества, как доброта, отзывчивость и заботливость.

Исследования Л. И. Божович [1] М. И. Лисиной [2] и др. показывают, что семейные взаимоотношения являются важнейшим фактором развития ценностных ориентаций у детей за счет:

- удовлетворения потребностей ребенка;
- влияния родственных отношений (любви, доверия и привязанности) на формирование положительного самочувствия и уверенности в себе у детей;
- длительности воздействия;
- целенаправленности педагогического воздействия;
- семейных условий: социального положения, рода занятий, материального уровня, уровня образования, ценностных ориентаций членов семьи.

Поэтому любая деформация родительской семьи приводит к отрицательным последствиям в развитии личности ребенка и его самооценки.

Существуют различные подходы к определению сущности неблагополучной семьи и критериев ее выделения.

По мнению Л. Я. Олиференко неблагополучная семья рассматривается как семья, в которой «ребенок переживает дискомфорт, стрессовые ситуации, жестокость, насилие, пренебрежение, голод – т.е. неблагополучие» [3]. Ею выделены три основных типа угроз благополучию ребенка:

- психическое – угрозы, подавление личности, навязывание асоциального образа жизни;
- физические, проявляющиеся в физических наказаниях, побоях, насилии, понуждению к зарабатыванию денег, голод;
- социальные, выражающиеся в выживании из дома, отбирании документов, шантаже и др. [2].

В нашем исследовании под неблагополучной семьей мы будем понимать семью, имеющую слабый социальный статус во всевозможных областях жизнедеятельности; семью, в которой пренебрегают или обесценивают важнейшие семейные функции, в такой семье присутствуют явные или сокрытые изъяны в воспитании, в результате чего в данной семье вырастают «трудные дети».

Младший школьный возраст включает в себя жизненный период от 6–7 до 10–11 лет. В данный период имеет место важнейшее обстоятельство в жизни ребенка – поступление в школу. В это время происходит интенсивное психическое и физическое развитие ребенка. Младший школьник проходит период активной социализации личности. Таким образом, исследование особенностей цен-

ностных ориентаций в этом возрасте довольно актуально. Младший школьник, оказавшись в школе, активно включается в коллективную деятельность, где и происходит усвоение моральных правил и нормативов, которые регламентируют взаимоотношения с учителями и сверстниками.

С точки зрения психологов именно в младшем школьном возрасте существенно усиливается восприимчивость к усвоению социальных правил и норм, что играет важнейшую роль в том, чтобы заложить нравственный фундамент в процесс развития личности у ребенка.

Младший школьный возраст характеризуется преобладанием такой важной тенденции, как «отвечать ожиданиям других», когда ребенок пытается вести себя правильным образом для того, чтобы все вокруг думали о нем хорошее. Следовательно, имеет место процесс формирования морального сознания и моральных чувств младшего школьника.

Когда же ребенок растет в неблагополучной семье, то наблюдается существенный перекося в процессе формирования его ценностных ориентаций.

Д. Ф. Петрусевич отмечает следующие характеристики личности школьников из неблагополучных семей:

- трудности в учёбе и взаимоотношениях с окружающими (как детьми, так и взрослыми), неорганизованность, зависимость от других;
- искажения самооотношения, специфическая система ценностей и смыслов;
- протест, поиск свободы через нарушение правил, испытывание границ;
- отсутствие социально приемлемых интересов и целей;
- внешний локус контроля, обвинения в адрес судьбы, окружающих в собственных несчастях;
- отсутствие волевого самоконтроля, неудачливость, проблемность;
- наличие выраженных акцентуаций. отсутствие адекватных поведенческих навыков в трудных ситуациях [4].

Ловпаче Ф. Г. и Мамышева З. З. отмечали у девиантных школьников такие качества, как поверхностность чувств, потребительство, привычка жить по указке других, трудности во взаимоотношениях с другими людьми [5].

По нашим наблюдениям, младшего школьника из неблагополучной семьи несложно определить по внешнему виду, одежде, манере общаться, набору нецензурных выражений, неуравновешенности психики, что обнаруживается в озлобленности, неадекватных реакциях, агрессивности, замкнутости, отсутствии интереса к какому-либо виду обучения и т.д. Внешний вид и поведение ребенка говорят не только о его проблемах, сформировавшихся в семье, но и вызывают таким образом о помощи. Но зачастую окружение ребенка вместо помощи проявляет по отношению к нему отторжение, разрывает с ним всяческие отношения, подавляет или угнетает его. На ребенка обрушивается непонимание со стороны окружающих, неприятие и в результате ребенок оказывается в еще большей обособленности.

Ребенок из неблагополучной семьи часто испытывает чувства нестабильности, незащищенности, которые приводят к аномальному страху, непрерывному напряжению, кошмарным тяжелым снам, неумению общаться со сверстниками, и, как следствие, замыканию в себе. Сформировавшийся дефицит внимания, ведущий к неосознанной враждебности, недоброжелательности, обнаруживающийся в виде либо открытого противостояния, либо «молчаливой», скрытой неприязни. Такое неприятие взрослых формирует в ребенке нетерпимость, невнимательность, немилосердность, а порой даже жестокость.

М. И. Рожков, изучая особенности личности детей, воспитывающихся в неблагополучных семьях, где родители употребляют алкоголь или другие психоактивные вещества, замечает, что у таких детей зачастую имеется чувство собственной ненужности и безысходной тоски по нормальной жизни и отношениям в семье. Истощение нервной системы на протяжении длительного времени вызывает глубочайшее нервно-психическое утомление. В связи с этим таких детей в школе отличает бросающаяся в глаза пассивность и безразличие к происходящему вокруг. Наблюдаются ситуации, когда протест против безнадёжного положения в семье находит проявление в тяготении к достижению лидерства в школьном классе. Но зачастую вследствие пониженного уровня в интеллектуальном развитии они самоутверждаются среди ровесников и стараются привлечь к себе интерес взрослых, балуясь на уроках и озорничая на переменах, делая различные неблагоприятные поступки, которые в будущем могут перерасти в серьезные правонарушения [6].

Дети из неблагополучных семей, как правило, обладают заниженным самоуважением, что говорит об отношении их к самому

себе, недооценке своего физического и интеллектуального потенциала, ведущих к дисгармонии и дискомфорту, к необщительности и психологическому затворничеству.

Целью нашего исследования является изучение и выявление особенностей формирования ценностных ориентаций у детей младшего школьного возраста из неблагополучных семей и благополучных, обучающихся в ООШ с. Пограничное – филиала № 2 МОУ СОШ р.п. Колышлей Пензенской области. Для достижения поставленной цели были взяты за основу исследования такие методики, как:

1) Анкета «Оцени поступок» (с целью дифференциации моральных и конвенциональных норм по Э. Туриелю по модификации О. А. Карабановой и Е. А. Кургановой);

2) Методика «Что такое хорошо и что такое плохо», адаптированная специалистом Н. В. Кулешовой.

По итогам проведенного с детьми из благополучных семей (22 ребёнка) анкетирования «Оцени поступок», было определено, что у троих детей (14 %) имеется низкий уровень, характеризующийся непозволительностью преступления конвенциональных норм, четверо детей (18 %) обладают средним уровнем, когда непозволительность нарушения моральных и конвенциональных норм равна, а 15 детей (68 %) обнаружили высокий уровень, который характеризуется недопустимостью в нарушении норм морали.

У ребят же из неблагополучных семей (8 детей) было обнаружено, что пять детей (62 %) находятся на низком уровне, характеризующимся недопустимостью в нарушении конвенциональных норм; у двоих детей (25 %) был выявлен средний уровень, когда непозволительность нарушения моральных и конвенциональных норм равна; у одного обследуемого (13 %) был выявлен высокий уровень, который характеризуется недопустимостью в нарушении норм морали.

С целью проведения диагностики нравственных представлений у детей младшего школьного возраста была применена методика под названием «Что такое хорошо и что такое плохо», модифицированная специалистом Н. В. Кулешовой.

Итоги исследования показали, что среди детей из благополучных семей 14 % (три ребенка) обладают высокой степенью нравственных представлений. Эти дети выделяются наличием значительных познавательных мотиваций, ориентацией на потребности и интересы иных людей. У пяти младших школьников (24 %) определен средний уровень сформированности нравственных представлений. Эти дети довольно благополучно ощущают себя в школе, в то

же время они зачастую стараются реализовать собственные интересы с учетом интересов окружающих. И низкий уровень нравственных представлений был определен у 14 детей (63 %). Эти школьники ходят в школу с неохотой, стараются реализовать собственные интересы, не учитывая интересы окружающих, выбирают избегать ответственности, с трудом усваивают нравственные нормы.

Методикой «Что такое хорошо и что такое плохо» выявлено, что среди ребят из неблагополучных семей у двоих (25 %) имеется высокая степень нравственных представлений, средний уровень определен у двоих младших школьников (25 %), на низком же уровне нравственные представления были определены у четырех ребят (50 %).

По итогам исследования были обнаружена специфика в морально-этической ориентации у детей младшего школьного возраста из неблагополучных и благополучных семей. Как выяснилось, у младших школьников из благополучных семей степень нравственных представлений довольно высока по сравнению с младшими школьниками из семей неблагополучных, у которых степень нравственных представлений низкая. Для ребят из благополучных семей непозволительно нарушение общепринятых правил и норм. Представляется, что это взаимосвязано с воспитанием в семье, обостренной социальной обстановкой, а также личными представлениями учащихся о нормах нравственности и морали.

У младших школьников из неблагополучных семей были определены проблемы, возникшие в процессе формирования у них ценностных ориентаций. У половины опрошенных нами детей из неблагополучных семей присутствуют такие проблемы, как стремление к реализации собственных интересов без учета интересов других, уход от ответственности, сложности с усвоением нравственных норм.

Полученные данные позволяют сделать вывод, что ценностные ориентации младших школьников из благополучных и неблагополучных семей заметно различаются.

Образ жизни неблагополучных семей и сложившийся в них стиль взаимоотношений оказывают отрицательное воздействие на формирование у младших школьников ценностных ориентаций. В связи с этим особую актуальность приобретает проблема формирования нравственных ценностей у детей из неблагополучных семей, укрепление и повышение у них ценности семьи и семейного образа жизни. На первый план в этом вопросе выходит активная и грамотно выстроенная деятельность как внутри семьи, так и на

уровне педагогического состава школы. Если рассматривать проблему глобально, то формирование нравственных ценностей у подрастающего поколения – это одно из приоритетных направлений развития всего общества и государственной политики в целом.

Список литературы

1. Ермолаева М. В., Лубовский Д. В., Силаева Л. В. Проблема личностного самоопределения в трудах Л. И. Божович и ее развитие с позиций субъектного подхода // Психолого-педагогические исследования. 2018. Т. 10, № 3. С. 148–159.
2. Обухова Л. Ф., Павлова М. К. Концепция М. И. Лисиной и современная психология: переключки идей // Культурно-историческая психология. 2009. Т. 5, № 2. С. 119–124.
3. Целуйко В. М. Психология неблагополучной семьи: Книга для педагогов и родителей. М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. 272 с.
4. Петрусевич Д. Ф. Сущностные характеристики девиантного поведения подростков // Вестник ТГПУ. 2011. № 6. С. 195–198.
5. Гуревич П. С. Психология и педагогика : учебник и практикум для вузов. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Юрайт, 2020. 429 с.
6. Бобровнический В. С. Влияние алкогольной зависимости родителей на развитие парентификации у детей // Молодой ученый. 2020. № 30 (320). С. 249–251.

УДК 376.3

СТАНОВЛЕНИЕ САМООЦЕНКИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПОСРЕДСТВОМ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ ОКРУЖАЮЩИХ

Анастасия Эдуардовна Пуршева

*Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия
purshewa2013@yandex.ru*

Аннотация. Представлено исследование взаимосвязи между толерантностью окружающих и самооценки детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной образовательной среде. Раскрываются методы формирования толерантности окружающих к детям с ОВЗ.

Ключевые слова: дети, социум, самооценка, инклюзия, интеграция, толерантность, люди с ограниченными возможностями здоровья, общество, формирование

ESTABLISHMENT OF SELF-ASSESSMENT OF CHILDREN WITH DISABILITIES THROUGH THE FORMATION OF TOLERANCE OF OTHERS

Anastasia E. Pursheva

*Penza State University, Penza, Russia
pursheva2013@yandex.ru*

Abstract. The article is devoted to the study of the relationship between the tolerance of others and the self-esteem of children with disabilities in an inclusive educational environment. The methods of forming the tolerance of others to children with disabilities are revealed.

Keywords: children, society, self-esteem, inclusion, integration, tolerance, people with disabilities, society, formation

В настоящее время в Российской Федерации активно развивается интеграция детей с особыми потребностями в образовательную среду к нормально развивающимся сверстникам. В Федеральном законе «Об образовании в РФ» имеются положения о совместном воспитании и обучении детей с ограниченными возможностями здоровья, т.е. об инклюзивном. По этой причине ведущей задачей становится формирование межличностной толерантности у здоровых детей к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья.

В условиях инклюзивного образования важной становится проблема самооценки детей с ограниченными возможностями здоровья: принятие себя как личности, принятие своих особенностей, понимание отношения к себе внутри социума и причин такого отношения. Л. С. Выготский говорил о том, что «процесс развития дефективного ребенка двояким образом социально-обусловлен: социальная реализация дефекта (чувство малоценности) есть одна сторона социальной обусловленности развития; социальная направленность компенсации на приспособление к тем условиям среды, что созданы и сложились в расчете на нормальный человеческий тип, составляет ее вторую сторону» [1].

Актуальность проблема самооценки детей с ограниченными возможностями здоровья приобретает в связи с тем, что самооценка таких детей определяет успешность их социализации. В связи с нарушениями в развитии, а также с наличием негативного влияния социальных факторов у детей с ограниченными возможностями здоровья самооценка своеобразна и намного больше, чем у нормотипичных детей связана с мнением общества. Исследования ученых

показывают, что формирование самооценки учащихся с ограниченными возможностями здоровья значительно отстает от нормы, их самооценка нерасчленена, упрощена, противоречива, неустойчива.

А. Д. Виноградова, при анализе самооценки школьников с ограниченными возможностями здоровья, отмечала, что «отмечаются заниженная и завышенная самооценки». Исследователь объясняет неадекватную самооценку тем, что личность не понимает выдвигаемые цели деятельности, не умеет анализировать и соотносить достигнутые в ходе деятельности результаты с исходными данными и др.» [2].

В трудах Дудковской О. А., Шельшаковой Н. Н. отмечается, что большинству учащихся невозможно оценить себя реально, дети дают только положительные суждения о себе. Самооценка у школьников с ограниченными возможностями здоровья неустойчивая, может меняться на полярно противоположную, и никак не мотивирована.

У детей с ограниченными возможностями здоровья, как правило, отношение к себе не критичное, обобщенное, они не умеют адекватно оценить свою деятельность, проанализировать ее. Учащиеся в основном стремятся угадать отношение к себе других людей, они ждут только положительных оценок своих действий. Во многом это связано с упрощенностью и недифференцированностью эмоциональных переживаний.

Под непосредственным воздействием социальных факторов протекает процесс формирования самооценки. На развитие самооценки оказывает влияние отношение других людей. Самооценка – это центральное образование личности, об этом пишут Н. В. Бордовская, А. А. Реан и др. Формирование самооценки происходит в процессе деятельности и под воздействием межличностного социального взаимоотношения. Общество является одним из важнейших факторов становления самооценки у личности [3].

В школьном возрасте становится важным общение с ровесниками, ведь сверстник – это человек, который обладает такими же возможностями и правами, как и ты сам. Самооценка школьника активно формируется под влиянием двух факторов:

- желание быть похожим на своих друзей, делать как все;
- желание иметь своё лицо, быть индивидуальностью.

Становление самооценки в школьном возрасте происходит в процессе его равнения ребенка на требования и моральные качества, которые приняты в кругу сверстников. Однако когда происходит

смена круга своего общения, может поменяться и самооценка подростка. Эта неустойчивость зависит от психики школьника, у него еще не сложились, не закрепились те внутренние основы и критерии, на которые можно опираться при оценивании себя и других [4].

Рассматривая проблему инклюзивного образования, важно отметить то, что дети с ограниченными возможностями здоровья часто встречаю недопонимание и непринятие в коллективе сверстников. Если это происходит достаточно продолжительное время, то самооценка ребенка с ограниченными возможностями здоровья будет снижаться. Поэтому необходимо отметить важность формирования толерантности в социуме, так как успешность инклюзивного образования основана на взаимодействии особых детей со здоровыми детьми.

М. А. Писаревская, в своих трудах характеризует толерантность как «внутренняя установка личности и отношение личности и коллектива, которое носит характер добровольного индивидуального выбора и выражается в готовности принимать других такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия» [5]. Толерантность в социуме является важнейшей составляющей социальной нормы, она регулирует особенности отношений в обществе, восприятие друг друга людьми, в так же терпимость в отношении друг друга.

Толерантность успешно формируется благодаря приложению усилий самого человека, который не акцентирует свое внимание на различиях между людьми. В исследовании, проведенном авторами Е. Ю. Медведевой, а также Е. А. Ольхиной, были выявлены причины неприятия социумом нетипичных людей, эти причины связаны с «незнанием ими потенциальных возможностей этих людей, особенностей их воспитания, развития, обучения» [6].

С целью выявления уровня толерантности детей к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования, была организована опытно-экспериментальная работа на базе ОУ, которая состояла из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

На констатирующем этапе эксперимента было организовано исследование уровня сформированности толерантности детей к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. В основу были взяты методики:

- экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова);

– вопросник для измерения толерантности (В. С. Магун, М. С. Жамкочьян, М. М. Магура).

– опросник для диагностики способности к эмпатии (А. Мехрабиан, Н. Эпштейн).

Нами было выявлено три уровня сформированности уровня толерантности в инклюзивной образовательной среде. Высокий уровень (15 % детей) сформированности толерантности характеризуется тем, что подростки имеют разносторонние, полные, прочные, глубоко осознанные знания о сущности понятия «толерантность», всегда готовы к диалогу, сотрудничеству и позитивному взаимодействию при сохранении собственной идентичности. Средний уровень (60 % детей) сформированности толерантности определяется тем, что у подростков знания о толерантности достаточно полные, но глубоко не осознаны. Такие подростки имеют четкие представления о важности толерантности в обществе, но не всегда готовы к диалогу, сотрудничеству и позитивному взаимодействию. Низкий уровень (25 % детей) показывает, что у подростков знания о сущности толерантности фрагментарные или совсем отсутствуют. Такие подростки характеризуются пассивностью, нежеланием взаимодействовать, недостаточной воспитанностью у них толерантных качеств.

Параллельно с выявлением уровня сформированности толерантности у нормально развивающихся детей, мы исследовали и группу детей-сверстников с ограниченными возможностями здоровья с помощью методики определения стрессоустойчивости и социальной адаптации (Т. Х. Холмс, Р. Х. Раге), а также методики Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан. Итоговые данные, полученные по результатам констатирующего этапа эксперимента, показали, что низкий уровень самооценки у 60 % детей, средний уровень у 40% детей, высокого уровня самооценки не было выявлено ни у кого из детей.

Данные, которые мы получили на первом этапе эксперимента, показывают необходимости проведения коррекционной работы как со нормотипичными детьми, так и с их сверстниками с ограниченными возможностями здоровья.

В рамках инклюзивного образовательного процесса развитие толерантности рассматривается как основа педагогического общения всех участников и является системой мероприятий, которые направлены на формирование навыков независимого мышления, критического осмысления и выработки суждений, основанных на моральных ценностях.

Существуют следующие доминирующие методы развития толерантности: убеждение и самоубеждение (интеллектуальная сфера), стимулирование и мотивация (мотивационная сфера), внушение и самовнушение (эмоциональная сфера), требование и упражнение (волевая сфера), коррекция и самокоррекция (сфера саморегуляции), воспитывающие ситуации и социальные пробы-испытания (предметно-практическая сфера), метод дилемм и рефлексия (экзистенциальная сфера).

Для развития когнитивного компонента были использованы следующие методы обучения: групповая дискуссия по заданной проблеме; лекция в виде объяснения нового материала; беседа; игры и упражнения. Для развития эмоционального компонента было использовано тренинговые методы работы. Для развития поведенческого компонента использовались элементы коммуникативного тренинга.

На формирующем этапе эксперимента при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья нами была организована коррекционная работа по развитию устойчивой самооценки, которая имела следующие направления работы:

- отношение к себе и представление оценки окружающих;
- эмоциональное состояние;
- зрелость личности.

По каждому направлению подобраны коррекционно-развивающие задания, которые направлены на развитие устойчивой самооценки у детей, использовались они на психолого-педагогических занятиях или во внеурочной деятельности.

Итоговые данные, полученные по результатам констатирующего этапа эксперимента, показали, что средний уровень развития самооценки показали 60 % детей (динамика 20 %), высокий уровень самооценки показали 40 % детей (динамика 40 %). Контрольные данные эксперимента, направленного на изучение уровня сформированности толерантности детей к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования, были следующие: высокий уровень (65 %), средний уровень (25 %), низкий уровень (10 %). Полученные результаты говорят об эффективности проведенной работы.

Список литературы

1. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. М. : Наука, 1977. 144 с. URL: <https://knigogid.ru/books/307132-problema-samosoznaniya-v-psihologii/toread> (дата обращения: 16.08.2021).

2. Мухина В. С. Возрастная психология. М. : Академия, 2007. 640 с. URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/muhina/index.php (дата обращения: 16.08.2021).
3. Кон И. С. Открытие «Я». М., 1999. 245 с. URL: <https://klex.ru/bqt> (дата обращения: 16.08.2021).
4. Байбородова Л. В., Кораблева А. А. Воспитание толерантности у учащихся. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2013. 260 с.
5. Самохин И. С., Соколова Н. Л., Сергеева М. Г. Основные подходы к школьному инклюзивному образованию // Научный диалог. 2017. № 8. С. 398–412.
6. Виноградова А. Д., Липецкая Е. И., Матасов Ю. Т., Ушакова И. П. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка. М. : Просвещение, 1985. 144 с. URL: <http://pedlib.ru/Books/4/0287/40287-1.shtml> (дата обращения: 17.08.2021).

УДК 159.9

ЦЕННОСТИ И САМООЦЕНКА ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

**Мария Владимировна Рябова¹,
Ирина Викторовна Михалец²**

^{1,2} Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия

¹ mariarabova80694@gmail.com

² irmix64@yandex.ru

Аннотация. Представлены результаты исследования, посвященного изучению взаимосвязи ценностей и самооценки в юношеском возрасте. Рассмотрена теоретическая база и отражены результаты исследования самооценки и ценностей. Сделаны выводы о взаимосвязи ценностей и самооценки в жизни студента.

Ключевые слова: ценностные ориентации, ценности, самооценка, студенты, исследование

VALUES AND SELF-ASSESSMENT OF THE STUDENT'S PERSONALITY

Maria V. Ryabova¹, Irina V. Mikhalets²

^{1,2} Penza State University, Penza, Russia

¹ mariarabova80694@gmail.com

² irmix64@yandex.ru

Abstract. The paper presents the results of a study on the relationship between values and self-esteem in adolescence. The theoretical basis is considered and the results of the study of self-esteem and values are reflected. Conclusions are made about the relationship between values and self-esteem in the life of a student.

Keywords: value orientations, values, self-esteem, students, research

Проблема ценности относится к числу фундаментальных. Все, что окружает человека, вызывает у него отношение, содержащее в себе ценностно обусловленный аспект. Трудно не согласиться с Б. С. Алишевым, что семейная жизнь, работа, познание, творчество, взаимоотношения с другими людьми – во всех перечисленных и в других сферах жизни человек действует, исходя из своих ценностей, и сами эти сферы становятся для него ценностями [1]. Актуальность изучения ценностных ориентаций современного студенчества обусловлена необходимостью изучения психологической адаптации студентов к новым социально-экономическим условиям и системам образования, а также изучения личностных процессов, связанных с проблемой формирования профессионального самоопределения.

Ценностные ориентации, определяющие жизненные цели студентов выражают, соответственно то, что является для них наиболее значимым и обладает личностным смыслом [2].

Понятие «ценность» привлекает внимание исследователей разных наук. Среди них философия, психология, педагогика и др. Ученые рассматривают понятие «ценность» в своих работах с разных сторон. Приведем несколько примеров.

Ценность – как человеческая идея, воспринимаемая в виде субъективного образа или представления, является отражением культурно-исторических норм. Выступая индивидуальным и социальным ориентиром, она ассоциируется с типом «достойного» поведения, определяющим конкретный стиль жизни. Ценность, выступающая в качестве стандарта поведения, исследуется в работах К. А. Абульхановой-Славской, П. С. Гуревича, Г. Г. Дилигенского и др.

Ценность – как основа и результат выбора направления и способа управления деятельностью, интегрирующая систему мотивов личности, рассматривается в работах И. В. Бестужев-Лада, А. П. Вардомацкого, В. Т. Лисовского, Г. И. Минц, М. Н. Рутквича, В. А. Ядова и др.

Ценность – как основа механизмов социальной регуляции поведения и деятельности, связанная с социально-психологическим

климатом общества и социальных групп исследуется работах Б. С. Братуся, Ф. Е. Василюка, Б. И. Додонова, В. А. Иванникова, Д. В. Каширского, Д. А. Леонтьева и др. [3].

Обратимся к классификации ценностей.

Э. Шпрангер выделяет шесть типов объективных ценностей: теоретические (область науки, проблема истинности); экономические (материальные блага, полезность); эстетические (стремление к оформлению, выражению своих впечатлений, к самовыражению); социальные (общественная деятельность, обращенность к чужой жизни, чувство себя в другом); политические (власть как ценность); религиозные (смысл жизни) [4].

М. Рокич выделяет два класса ценностей:

а) класс терминальных ценностей – убеждений в том, что какая-либо конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться;

б) класс инструментальных ценностей – убеждений в том, что какой-либо образ действий является предпочтительным в любой жизненной ситуации [2].

Существуют и другие классификации.

Безусловно, ценности формируются постепенно. Опираясь на мнение ученых (Г. М. Андреевой, У. Бронфенбреннера, П. Массена и др.), в качестве внешних факторов развития системы ценностных ориентаций можно определить социальную среду, семью, сверстников, личность учителя, средства массовой информации, общество в целом, культуру, законы и традиции и т. д., т. е. все, что можно объединить понятием социокультурная обстановка. Воздействие перечисленных внешних факторов может выступать в качестве средств или инструментов формирования системы ценностных ориентаций человека [5].

Под воздействием аналогичных факторов складывается наше самовосприятие, а именно самооценка. Что это такое?

Самооценка (англ. *self-esteem*) – ценность, значимость, которой индивид наделяет себя в целом и отдельные стороны своей личности, деятельности, поведения [6].

В принципе самооценка относительно стабильна, но может и меняться изо дня в день в зависимости от того, как мы настроены. А на это, помимо всего прочего, влияет здоровье, гормональный баланс, внешний вид и взаимоотношения. Все сказанное вселяет оптимизм, потому что это значит, что при желании самооценку можно изменить [7]. У каждого ученого свой взгляд на данное явление, обратимся к некоторым из них.

Американский психолог Вирджиния Сатир рассматривает самооценку как ...«компонент самосознания, оценку самого себя (своей внешности, особенностей, личностных качеств); чувства и мысли человека по отношению к самому себе».

Реан А. А. считает, что самооценка формируется в процессе межличностного взаимодействия, является центральным образованием личности, которое определяет социальную адаптацию и регулирует поведение и деятельность человека.

Наиболее полное определение самооценки дает С. Ю. Головин: «Самооценка – оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей, – ценность, приписываемая ею себе или отдельным своим качествам. ...она – важный регулятор поведения. От нее зависят взаимоотношения человека с окружающими, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Тем самым она влияет на эффективность деятельности и дальнейшее развитие личности. В качестве основного критерия оценивания выступает система смыслов личностных индивидов» [8]. В этом определении для нас важно, что самооценка является ценностью личности.

Так же, как и ценности в психологии самооценка человека характеризуется многими параметрами, а именно:

- в зависимости от уровня (или величины) самооценки она может быть высокой, средней или низкой;
- по ее реалистичности выделяют адекватную и неадекватную самооценку, среди которой выделяют заниженную и завышенную;
- в зависимости от особенностей строения самооценки она бывает конфликтной и бесконфликтной;
- что касается временного отношения, то тут выделяют прогностическую, актуальную и ретроспективную самооценку;
- в зависимости от стойкости самооценки она может быть устойчивой и неустойчивой [9].

В течение жизни самооценка может измениться под воздействием разных факторов.

Формирование различных сторон самооценивания происходит в разные возрастные периоды. В каждый отдельно взятый период жизни индивида социум или физическое развитие предписывает ему развитие наиболее значимого фактора самооценки именно на данный момент.

Основные факторы таковы:

- влияние родителей, их оценка и личный пример;

- особенности личности самого ребенка, уровень его интеллектуального развития;
- средства массовой информации, информационные технологии;
- направленность личности ребенка и уровень его притязаний [10].

Проведенное нами теоретическое исследование по проблеме ценностей и самооценки личности выявило, что:

1. Ценности определяют первостепенные цели в жизни человека, которые дают понять смысл жизни человека.
2. Самооценка – важный аспект при достижении успешной и гармоничной жизнедеятельности.
3. Студенческий возраст является наиболее сензитивным для формирования ценностных ориентаций и самооценки.

В проведенном нами эмпирическом исследовании были задействованы студенты высших учебных заведений, а именно Пензенского государственного университета (ПГУ), Московского государственного института стали и сплавов (МИСиС). Для исследования использовались две методики, одна из которых направлена на определение значимых и незначительных ценностей в жизни студента, а другая – на выявление уровня самооценки личности. Для первого опросника за основу взяли обобщенный вид ценностей из «Диагностики реальной структуры ценностных ориентаций личности Бубнова», а для второго использовали тест на определение самооценки по методике Р. В. Овчаровой.

Обратимся к результатам. В выборке студентов из 25 человек 15 (60 %) имеют высокий уровень самооценки, а 10 – средний уровень, что составляет 40 %. Приятно, что низкий уровень самооценки в этой выборке не выявлен. Таким образом, большая часть студентов (60 %) стремятся быть у всех на виду, стараются доминировать и взять всю ответственность в свои руки. Для остальных 40 % характерно адекватное восприятие критики со стороны, реалистичность ожиданий, осознание своих плюсов и минусов.

Для выявления ценностных ориентаций мы не стали ранжировать все ценности, а попросили исследуемую группу определить два первых и последних места. Из полученных результатов получился следующий вывод: для большинства студентов (обладающих как высокой, так и низкой самооценкой) ключевыми (самыми значимыми) ценностями являются любовь и здоровье. А самыми незначительными стали высокий социальный статус и управление людьми,

социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе, что объясняется возрастом и соответственно фокусом, смещенным на получение образования.

Сопоставим результаты двух методик. Мы провели параллель между уровнем самооценки и ценностями и обнаружили, что как для высокого, так и для среднего одинаково важны любовь и здоровье. Но для студентов, обладающих высоким уровнем самооценки особо значимы высокое материальное благосостояние, а для среднего – общение. На последние места, опрашиваемые и с высокой, и с низкой самооценкой поставили одни и те же ценности, а именно: высокий социальный статус и управление людьми, социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе.

Исходя из выше сказанного, становится очевидным то, что в исследуемой выборке ценности не связаны с уровнем самооценки.

Список литературы

1. Алишев Б. С. Психологическая теория ценности. Казань : РГБ ОД, 2002. 33 с.
2. Дементьева Е. А., Дремова Ю. В. Формирование ценностных и межличностных ориентаций в студенческом возрасте: теоретические аспекты // Globus. 2016. С. 10
3. Горькая Ж. В. Психология ценностей : учеб. пособие. Самара : Самарский ун-т, 2014. 92 с.
4. Ждан А. Н. История психологии : учебник. М. : МГУ, 1990. 367 с.
5. Гуркина А. Л. Основы формирования ценностных ориентаций личности // Молодой ученый. 2016. № 26 (130). С. 648–651. URL: <https://moluch.ru/archive/130/35994/> (дата обращения: 15.08.2021).
6. Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П. Большой психологический словарь. М. : Прайм-Еврознак, 2007.
7. Ширальди Г. Самооценка. Практическое руководство по развитию уверенности в себе. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2016. 260 с.
8. Шоколева С. М. Формирование адекватной самооценки у старших подростков. Челябинск : ЮУРГГПУ, 2018. 121 с.
9. Ефремова В. С. Формирование адекватной самооценки у младших подростков. Челябинск : Челяб. гос. пед. ун-т, 2017. 68 с.
10. Горлова Е. Формирование самооценки. URL: <https://vertclinic.ru/formirovanie-samootsenki/> (дата обращения: 15.08.2021).

«СИСТЕМА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СОБЫТИЙ» КАК ОСНОВА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПЛАНА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КЛАССНОГО КОЛЛЕКТИВА

***Лилия Ильгизовна Саубанова¹, Ильнур Нуруллович Зарипов²,
Талгат Фаргатович Камалиев³***

*^{1,2,3} Казанская кадетская школа-интернат
имени Героя Советского Союза Б. К. Кузнецова, Казань, Россия
^{1,2,3} liliyailg@mail.ru*

Аннотация. Рассматриваются вопросы формирования календарного плана воспитательной работы на основе системы «образовательных событий».

Ключевые слова: образовательное событие

"SYSTEM OF EDUCATIONAL EVENTS" AS A BASIS FOR FORMING A PLAN OF EDUCATIONAL WORK OF A CLASS STAFF

Lilia I. Saubanova¹, Ilnur N. Zaripov², Talgat F. Kamaliev³

*^{1,2,3} Kazan Cadet boarding school named after Hero
of the Soviet Union B. K. Kuznetsov, Kazan, Russia
^{1,2,3} liliyailg@mail.ru*

Abstract. The issues of forming a calendar plan of educational work based on the system of "educational events" are considered.

Keywords: educational event

В настоящее время в педагогической среде наблюдается интерес к понятию «образовательное событие», что связано, прежде всего, с его результативностью в деле развития личности ребёнка.

При этом педагогам необходимо умение заинтересовать весь коллектив воспитанников и каждого по отдельности определенной социально-значимой целью, достижение которой требует серьезных усилий и приносит глубокое удовлетворение. Достигнув этой цели, следует выбрать иную, более сложную и вместе с тем более значимую. Другими словами, никогда не останавливаться на достигнутом и постепенно преодолевать новые и новые рубежи. Неслучайно,

действующим законодательством введено понятие «календарный план воспитательной работы» [1], который, по нашему убеждению, не может носить из года в год однотипный характер, а должен способствовать достижению более весомых личностных результатов. Орывок из «Педагогической поэмы» может послужить иллюстрацией к данному положению: «Нам здесь тесно и все сделано. Мы записуем здесь через полгода. Дайте нам что-нибудь большое, чтобы голова закружилась от работы» [2, с. 373].

Именно такое «большое, чтобы голова закружилось от работы» необходимо определить в начале учебного года каждому классному руководителю, чтобы вести ребят к достижению значимых для них и общества результатов. Формируя календарный план воспитательной работы, мы ориентируемся на следующие ключевые принципы:

- выполнение требований ФГОС к достижению личностных результатов освоения основной образовательной программы;
- учет профориентационной направленности большинства обучающихся к продолжению образования по программам военного профессионального образования;
- любое большое дело должно нести образовательный потенциал, расширять знания и умения школьников, возможность их применения в будущем, а также способствовать повышению гражданской компетентности обучающихся.

При формировании системы «образовательных событий», как основы календарного плана воспитательной работы в отдельно взятом классном коллективе нашей Казанской кадетской школы имени Героя Советского Союза Б. К. Кузнецова, ориентируемся на понятия и теоретические выводы, сформированные Б. Д. Элькониным и педагогическим наследием А. С. Макаренко.

По Б. Д. Эльконину, «событие предполагает очень серьезную, трудную и напряженную работу и переживание» [3]. Идея событийного подхода отражена и в педагогической системе А. С. Макаренко, который отмечал, что большое значение в жизни человека имеют яркие и волнующие события.

При построении системы образовательных событий, обеспечивающей становление и развитие классного коллектива, при этом учитывающего интересы конкретного ребенка, руководствуемся принципами:

- воспитание чувства долга, ...воспитание закаленного, крепкого человека, могущего проделывать и неприятную работу, и скучную работу, если она вызвана интересами коллектива [2, с. 122];

– развитие инициативы, выполнение задачи и ответственности за ее реализацию [2, с.615];

– программности, ибо «Программа имеет великое значение в жизни человека. Даже самый никчемный человечик, если видит перед собой не простое пространство земли с холмами, оврагами, болотами и кочками, а пусть и самую скромную перспективу – дорожки или дороги с поворотами, мостиками, посадками и столбиками, – начинает и себя раскладывать по определенным этапикам, веселее смотрит вперед, и сама природа в его глазах кажется более упорядоченной: то – левая сторона, то – правая, то ближе к дороге, а то дальше» [2, с. 516].

Задача воспитания компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененного в духовных и культурных традициях многонационального народа России сформулирована федеральными государственными образовательными стандартами [4, с. 31].

А. П. Мягкова рассматривает понятие гражданской компетентности старшеклассника, как интегративную характеристику личности, включающую в себя совокупность знаний, умений, качеств, способностей и опыта, позволяющих ей активно, ответственно и эффективно реализовывать весь комплекс гражданских прав и обязанностей в демократическом обществе, осуществлять социально значимую гражданскую деятельность [5, с.17].

2020–2021 учебный год в нашем классе реализован образовательный проект «История моей семьи в летописи Великой Отечественной войны», в ходе которого ребята:

– создали при поддержке школы стену Памяти «Пока мы помним прошлое, у нас есть будущее», на которой размещены фотографии наших прадедушек и прабабушек, воевавших на фронте работавших в тылу в период Великой Отечественной войны;

– продолжают знакомиться с подвигом нашего народа во время Великой Отечественной войны, рассказывая о годах, пережитых старшим поколением как на фронтах, так и в тылу в ходе посещения мест памяти строителей «Казанского обвода» (оборонительный рубеж) и промышленных предприятий по теме «Казань – город трудовой доблести», знакомства с историей нашей школы, в здании которой в годы войны располагался один из корпусов эвакуационного госпиталя № 1673, а в послевоенные годы на прилегающей территории установлен обелиск памяти воинам 146-я стрелковой

Островской Краснознамённой ордена Суворова дивизии (второго формирования), а в самой школе работает музей дивизии;

– осваивают дополнительную общеразвивающую программу в ходе занятий в составе военно-патриотического клуба «Юный десантник», в рамках деятельности которого выступают с показательными выступлениями по армейскому рукопашному бою, проводят Вахты Памяти, посвященные Героям Советского Союза и Героям России – уроженцам Республики Татарстан, занимаются парашютным спортом, проводят профориентационные выезды в военные профессиональные образовательные организации и воинские части, включая части воздушно-десантных войск.

Результаты своей деятельности, приобретаемые знания и умения ребята демонстрируют не только в рамках участия в различных мероприятиях, но и организуемых научно-практических конференциях и конкурсах:

– республиканского конкурса проектов «Истории славные страницы. Школы Героев», диплом 2 степени;

– республиканской олимпиады по предмету «Основы безопасности жизнедеятельности», призеры;

– республиканской спартакиады по военно-прикладным видам спорта среди кадет на переходящий Кубок Республиканской общественной организации ветеранов (инвалидов) войны «Союз ветеранов Республики Татарстан», диплом 2 степени в номинации «Комплексные испытания по дисциплинам ГИА. Обществознание»;

– республиканской научно-практической конференции учащихся «Хроники Великой Победы», дипломы лауреатов;

– республиканского конкурса «Они сражались за Родину», диплом 3 степени;

Благодарность Комитета Государственной Думы по труду, социальной политике и делам ветеранов за активную гражданскую позицию, инициативность, плодотворный труд, за победу в поэтическом конкурсе ЛДПР, посвященном Дню Великой Победы.

О результатах своих первых научно-исследовательских работ кадеты расскажут 26 августа 2021 года в рамках работы круглого стола «Важное для обороны страны глазами детей» на Международном военно-техническом форуме «Армия – 2021».

Уже сейчас, с учетом достигнутых результатов текущего учебного года, мы определили перечень образовательных событий, которые станут локомотивом календарного плана воспитательной работы в новом учебном году (таблица).

При этом основными системообразующими делами станут мероприятия, направленные на развитие умений учиться, способностей применять полученные знания на практике на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений и формирование уважительного отношения к труду, развитие опыта участия в социально значимых проектах и посвященные:

- 80-й годовщине начала Великой Отечественной войны – проекты «Письма Победы» и «Татарстан – фронту»;

- организации и продолжению практики пропрофориентационных выездов в военные профессиональные образовательные организации и воинские части, а также организации уроков мужества с участием профессиональных военных или представителей Следственного комитета Российской Федерации, федерального органа исполнительной власти в области обеспечения безопасности, федерального органа исполнительной власти, уполномоченного на решение задач в области гражданской обороны, федеральных органов исполнительной власти в сфере внутренних дел;

- подготовке и сдачи норм ГТО, а по мере взросления – подготовка к освоению дополнительной общеразвивающей программы физкультурно-спортивной направленности по начальной парашютной подготовке на базе Центрального аэроклуба ДОСААФ РТ или обучение военно-учетной специальности (ВУС-837Д) «водитель-парашютист» в дополнение к общеразвивающей программе в составе военно-патриотического клуба «Юный десантник».

Таблица

	1 четверть	2 четверть	3 четверть	4 четверть	в течение года
школьный	школьный этап ВСОШ Проект «Письма Победы» (чтение стихов, запись видеоролика)	Участие в мероприятиях по подготовке к Параду - Дня памяти военного парада в городе Куйбышеве 1941 года	Конкурс «Крылатая гвардия». Соревнования. Сдача норм ГТО	Участие в мероприятиях по подготовке к Параду Победы в составе Казанского гарнизона. Сдача норм ГТО	Проект – боевой листок «Татарстан – фронту», проект «Геополитическое обозрение». Уроки мужества

	1 четверть	2 четверть	3 четверть	4 четверть	в течение года
муниципальный	Казанский обвод (межмуниципальный проект)	муниципальный этап ВСОШ	Мероприятия, посвященные 80-летию формирования на базе школы 146-й стрелковой дивизии	участие в мероприятиях по чествованию ветеранов	участие в мероприятиях по чествованию ветеранов
региональный	республиканский конкурс «Они не ждали посмертной славы, они хотели со славой жить...»	республиканская олимпиада «Служу Отчизне! Служу народу!» среди обучающихся общеобразовательных организаций Республики Татарстан со специальным наименованием «кадетская школа», «кадетская школа-интернат»	заключительный этап республиканских олимпиад; республиканская спартакиада по ВПВ спорта среди кадет; республиканский конкурс проектов «Истории славные страницы. Школы Героев»	НПК учащихся «Хроники Великой Победы»	Участие в иных республиканских проектах военно-патриотической, спортивной и технической направленности
РФ		Организация и участие в мероприятиях, посвященных 80-летию битвы под Москвой			Профориентационные выезды
международный					Лето 2022: Международный форум «Армия – 2022»

По мере взросления, подготовка к освоению дополнительной общеразвивающей программы физкультурно-спортивной направленности по начальной парашютной подготовке на базе Центрального аэроклуба ДОСААФ РТ или обучение военно-учетной специальности (ВУС-837Д) «водитель-парашютист».

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон № 273-ФЗ от 29.12.2012. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b4f823952bafadf7c3be48187257dd2abf921d77/

2. Макаренко А. С. Педагогическая поэма. М. : Прапор, 1979. 628 с.
3. Эльконин Б. Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского). URL: <http://pedlib.ru/Books/4/0292/40292-44.shtml>
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Российской Федерации. 3-е изд. М. : Просвещение, 2014. 48 с.
5. Мягкова А. П. Формирование гражданской компетентности старшеклассников как актуальная задача современной школы // Среднее профессиональное образование. 2014. № 11. С. 16–18. URL: http://www.portal-spo.ru/journal/images/Journals/2014/SPO_11_2014.pdf

УДК 374.32

ВОЛОНТЕРСКИЙ ШТАБ #МЫВМЕСТЕ КАК ФАКТОР В ВОСПИТАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МОЛОДЕЖИ

Никита Владимирович Светкин

*Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия
nikitasvetkinv@yandex.ru*

Аннотация. Рассматриваются вопросы воздействия добровольчества, как фактор воспитания социальной активности молодежи и формирования духовно-нравственных и профессиональных навыков, на примере волонтерского штаба #МыВместе по помощи пожилым и маломобильным гражданам в период распространения коронавирусной инфекции.

Ключевые слова: молодёжь, волонтерство, Россия, доброволец, коронавирус

VOLUNTEER HEADQUARTERS # WEVMETE AS A FACTOR IN TRAINING THE SOCIAL ACTIVITY OF YOUTH

Nikita V. Svetkin

*Penza State University, Penza, Russia
nikitasvetkinv@yandex.ru*

Abstract. The article examines the impact of volunteerism as a factor in fostering social activity of young people and the formation of spiritual, moral and professional skills, using the example of the #WeVolunteer headquarters to help the elderly and people with limited mobility during the spread of coronavirus infection.

Keywords: youth, volunteering, Russia, volunteer, coronavirus

Сферы использования добровольческого труда очень многообразны. Это и медицина, работа в чрезвычайных ситуациях, экология, социальная помощь детям, маломобильным, пожилым людям.

Актуальность подчёркивается и не изученностью данного вопроса в литературе. Особенном на современном этапе существования государственности в России

Суть заключается в том, что добровольцы – это граждане, делающие что-либо по своей воле, по согласию, работающие бесплатно как в государственных, так и в частных организациях медицинской, образовательной сферы или социального обеспечения, либо являющиеся членами добровольческих организаций.

Понятие «волонтёр» пришло с Франции и переводится, как доброволец или желающий помочь.

С. И. Ожогов в словаре охарактеризовал волонтёров, как людей, занимающихся неформальной деятельностью, работающие в государственных, а также частных образовательных, медицинских и общественных организациях абсолютно бесплатно [1, с. 360].

Добровольческая деятельность имеет долгую историю в России. Первые упоминания датируются после принятия Древней Руси христианства, столпы которого базируются на основных столпах морали и связаны принципами добродетели. Основными проявлениями являлось благотворительность. Позже уже в XIX в. Начинают появляться земства, которые активно оказывают помощь в период ведения войн Российской империей. В период СССР волонтёрское движение подчиняется государственной машине. Уже после становлении Российской Федерации начинает возрождаться добровольческая деятельность [2, с. 156]. В 2018 г. президент РФ В.В. Путиным объявил Год Добровольца.

Важно понимать, какими мотивами руководствуются люди, участвующие в добровольческом движении. К ним можно отнести: самореализацию, поиск единомышленников, желание быть социально полезным, чувство долга перед обществом [3, с. 123].

Также можно выделить более прагматичные мотивы: желание провести досуг, перспективы карьерного роста, получение организаторского опыта, вопросы материального характера.

Сущность всех волонтёрских организаций заключается в том, что они создаются гражданами для оказания безвозмездной помощи той или иной группе населения.

Можно выделить некоммерческие организации, которые зарегистрированы в реестре, они могут принимать пожертвования, а также участвовать в грантовых конкурсах.

21 марта 2021 г. исполнился год появлению штаба #МыВместе по помощи пожилым и маломобильным гражданам в период распространения коронавирусной инфекции. Проект представляет собой агрегатор, в котором молодёжные добровольные движения, НКО, активные граждане принимают участие в помощи нуждающимся гражданам Российской Федерации. По России помощь получили более 6,5 млн людей, а количество волонтеров, принявших участие составило более 200 тыс.

В Пензенской области количество добровольцев переросло за 700 человек, а адресную помощь получили более 25 тыс. На данный момент помимо продуктовой помощи, волонтеры выполняют работу в «красной зоне», информируют граждан о возможностях вакцинации, а также принимают активное участие в ликвидации чрезвычайных ситуаций, произошедших в Крыму, Забайкальском крае, Тюменской, Иркутской и Свердловской областях.

Основными молодёжными движениями в городе являются: ПРО ВОД «Волонтеры Победы», ПРО ВОД «Волонтеры-медики», Молодёжка ОНФ, Молодёжный парламент при Законодательном Собрании Пензенской области, ПРО ВОД «Волонтерская рота Боевого братства», ПРО ВОД «Молодая гвардия Единой России».



За период работы штаба помимо уже участвующих в волонтерском движении граждан, к деятельности присоединились более 50 учащихся средних образований и 100 высших.

Безусловно, что добровольческая деятельность стимулирует молодёжь самостоятельно заниматься решением собственных проблем, а также не заниматься перекладыванием личной ответственности на государство и общество. Также различные молодёжные движения обладают адаптирующей и социализирующей функциями [4, с. 189].

Так 72 % пришедших распределились по молодёжным добровольным организациям. Позже эти добровольцы продолжили работу по другим социальным сферам.

Более 10 человек после первого года работы штабы, были трудоустроены на руководящие должности.

Волонтерство является тем направлением, которое действительно объединяет усилия многих граждан и некоммерческих организаций на основе их собственной заинтересованности, снимет социальную напряженность в обществе, также способствует активному трудоустройству.

Добровольческое движение, развитое во многих странах мира, является глобальным движением гражданских инициатив, направленных на улучшение жизни сообществ и воспитания социальной активности среди молодёжи.

Список литературы

1. Ожегов С. И. Словарь русского языка. М. : Русский язык, 1990. 750 с.
2. Арович Я. Методы работы с волонтерами / под ред. М. Ю. Киселева, И. И. Комаровой // Школа социального менеджмента : сб. ст. М. : Карапуз, 2009.
3. Холостова Е. И. Волонтеры // Словарь-справочник по социальной работе / под ред. проф. Е. И. Холостовой. М. : Юрист, 1997. С. 121–124.
4. Бодренкова Г. П. Системное развитие молодежного добровольчества : метод. рекомендации. М. : АСТ, 2011. 242 с.

УДК 371.487

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ПАРАДИГМЕ «ОТ САМООРГАНИЗАЦИИ К РЕАЛИЗАЦИИ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТА»

Владимир Васильевич Сохранов-Преображенский

*Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия
prof_sochranov@mail.ru*

Аннотация. Представлены некоторые аспекты концепции и определенные практические выводы, раскрывающие представления о структуре, содержании и результативности самоорганизации и тайм-менеджмента. Определяется

механизм взаимосвязи самоорганизации и тайм-менеджмента. Рассматриваются техники, обеспечивающие эффективность реализации взаимосвязи поведения и деятельности самоорганизованной личности и тайм-менеджмента.

Ключевые слова: воспитательный процесс, воспитание, самоорганизация, идентификация, образ личности, тайм-менеджмент

PROBLEMS AND PROSPECTS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE PARADIGM "FROM SELF-ORGANIZATION TO THE IMPLEMENTATION OF TIME MANAGEMENT"

Vladimir V. Sokhranov-Preobrazhensky

*Penza State University, Penza, Russia
prof_sokhranov@mail.ru*

Abstract. The article presents some aspects of the concept and certain practical conclusions that reveal the ideas about the structure, content and effectiveness of self-organization and time management; the mechanism of the relationship between self-organization and time management is determined; the principles, methods and techniques that ensure the effectiveness of the implementation of the relationship between the behavior and activity of a self-organized personality and time management are considered.

Keywords: educational process, upbringing, self-organization, identification, personality image, time management

Научное сообщество вновь обращается к проблематике реализации воспитательного процесса. Что это? Интерес или желание реализовать субъективные научные устремления? Скорее всего, вопрос в объективной научной и практической потребности обозначить методологические и технологические основания воспитательного процесса в динамично развивающейся цивилизационно-культурной среде, определяющей процесс развития личности, обладающей готовностью к оптимальной реализации личностного потенциала.

Обозначим методологическую позицию представляемых читателю данного текста рассуждений. Существуют две основы рассмотрения функционала и содержания системы «самоорганизация – воспитательный процесс – тайм менеджмент».

С точки зрения государственно-общественных интересов воспитательный процесс «...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; ...» [1].

Технология осуществления воспитательного процесса, в этом случае, базируется на совокупности мероприятий, которая в условиях рыночных отношений и культуры полезности не проявляет признаки системности, сформулированные еще В. Г. Афанасьевым в работах по управлению системами. В качестве технического компонента выступает модель социального и педагогического воздействия на человека.

В XXI веке все более интенсивно реализуется модель социального и педагогически направленного взаимодействия, позволяющая актуализировать мотивационные и ценностные факторы идентификации социальных и педагогических намерений с устремлениями конкретного человека. Позитивный результат проявляется в формировании у определенной части россиян свойств и качественных характеристик поведения, соответствующего возникшим ценностным установкам отдельных социальных групп общества. Проблематика вопроса заключается в мере общности выхода результативности на всеобщность государственно-общественных целей развития России.

Вторая основа позволяет исследователям рассматривать воспитательный процесс с точки зрения человека, стремящегося получить психолого-педагогическое сопровождение развития личности в целях формирования готовности к самоорганизации для оптимальной реализации личностного потенциала в наиболее эффективный отрезок времени жизнедеятельности. Эта основа является основным индикатором приводимых далее утверждений.

В этом случае, технологией взаимодействия государственной, общественной и народной культур и культурой человека являются ценностные отношения, позволяющие развивать в условиях семейно-бытовой культуры и закреплять в условиях социализации и образования «привычную» нравственно-этическую модель поведения человека, соответствующую самоорганизованному образу самого себя, возникающему на основе подражания и интериоризации определяющих компонентов взаимодействия воспитанника и материнской, семейно-бытовой, социальной и педагогической культур.

Технической компонентой обозначенного подхода является опыт отношений, возникающий в ходе взаимодействия воспитанника и личности, являющегося носителем определенного воспитательного потенциала.

Основываясь на парадигме психолого-педагогического сопровождения развития готовности личности к самоорганизации, рассмотрим ключевой момент взаимосвязи самоорганизации и тайм-менеджмента. Он предполагает необходимость ответа на следующие вопросы: каковы наши представления о структуре, содержании и результативности самоорганизации и тайм-менеджмента? Каков механизм взаимосвязи самоорганизации и тайм-менеджмента? Какие техники могут обеспечить эффективность реализации взаимосвязи поведения и деятельности самоорганизованной личности и тайм-менеджмента?

Рассматривая процесс самоорганизации человека, необходимо выделить его неоднозначность. С одной стороны, в нем имеет место быть генетическое начало. Например, качество самоорганизации взаимосвязано с темпераментом человека. В процессе деятельности личность приобретает социальные и профессиональные характеристики готовности к самоорганизации, которые значимы в конкретное историческое время и основываются на культурных запросах социальных групп, референтных развитию человека.

Проводимые исследования позволяют определить структуру готовности личности к эффективной самоорганизации. Ее можно представить в виде следующей совокупности взаимосвязанных компонентов: «готовность к самомониторингу (самоанализ – самоактуализация – самореализация) – выявление потенциала в определенном виде деятельности и отношениях – самоопределение». Как и любое другое свойство личности, готовность к самоорганизации, обладает, в определенной мере, генетической компонентой. В остальном, данное свойство личности формируется, прежде всего, стилем и содержанием отношений культуры человека с материнской и семейно-бытовой культурой. В дальнейшем происходит процесс идентификации имеющегося у личности опыта самоорганизации с совокупностью нормативных и устоявшихся традиционных параметров, предъявляемых к ее поведению и деятельности со стороны педагогической, социальной и профессиональной культур.

В совокупности обозначенных отношений немаловажную роль играет отношение взаимодействующих культур ко времени, выступающему зачастую в качестве меры ответственности, трудолюбия, самодисциплины человека. Дисциплинированная личность,

в субъективном культурном представлении, рационально относится ко времени. Возникает иллюзорное представление о возможности управления временем. Каким видом времени, в каком объеме и динамике? В проводимом исследовании, на базе студентов магистратуры ПГУ, сформулированы определенные теоретические и практические предпосылки, позволяющие высказать определенные представления об обозначенных проблемах, актуализация которых непосредственным образом взаимосвязана с все более возрастающей ответственностью человека за отношения и деятельность, в которые он вступает в условиях инновационной культурной ситуации современной России.

В контексте теоретического осмысления исследуемой проблемы выделены два основных вида времени: объективное и субъективное.

Объективное время (историческое, время жизни человека, и т.д.) существует и реализует свой функционал вне зависимости от факта существования и деятельности человека, который несомненно влияет на качественные характеристики времени в процессе самореализации.

К субъективному времени отнесено время, которое может тем или иным образом подвергаться со стороны человека мониторингу, коррекции по динамике и длительности идентификации с реализацией личностного потенциала в построенной субъектом модели самореализации. Например, возрастное время, биоритмическое время и т.д.

Ответ на поставленный вопрос необходимо начать с анализа актуализированного в настоящее время понятия «тайм-менеджмент». **«Тайм-менеджмент** (англ. *time management*) – технология организации времени и повышения эффективности его использования. **Управление временем** – это действие или процесс тренировки сознательного контроля над временем, потраченным на конкретные виды деятельности, при котором специально увеличиваются эффективность и продуктивность [2].

Вопрос в том, каков источник «процесса тренировки сознательного контроля над временем»? Внешнее (социальное, профессиональное, педагогическое или бытовое) побуждение, что проявлялось у респондентов в 68,4 % из общего числа зафиксированных случаев. Как правило, такое отношение к тайм-менеджменту возникает в случае, когда «процесс тренировки сознательного контроля над временем» начинается под влиянием социальной, педагогической и профессиональной культур. В материнской и семейно-

бытовой культуре этот компонент поведения и деятельности считается избыточным. Позитивным фактором является генетическая предрасположенность к самоконтролю. Однако, человек стремится подражать идеалам культур, референтным его развитию. Анализ степени идентичности своего потенциала и тайм-менеджмента проявляется в деструктивном аспекте: «не хватило времени», «поздно сформулировали задание» и т.д.

В 32,6 % – источником «процесса тренировки сознательного контроля над временем» явилось мотивационно-ценностное побуждение самих магистров к идентификации личностного потенциала с совокупностью умений и компетенций по использованию времени в решении задач, возникающих в избранном виде деятельности. Анализ полученных в процессе опытно-экспериментальной работы данных свидетельствует о наличии привычного состояния идентификации своего потенциала с процессом тайм-менеджмента и сопровождается опытом опережающей постановки тактических и стратегических целей поведения и деятельности. Началом этого процесса являются отношения личности с материнской и семейно-бытовой культурой, в которых «процесс тренировки сознательного контроля над временем» является неотъемлемым компонентом взаимоотношений. Реализация обозначенной компоненты возможна в условиях трансляции в отношениях следующих техник: планирование действий, поставка цели отдельного действия и деятельности в целом, четко расставлять приоритеты в поведении и деятельности, соблюдение индивидуального биоритма поведения и деятельности, мониторинг промежуточных и итоговых результатов поведения и деятельности.

Эта группа респондентов идентифицирует свой потенциал с возрастным и био-ритмическим временем, четко выстраивает последовательность своих действий и достигают намеченных результатов в условиях социальной и профессиональной неопределенности самоопределения и самореализации, характерных для рыночной экономики и культуры полезности.

Эффективность развития опыта поведения и деятельности в условиях самоорганизации идентификации своего потенциала и тайм-менеджмента непосредственно взаимосвязана с наличием такого опыта у носителя социальной, педагогической и профессиональной культуры, который является референтным источником развития личности человека на определенном возрастном этапе жизнедеятельности личности.

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон РФ № 273-ФЗ от 29.12.2012 . Ст. 2.
2. Архангельский Г., Лукашенко М., Телегина Т., Бехтеров С. Тайм-менеджмент. Полный курс. М. : Альпина Паблишер, 2012. 312 с.

УДК 159.9

РАССТРОЙСТВА ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ

***Ирина Александровна Субботина¹,
Ирина Викторовна Михалец²***

^{1,2} Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия

¹ Ikira3511@gmail.com

² irmix64@yandex.ru

Аннотация. Представлены результаты исследования, посвященного изучению взаимосвязи расстройств пищевого поведения и самооценки состояния здоровья в юношеском возрасте (на примере студентов ПГУ). Рассмотрена теоретическая база и отражены результаты исследования студентов. Сделаны выводы о взаимосвязи расстройства пищевого поведения и здорового образа жизни.

Ключевые слова: проблемы с питанием, булимия, компульсивное переедание, аддикция, лечение РПП

AVOIDANT/RESTRICTIVE FOOD INTAKE DISORDER

Irina A. Subbotina¹, Irina V. Mikhalets²

^{1,2} Penza State University, Penza, Russia

¹ Ikira3511@gmail.com

² irmix64@yandex.ru

Abstract. The paper presents the results of a study devoted to the study of the relationship between eating disorders and self-assessment of health status in adolescence (on the example of PSU students). The theoretical basis is considered and the results of the students' research are reflected. Conclusions are drawn about the relationship between eating disorders and a healthy lifestyle.

Keywords: nutrition problems, bulimia, compulsive overeating, addiction, treatment of ARFID

Чем выше уровень экономического развития, тем выше риск ожирения у населения, к такой тенденции Россия присоединилась в последней четверти XX века. Это стало социальной проблемой в нашей стране, где минимум 40 % населения имеют избыточную массу тела и еще 21,6 % страдают ожирением [1]. Избыточный вес зачастую не единственная проблема полных людей. Повышение частоты развития артериальной гипертензии, атеросклероза и болезни сердца, инсулиннезависимого сахарного диабета, желчнокаменной болезни и много других заболеваний.

ВОЗ утверждает, что ожирение как глобальная эпидемия охватила миллионы людей. Эта проблема становится все более актуальной. Избыточный вес начинает представлять социальную угрозу широкому кругу людей разных социальных и профессиональных принадлежностей, мест проживания, возрастов и пола [2].

Несмотря на то, что чуть ли не каждый день появляется новое средство или метод, обещающее стопроцентное, а главное быстрое похудение, проблема не уходит, а наоборот. Увеличение производства волшебных таблеток, поясов для похудения и других необычных способов сбросить вес процветает. Разделяет людей с расстройством пищевого поведения (РПП) на несколько групп, в которых одни воспринимают еду как спасение, а другие – как проклятие.

Впервые об этом заговорили и даже начали писать в 1868 году W. Gull и Ch. Lasague (1872). Нервная анорексия в те времена возникала на религиозной почве, удивительно, но случаи нервной анорексии зачастую находили у женщин-святых. А в конце XIX века нервная анорексия воспринималась как синдром пациентов клиник для душевнобольных [3].

Что касается переедания, то это представляет собой необычный способ разрешения конфликтов. При данном типе поведения еда является способом коммуникации с собственными ощущениями, где чувство несостоятельности возникает из-за неспособности наладить эффективную коммуникацию с окружающими.

В. Я. Семке описывает РПП как сочетание психических расстройств невротического уровня и нарушений пищевого поведения, сопровождающееся набором излишнего веса или ожирением и имеющим своей целью уход от реальности с мотивацией к приему пищи [4].

Таким образом, пищевая аддикция (переедание или голодание) представляет собой форму поведения совладающего, при которой та же самая пища и представление о собственном теле возводятся в приоритет [5]. Пищевая аддикция подкрепляет такое поведение,

когда человек, испытывающий изменения психоэмоционального состояния, воспринимает еду как позитивное подкрепление.

Ц. П. Короленко дает такую оценку: «Пищевая зависимость представляет собой промежуточную форму между поведенческой и химической зависимостями, потому что пища, как объект зависимости, представляет собой химический объект, но, в это же время, становится основным фактором, в отличие от психоактивных веществ [6].

Существуют три стратегии пищевого аддиктивного поведения: эмоциогенное, ограничительное и экстернальное. Когда возникают такие эмоции как страх, тревога или гнев, то у здорового человека зачастую это вызывает потерю аппетита, но некоторые люди реагируют противоположным образом – чрезмерным повышением аппетита – это есть эмоциогенное пищевое поведение [7].

Ограничительное пищевое поведение представляет собой погоню за идеальными пропорциями тела, из-за чего мир человека крутится вокруг еды, цифр, калорий, разнообразных средств для похудения, диет и тяжелой отработки «лишних килограммов» в спортивном зале. При подобном типе поведения происходит игнорирование сигналов голода, возникает эмоциональная нестабильность. Всё это замыкает приступ неконтролируемого потребления пищи [7].

Экстернальное пищевое поведение характеризуется повышением чувствительности к внешним раздражителям (зрительным, слуховым и т.д.), которые связаны с пищей. Человек не может «спокойно пройти мимо» еды [7].

Несмотря на то, что Дж. Рассел в 1979 году впервые выделил булимию как отдельное расстройство, многие исследователи: Gold 1997, Reid 2000, Короленко 2000, Старшенбаум 2006, Менделевич 2007 и А.Е. Личко, относят анорексию и булимию к пищевым аддикциям.

Существует множество факторов, влияющих на риск формирования расстройств пищевого поведения: генетические, социальные, семейные и психологические [8].

В психосоматических теориях Малкина, Нардонэ, Парамонова расстройства пищевого поведения объединяют такие общие черты как склонность к перфекционизму, особенности социализации, стереотипы и искаженный образ тела [9, 10].

У нас возник научный интерес, почему такая проблема как расстройства пищевого поведения есть, а лекарственных средств для борьбы с этим нет.

Выборка нашего исследования включала в себя 11 девушек и такое же количество юношей в возрасте от 17 до 21 года. Результаты

исследования были получены путем опроса студентов ПГУ в социальных сетях.

Для этого были использованы следующие методики: «Опросник пищевого поведения (DEBQ)», «Субъективная оценка образа жизни и соматического здоровья».

В ходе анализа результатов первого тестирования было выявлено:

1. Ограничительное (диетическое) пищевое поведение.

18,1 % молодых людей имеют норму по этой шкале, из них 75 % девушек, остальные – юноши. Это значит, что у них нет проблем с ограничениями в пище, они разрешают себе есть свободно и при этом питаются достаточно разумно.

Если полученный результат превышает норму – «осторожный» или «профессиональный» едок, отношения с едой далеки от гармоничных. Присутствует страх есть, чтобы не набрать вес или руководство соображениями «полезности». Таких оказалось 36,3 %. (проценты юношей и девушек равны)

У 45,4 % опрошенных выявлен бесконтрольный, без ограничений, плохо осознаваемый прием пищи.

2. Эмоциональное пищевое поведение.

72,7 % опрошенных соответствуют норме.

К сожалению, были выявлены и такие испытуемые, которым сложно перерабатывать эмоции, не прибегая к помощи еды. Еда в жизни не враг, а утешитель, психотерапевт и друг. Это «эмоциональные едоки» – 27,2 %.

3. Экстернальное пищевое поведение.

Норма по этой шкале у 36,3 % опрошенных.

Отсутствие склонности переедать в социальных ситуациях или потому, что еда находится на виду и доступна выявлена у 22,7 % девушек и юношей.

Среди «безотказных» едоков, которым сложно остановиться, начав есть, сложно удержаться при виде вкусной или просто лежащей на виду еды оказалось 40,9 % опрошенных. Такие люди обычно считают, что им нельзя иметь дома вкусной еды, поскольку она будет съедена в первый же день после покупки, и за ужином с друзьями съедают существенно больше, чем в одиночестве.

По мнению Татьяны Ван Стриен, те, кто показал низкий результат по первому опросу и повышенный результат по второй методике, имеют нарушения пищевого поведения. В нашем исследовании таких людей оказалось 18 % (из них 75 % девушки). Но когда

была использована методика «Субъективная оценка образа жизни и соматического здоровья», то выяснилось, что 37,5 % считают, что ведут здоровый образ жизни, столько же процентов думают, что отчасти придерживаются ЗОЖ, 25 % считают своё отношение удовлетворительным, а тех, кто считает, что пренебрегает своим здоровьем – нет.

Таким образом, те 18 %, которые по результатам теста показали склонность к расстройствам пищевого поведения, не считают, что имеют проблемы со здоровьем.

Как отмечалось ранее, симптом РПП является не объективная оценка собственных взаимоотношений с едой, из-за чего люди, имеющие склонность к аддикции воспринимают свои отклонения как норму. Они не осознают, что суть проблемы избыточного веса - отсутствие понимания собственных эмоций. Именно поэтому они не обращаются за помощью, а занимаются «самолечением» в виде диет и других ограничений, пытаясь вылечить последствия, а не источник. В связи с чем никакие «волшебные» лекарственные средства здесь не помогут.

Список литературы

1. Ожирение – эпидемия XXI века // Корпорация: сайт Управления Роспотребнадзора по Волгоградской области. URL: http://34.rospotrebnadzor.ru/content/204/10006/?sphrase_id=58428 (дата обращения: 06.08.2021).
2. Ожирение – глобальная проблема современного общества // Корпорация: ФБУЗ «Центр гигиенического образования населения Роспотребнадзора. URL: <http://cgon.rospotrebnadzor.ru/content/62/2977/> (дата обращения: 07.08.21).
3. Ромацкий В. В. Феноменология и классификация нарушений пищевого поведения. СПб. : Бюллетень сибирской медицины. 2006. С. 61–68.
4. Бохан Н. А., Мандель А.И., Семке В.Я. Персонологический анализ в контексте систематики аддиктивных состояний. Клиническая наркология. М. : Наркология, 2006. С. 60–65.
5. Axtell Amy, Neulon Betty. An analysis of Adlerian life themes of bulimic women // Individ. Psychol. 1993. № 1. P. 58–67.
6. Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В. Психосоциальная аддиктология. Новосибирск : Олсиб, 2001. 251 с.
7. Савчикова Ю. И. Психологические особенности женщин с проблемами веса : дис. ... канд. псих. наук. СПб. : СПбГУ, 2005. 28 с.
8. Бобровская Е. Ф. Пищевая аддикция, темперамент, характер // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. М. : Научные технологии, 2020. С. 23–28.
9. Малкина-Пых И. Г. Терапия пищевого поведения: справочник практического психолога. М. : Эксмо, 2005. 170 с.
10. Нардонэ Дж. В плену у еды: краткосрочная стратегическая терапия при нарушениях пищевого поведения: булимия, анорексия, vomiting (вызванная рвота) / пер. с итал. О. Е. Егошиной. М. : Эксмо, 2010. 288 с.

ЭКСКУРСИОННЫЕ ИНТЕРАКТИВНЫЕ ЛЕКЦИИ КАК СПОСОБ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ВУЗА

Екатерина Григорьевна Сягайло

*Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия
eg.ims@yandex.ru*

Аннотация. Обобщается практический опыт создания благоприятных условий для адаптации иностранных студентов в новой социокультурной и образовательной среде российского вуза. Рассматриваются экскурсионные интерактивные лекции как способ педагогического обеспечения адаптации иностранных студентов в воспитательной системе вуза.

Ключевые слова: адаптация, иностранные студенты, педагогическое обеспечение, экскурсионные интерактивные лекции, образовательный процесс, высшая школа

EXCURSION INTERACTIVE LECTURES AS A METHOD OF PEDAGOGICAL SUPPORT OF ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS IN THE EDUCATIONAL SYSTEM OF THE UNIVERSITY

Ekaterina G. Syagaylo

*Penza State University, Penza, Russia
eg.ims@yandex.ru*

Abstract. The article summarizes the practical experience of creating favorable conditions for the adaptation of foreign students in the new socio-cultural and educational environment of a Russian university. Excursion interactive lectures are considered as a way of pedagogical support of adaptation of foreign students in the educational system of the university.

Keywords: adaptation, foreign students, pedagogical support, guided interactive lectures, media resources, educational process, higher education

Период адаптация студентов-иностранцев представляет собой многоэтапный процесс становления и развития личности обучающегося в новом образовательном пространстве университета в рамках

комплексного взаимодействия специфических этнических и психологических особенностей, социальных, нравственных и религиозных барьеров, новых видов деятельности и форм поведения.

Следует отметить, что успешная адаптация иностранных студентов к новой социокультурной среде является одним из основополагающих факторов, определяющих эффективность обучения в целом. Иностранные студенты-первокурсники сталкиваются как с целым рядом общих для всех обучающихся первого года проблемами, так и специфическими [1, с. 155]. Исследованиями последних лет установлены следующие группы ярко выраженных проблем адаптации иностранных студентов:

- психофизиологические (смена климата, «погружение» в абсолютно новую среду, психоэмоциональное напряжение);
- учебно-познавательные («языковой барьер», адаптация к новым требованиям организации учебного процесса и системе контроля знаний, преодоление различий в системе образования);
- социокультурные (освоение новой социальной и культурной среды университета, «языковой барьер» в процессе межличностного общения внутри учебной группы, на бытовом уровне).

Процесс адаптации к новой социокультурной среде протекает как в рамках учебной деятельности, так и во время проведения внеаудиторных мероприятий, что способствует ускорению данного процесса, а также формирует речевую и социокультурную компетенцию [2, с. 285].

Опираясь на данные современной педагогики по вопросам педагогического обеспечения адаптации и социализации студентов-иностранцев, а также на результаты, полученные в ходе обобщения и анализа теоретической литературы, международные службы вузов разработали ряд программ и методических рекомендаций, направленных на создание благоприятных условий для адаптации иностранных студентов в новой социокультурной и образовательной среде.

Разработанные практические рекомендации представляют особый интерес для исследователей, преподавателей и специалистов, занимающихся данной проблематикой, и широко используются в практике высших учебных заведений по организации внеаудиторных мероприятий.

В результате изучения нескольких программ адаптации иностранных студентов, можно сделать вывод о том, что оптимальным механизмом педагогического обеспечения их успешной адаптации является тьюторское сопровождение [3, с. 65]. Оно включает в себя менторинг по национальным группам, привлечение иностранных обучающихся к организации, проведению и участию в мероприя-

тиях внеучебной деятельности вуза, тематических кружков, спортивных секций, что является неотъемлемой частью воспитательной среды вуза.

Одним из распространенных средств педагогического обеспечения адаптации иностранных студентов является проведение экскурсионных интерактивных лекций.

Экскурсионных интерактивных лекций для иностранных студентов, а в частности студентов-первокурсников, условно можно разделить на несколько направлений:

- краеведческие экскурсии;
- историко-литературные (посещение исторических мест, картинных галерей и т.д.);
- профориентационные (посещение мастерских, лабораторий, кафедр и т.д.) [4, с. 78].

Например, специалисты Воронежской государственной медицинской академии с целью ознакомления иностранных студентов с российской действительностью и культурными ценностями России организуют экскурсии в музей ВГМА и музей космонавтики, другие музеи города; выездные экскурсии по культурным и историческим памятным местам Воронежа и области; культпоходы в театры, спортивно-развлекательные центры; посещение библиотек города, проведение тематических вечеров [2, с. 288].

На Подготовительном факультете для иностранных граждан Белгородского государственного технологического университета имени В. Г. Шухова реализуются обзорные экскурсии по г. Белгороду и экскурсии по некоторым значимым местам Белгородской области (музей народных ремесел, этнографическая деревня Кострома, «Круглое здание» с. Головчино Грайворонского района, Музей «Третье ратное поле России» и др.). Проведение экскурсий дает богатейший материал по истории и современной жизни Белгорода и Белгородской области, знакомят с социальными, культурными, политическими, религиозными реалиями России, тем самым способствуя естественной социокультурной адаптации [5, с. 1099].

В свою очередь, сотрудниками Пензенского государственного университета реализуется поэтапный комплекс экскурсионных интерактивных лекций. Работа включает в себя несколько направлений.

Во-первых, публикацию ознакомительных рубрик в официальных аккаунтах Института международного сотрудничества на платформах социальных сетей (Facebook, ВКонтакте, Instagram, Telegram) с историей России и Пензенского края, а также Пензенского государственного университета; уставом ПГУ; структурой студенческого кампуса (библиотека, Клинико-медицинский центр,

общежития, мультимедийные пространства вуза и др.). Следует учитывать, что интерактивные рубрики публикуются на протяжении августа, что позволяет иностранному студенту-первокурснику до приезда на территорию Российской Федерации получить необходимую информацию.

Во-вторых, реализацию проекта «Мост Дружбы». Данный проект является одной из форм тьюторского сопровождения, направленный на непосредственное ознакомление с территорией студенческого кампуса, деятельностью университета, близлежащей инфраструктурой. Созданный ранее тьюторский волонтерский отряд, состоящий из иностранных студентов-старшекурсников, проводит для первокурсников экскурсию по территории университета.

В-третьих, организацию и проведение тьюторским волонтерским отрядом интерактивной пешеходной экскурсии для иностранных студентов-первокурсников по г. Пенза по маршруту «Красная линия». Данный маршрут был разработан крупнейшим российским телекоммуникационным оператором и провайдером цифровых услуг при поддержке Министерства культуры и туризма. «Красная линия» охватывает все основные культурные и исторические объекты в центре Пензы от памятника Первопоселенцу до дома Столыпина. Таблички с краткой информацией и ссылкой на аудиогид находятся рядом со знаковыми городскими достопримечательностями. Каждая табличка содержит краткое описание достопримечательности, фотографию и QR-код, ведущий на страницу с аудиогидом и полной информацией об объекте. Пользуясь разработанной системой, студенты-старшекурсники знакомят иностранных первокурсников с известными местами города.

Экскурсионные интерактивные лекции, реальные и с использованием новых технологий, являются важным средством педагогического обеспечения адаптации иностранных граждан, приехавших в Россию с целью получения высшего образования. Благодаря их использованию обучающиеся воспринимают и усваивают знания путем выхода к месту расположения изучаемых объектов (природы, исторических памятников, производств) и непосредственного ознакомления с ними, что способствует успешному прохождению иностранными обучающимися социокультурной, социально-психологической и бытовой адаптации.

Список литературы

1. Сергеева С. В., Воскрекасенко О. А. Проблема адаптации студентов-первокурсников в контексте особенностей обучения в высшей школе //

- Вестник Воронежского государственного университета. Сер.: Проблемы высшего образования. 2013. № 2. С. 155–159.
2. Кривцова И. О. Социокультурная адаптация иностранных студентов к образовательной среде российского вуза (на примере Воронежской государственной медицинской академии им. Н. Н. Бурденко // Фундаментальные исследования. 2011. № 8 (ч. 2). С.284–288.
 3. Воскресасенко О. А. Педагогическое сопровождение в категориальном аппарате науки // Философия образования в отечественной культурно-исторической традиции: история и современность : сб. ст. VI Всерос. науч.-практ. конф. (г. Пенза, 15–16 февраля 2021 г.). Пенза, 2020. С. 63–66.
 4. Лёгочкина Е. Н., Гончарова А. В. Урок-экскурсия как организационная форма социокультурной адаптации и профориентации иностранных студентов в БГТУ им. В. Г. Шухова // Содействие профессиональному становлению личности и трудоустройству молодых специалистов в современных условиях : сб. материалов XI Междунар. заоч. науч.-практ. конф., посвящ. 75-летию Великой Победы : в 2 ч. Ч. 2 Белгород : Изд-во БГТУ им. В. Г. Шухова, 2019. С. 78–87.
 5. Вестник Тульского государственного университета. Сер.: Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. 2019. С. 14–17.
 6. Потураева Е. А., Капелюшик Е. В. Применение интерактивных видов обучения при формировании коммуникативной компетенции иностранных учащихся (на примере уроков-экскурсий) // Фундаментальные исследования. 2014. № 12-5. С. 1098–1100.

УДК 378

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ВУЗА

Камиль Рашитович Тренгулов

*Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия
kamill.trengulov@mail.ru*

Аннотация. Рассматривается патриотическое воспитание студенческой молодежи в условиях воспитательной системы вуза.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, студенческая молодежь, воспитательная система, высшая школа

PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF THE EDUCATIONAL SYSTEM OF THE UNIVERSITY

Kamil R. Trengulov

*Penza State University, Penza, Russia
kamill.trengulov@mail.ru*

Abstract. The article examines the patriotic education of student youth in the educational system of the university.

Keywords: patriotism, patriotic education, student youth, educational system, higher education

Актуальность проблемы патриотического воспитания заключается в том, что современная молодежь, к большому сожалению, мало интересуется родной историей и культурой своей страны. Ослабевают межнациональная дружба народов. Больше интересуются и доверяют Западным СМИ, конечной целью которой является распад нашей страны, поэтому актуальность патриотического воспитания является и в настоящее время и в будущем.

По мнению Т. М. Яровой, патриотическое воспитание должно вестись по разным направлениям [1]. Имеется в виду: здоровый образ жизни, уважение другой религии, посещение музеев, как художественных, так и исторических, изучение истории своей страны и принимать историю такой как она есть на самом деле, так как в каждое время всегда были свои отрицательные и положительные моменты.

Патриотическое воспитание – это один из системообразующих элементов в структуре мировоззрения личности. Выступая индикатором уровня духовно-нравственного развития человека, патриотическое воспитание является основой формирования его менталитета, его гражданственности, проявляющейся в системе основополагающих ценностей [2].

Патриотическое воспитание нацеливает подрастающее поколение на служение своей стране и готовность отстаивать её интересы. Такие компоненты патриотизма, как чувство долга, ответственность, готовность жертвовать личными интересами ради блага Отечества, составляют духовно-нравственную основу личности, определяя её сознание и поступки.

Краеугольным камнем общества является студенчество, потому что оно наше настоящее и будущее. Поэтому патриотическое воспитание студенческой молодёжи должно быть рассмотрено не

только на региональном уровне, но и на уровне правительства. Патриотическим воспитанием молодёжи должны быть охвачены все высшие учебные заведения нашей страны.

По мнению Б. М. Игошева, для патриотического воспитания должна быть четко выстроенная система, охватывающая все структуры вуза [2]. Данная система должна консолидировать деятельность как образовательных организаций, так и общественных организаций, объединений и движений, средств массовой информации. Немаловажное значение имеет и кадровый потенциал для осуществления педагогического сопровождения студенческой молодёжи в процессе формирования патриотизма – профессорско-педагогический состав, кураторы студенческих групп, тьюторы [3; 4].

Патриотическое воспитание молодежи в России является одной из актуальных и приоритетных направлений в современной молодежной системе.

Каждый гражданин нашей страны обязан знать историю своей страны, ее истоки. В большей степени наше государство должно делать акцент именно на студенческую молодёжь, так как в современное время очень много негативной информации показывают зарубежные СМИ, тем самым загрязняя сознание ещё не сформировавшейся личности. Студенты обязаны знать свою историю, должны быть заинтересованы в ее развитии и процветании, потому что, именно за студенческой молодежью будущее нашей страны и народа.

Одним из важнейших компонентов воспитания патриотизма студенческой молодежи является ГТО.

Целью введения комплекса ГТО является укрепление здоровья нашей страны, всестороннем развитии нашей молодёжи, потому что сильная страна – здоровая страна.

ГТО – это не только занятие спортом, но и политическое воспитание людей. Не зря ГТО расшифровывается, как готов к труду и обороне. Оно воспитывает в людях нравственность, дружеское отношение друг к другу между народами, населяющими нашу страну. Является одной из части многовекторной направленности заложения фундамента будущего нашей страны. Воспитывает правильному отношению созданию семьи, где есть муж и жена, сын и дочь, которые веками закреплено нашим народом. Именно в семье закладывается патриотическое начало. От родителей зависит патриотическое воспитание подрастающего поколения. Начиная от любви к семье, к малой Родине и заканчивая любовью к большой многонациональной стране. Так же патриотическое воспитание способ-

ствуется дать решительный отпор Западу, который хочет внедрить и в нашу страну свой образ жизни: где распространены однополые браки, смена полов и т.д. ГТО учит относиться к своей Родине с любовью и гордостью.

Почему так важно соблюдать сдачу норм ГТО в вузе? Так как по окончании обучения выпускники призываются в армию. В армии во все времена были высокие нагрузки по физической подготовке, поэтому молодые ребята должны быть готовы как морально, так и физически к предстоящим испытаниям воинской службы.

Вопросы формирования у студенческой молодёжи чувства патриотизма должны оставаться в центре воспитательной деятельности, осуществляемой в образовательной организации высшего образования. Причём воспитательная работа должна вестись с пониманием всей ответственности стоящих задач. Воспитание патриотизма не терпит шаблонных форм, формализма. Оно должно соотноситься с личными представлениями каждого человека о его месте в социуме, с его восприятием страны, Родины. Поэтому патриотическим воспитанием необходимо заниматься в студенческих коллективах, но заниматься так, чтобы это вызывало у молодёжи желание изучать историю страны, создавало у неё ощущение причастности к сегодняшнему дню и гордость за прошлое страны.

Основная масса студентов приезжают из провинции, а именно провинция, «глубинка», зачастую именно там закладывается начальное патриотическое воспитание, которое в последствие передаётся из поколения в поколение.

Не зря Россию называют молодой, потому что в нашей стране очень много студенческих молодежных движений. За студентами будущее нашей страны. Наука, экономика, искусство, литература спорт и т.д.

По мнению В. С. Селиванова, основной задачей преподавателей высших учебных заведений должно стать не только профессиональное, но и патриотическое воспитание студентов [5]. Специалисты должны не только пропагандировать патриотизм, а именно заинтересовать студентов познать, пропустить через себя то чувство гордости за свою Родину, которое заложено в нас веками. Для этого в вузах должны увеличиваться поисковые группы по установлению фамилий пропавших солдат во времена Великой Отечественной войны, походы в исторические музеи, сдача норм ГТО и т.д.

Преподаватели вузов обязаны закладывать в студентов правильное отношение к своей к своей Родине. Если студент патриотически настроен, то после окончания университета у него не возникнет

даже мысли о том, что он уедет жить в другую страну, покинет свою Родину. Напротив, он будет уверен в том, что он будет полезен своей стране, будет служить и работать во благо своей Родины.

Список литературы

1. Ярлова Т. М. Патриотическое воспитание студенческой молодежи в современных условиях // Среднерусский вестник общественных наук. 2015. № 2 (38). С. 107–112.
2. Игошев Б.М. О патриотическом воспитании студентов // Мир образования – образование в мире. 2008. № 2 (30). С. 171–180.
3. Воскресенский О. А. Педагогическое сопровождение в категориальном аппарате науки // Философия образования в отечественной культурно-исторической традиции: история и современность : сб. ст. VI Всерос. науч.-практ. конф. (г. Пенза, 13–14 февраля 2020 г.). Пенза, 2020. С. 63–66.
4. Сергеева С. В., Калашникова С. С., Воскресенский О. А. Психолого-педагогическое сопровождение деятельности наставника в высшей школе // Научные исследования в образовании. 2010. № 5. С. 45–51.
5. Селиванов В. С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания : учеб. пособие / под ред. В. А. Сластёнина. М. : Академия, 2000. 336 с.

УДК 376.4

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Ольга Николаевна Богатикова¹,
Анастасия Андреевна Турмышова²***

*^{1,2} Филиал № 1 МБДОУ детский сад № 31 г. Пензы «Волшебная страна»,
г. Пенза, Россия
^{1,2} zhdanova_1997@bk.ru*

Аннотация. Описывается значение взаимодействия семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, и дошкольного образовательного учреждения, реализующего инклюзивное образование.

Ключевые слова: инклюзивное образование, семья, дошкольное образовательное учреждение, дети с ограниченными возможностями здоровья

INTERACTION OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION AND FAMILY AS A CONDITION OF EFFECTIVE INCLUSIVE EDUCATION

Olga N. Bogatikova¹, Anastasia A. Turmyshova²

*^{1,2} Branch №1 of the Municipal Budgetary Preschool Educational Institution
Kindergarten №31 of Penza "Magic Country", Penza, Russia*

^{1,2} zhdanova_1997@bk.ru

Abstract. This article describes the importance of interaction between a family raising a child with disabilities and a preschool educational institution that implements inclusive education.

Keywords: inclusive education, family, preschool educational institution, children with disabilities

В последнее время в российском образовании все большее внимание уделяется инклюзивному образованию. Общество стало более открытым и принимает людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), считая их равноправными и достойными членами общества.

Проблема инклюзивного образования детей с отклонениями в развитии совместно с нормально развивающимися сверстниками является одним из актуальных направлений модернизации общего и специального (коррекционного) образования.

Инклюзивное образование детей ОВЗ – это закономерный этап развития системы образования таких детей. Еще Л. С. Выготский [1] указывал на необходимость создания такой системы обучения, в которой ребенок с ограниченными возможностями не исключался бы из общества детей с нормальным развитием. Он подчеркивал, что при всех достоинствах специальная (коррекционная) школа отличается тем основным недостатком, что она замыкает своего воспитанника в узкий круг специфичного коллектива, создает закрытый мир, в котором всё приспособлено к дефекту ребенка, всё фиксирует его внимание на своём недостатке и не вводит его в настоящую жизнь.

Таким образом, каждый ребенок с ОВЗ должен иметь возможность реализовать свое право на получение образования в любом типе образовательного учреждения и получать при этом необходимую ему специализированную помощь. С. В. Алехина [2] отмечает, что правильно организованная траектория обучения, независимо от физических, умственных способностей, а также социального положения, дает возможность ребенку удовлетворить свои потребности в получении образования, соответствующее уровню его развития.

В современной педагогической науке и практике инклюзивное образование предполагает создание нового типа образовательной среды, в которой для полноценного развития детей с особыми образовательными возможностями и потребностями создаются наиболее благоприятные условия.

Одним из таких условий, по мнению В. Д. Шматько [3], является создание комфортного психологического климата в отношениях между всеми участниками образовательного процесса: педагогами, детьми с ОВЗ и нормально развивающимися сверстниками, а также семьями этих категорий детей. Он полагает, что успешность реализации инклюзивной практики во многом зависит от культуры отношения субъектов образовательного процесса, от готовности педагогов и родителей к совместной деятельности.

Это отражается и в требованиях Федерального Государственного Образовательного Стандарта Дошкольного Образования (ФГОС ДО) [4], где одним из ведущих принципов является сотрудничество дошкольного учреждения с семьями воспитанников.

Кроме того, указывается, что ФГОС ДО выступает как основа для оказания помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития. Среди требований, предъявляемых к психолого-педагогическим условиям, наиболее значимым является требование обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах, касающихся развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что грамотно построенное и правильно организованное взаимодействие образовательного учреждения с семьями воспитанников является залогом успешного формирования гармоничной и полноценно развитой личности.

В Концепции дошкольного образования и воспитания, по мнению Л. Т. Олейниковой [5], подчеркивается, что семья и образовательное учреждение связаны между собой формой преемственности, что облегчает непрерывность воспитания и обучения детей.

Семья имеет важное значение в жизни каждого человека, является ведущим фактором формирования и развития личности, а также выступает как главный институт воспитания. Именно в семье, согласно точке зрения автора, ребенок получает базу знаний об окружающем мире, а при высоком культурном и образовательном

потенциале родителей он получает не только базу, но и саму культуру на протяжении всей своей жизни. Что касается детей с ОВЗ, контакт которых с окружающим миром ограничен, то для них неизмеримо возрастает роль семьи.

В свою очередь, родителям, имеющим детей с ОВЗ, также необходима помощь и поддержка, которую оказывает новый «социальный институт», где оказывается ребенок – это дошкольное учреждение.

Для эффективного учебно-воспитательного процесса, как указывает Л.Т. Олейникова, в дошкольном учреждении необходимо организовать качественное психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ОВЗ, требующее обязательного комплексного участия всех специалистов, участвующих в обучении ребенка (педагог-психолог, воспитатель, логопед, медицинский работник и др.).

По мнению автора, чтобы организовать эффективную совместную учебно-воспитательную деятельность дошкольного учреждения и семьи, работа специалистов должна иметь не только целенаправленность и систематичность, но и отвечать современным требованиям, которые предъявляются к ДООУ: ответственность и заинтересованность в результатах семейного воспитания, формирование педагогической культуры родителей.

Кроме того, Л. Т. Олейникова считает, что для эффективного осуществления инклюзивного образования детей с ОВЗ взаимодействие между педагогами образовательного учреждения и семьями воспитанников должно строиться на основе партнерства. Согласно его точке зрения, партнерство предполагает доверительный стиль отношений, в ходе которых участники обмениваются знаниями, навыками и опытом помощи детям с ОВЗ.

По мнению О. И. Акимовой [6], совместная деятельность образовательного учреждения и семьи должна основываться на действиях и мероприятиях, направленных на укрепление и повышение роли родителей. Также она выделяет условия, которые необходимо учитывать педагогу при установлении контакта с семьей, воспитывающей ребенка с ОВЗ.

Первое условие, согласно ее точке зрения, заключается в доверительном отношении педагога к воспитательным возможностям родителей, что способствует повышению уровня их педагогической культуры и активности в воспитании.

Следующим условием является недопустимость грубого вмешательства в жизнь семьи и соблюдение педагогического такта.

Автор подчеркивает, что взаимодействие с родителями должны основываться на добровольности и на этически допустимых нормах работы с ними. Акимова О. И. предлагает педагогу занять позицию «советчика», а не «учителя», что облегчит родителям восприятие и понимание необходимых педагогических знаний.

А. Кочубей, Н. Умарова [7] также отмечали специфичность совместной работы с семьями, имеющими детей с ОВЗ. Они указывали, что работа строится легче с семьей, которая сама обращается за помощью, где родители мотивированы на разрешение трудностей и помощь собственному ребенку. И, наоборот, как педагогу сложно работать с немотивированными семьями, где родителями не признаются очевидные проблемы и отсутствует желание их понять, принять и устранить.

Кроме того, Акимова О. И. указывает, что при выстраивании диалога с родителями, необходимо опираться на положительные качества ребенка, а также на сильные стороны семейного воспитания.

В условиях инклюзивного образования, по мнению В. Трофимовой [8], следует проводить работу, направленную на формирование у родителей активной жизненной позиции в преодолении трудностей развития ребёнка и общении с ним, повышение правовой, педагогической компетентности родителей. Также она подчеркивает необходимость организации совместной деятельности образовательного учреждения и родителей по укреплению здоровья детей и значимость оптимизации отношений между семьей, воспитывающей ребенка с ОВЗ, и социумом.

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что дети с ОВЗ нуждаются в особом внимании со стороны семьи и образовательного учреждения, что определяет специфику их взаимодействия. Только правильно спланированное и продуктивное взаимодействие образовательного учреждения и семьи будет способствовать не только восстановлению психофизического и социального статуса ребенка с ОВЗ, но и поможет ему достичь материальной независимости и социально адаптироваться.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. М. : Смысл, 2003. 512 с.
2. Алехина С. В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики // Психологическая наука и образование. 2014. № 1. С. 5–14.
3. Шматько Н. Д. Совместное воспитание и обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и нормально развивающихся дошкольников // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2010. № 5. С. 45–51.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования № 1155 от 17 октября 2013 г. / Министерство образования и науки Российской Федерации. М., 2013.
5. Олейникова Л. Т. Семейное воспитание как основа формирования личности учащихся специальных (коррекционных) образовательных школ // Молодой ученый. 2011. № 2 (25). С. 104–106.
6. Инклюзия как современная модель образования лиц с ограниченными возможностями здоровья: региональный аспект : материалы 8 Междунар. науч.-практ. конф. (г. Москва, 14 марта 2016 г.) / отв. ред. О. И. Акимова. М., 2016. 574 с.
7. Кочубей А., Умарова Н. Азбука семьи, или практика работы с семьями : учеб.-метод. пособие. Псков : Псков. обл. ин-т повышения квалификации работников образования, 2004. 151 с.
8. Трофимова В. Воспитание гуманных взаимоотношений нормально развивающихся детей и их сверстников с ограниченными возможностями // Воспитание школьников. 2007. № 6. С. 12–17.

УДК 37.01

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ольга Анатольевна Федорова

*Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского,
г. Саратов, Россия
ShtenbergOA@yandex.ru*

Аннотация. Анализируется проблема формирования ценностного отношения к природе у младших школьников. Рассмотрены педагогические условия, обеспечивающие формирование ценностного отношения к природе у детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: отношение к природе, ценность природы, ценностное отношение к природе, младший школьный возраст, педагогические условия, обеспечивающие формирование ценностного отношения к природе

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING VALUE ATTITUDE TO NATURE IN YOUNGER PUPILS

Olga A. Fedorova

*Saratov State University, Saratov, Russia
ShtenbergOA@yandex.ru*

© Федорова О. А., 2021

Abstract. The article analyzes the problem of forming a value attitude to nature in younger schoolchildren. The pedagogical conditions that ensure the formation of a value attitude to nature in children of primary school age are considered.

Keywords: attitude to nature, the value of nature, value attitude to nature, primary school age, pedagogical conditions that ensure the formation of a value attitude to nature

Анализ теории и практики формирования рассматриваемого отношения в отечественной и зарубежной литературе (Р. Атфилд, Т. С. Волошина, М. М. Иванова, И. Н. Гелетканич, О. А. Шамигулова, Е. Н. Лазаренко, О. Леопольд, П. Г. Марков, О. Н. Пономарева, Л. Б. Симонова, и др.) позволил нам констатировать, что в исследованиях обозначена система ценностей природы, способы их отбора в базовое содержание образования, доказана необходимость включения в учебно-воспитательный процесс содержательной и процессуальной сторон формирования отношения к ценностям природы, представлены этапы развития ценностного отношения к природе, отмечены особенности формирования ценностного отношения в разные возрастные периоды.

На сегодняшний день актуальным остается вопрос о педагогических условиях, способствующих формированию ценностного отношения к природе у младших школьников.

В глоссарии к ФГОС дано следующее понятие педагогических условий: «это целенаправленно созданная обстановка (среда), в которой в тесном взаимодействии представлены совокупность психологических и педагогических факторов (отношений, средств и т.д.), позволяющих педагогу эффективно осуществлять воспитательную или учебную работу».

Выделим ряд мнений относительно определения педагогических условий, способствующих формированию рассматриваемого отношения к объектам природы у детей младшего школьного возраста, представленных в психолого-педагогических исследованиях.

Эффективность предложенной модели М. М. Ивановой [1] достигнута на основе соблюдения таких педагогических условий, как учет личностного опыта ценностного отношения к природе педагога и обучающихся, актуализация на его основе потребностей, мотивов и целей взаимодействия с природой; управление операциями поиска ценностных объектов и явлений природы учащимися, их оценки, выбора и проекции в поведении и творчестве, расширение субъектных функций младших школьников; интеграция естественнонаучного и художественного содержания изучения природы учащимися

на основе их чувственного опыта; изучение и применение учащимися средств искусства на основе отраженного в них позитивного, субъектного, непрагматического отношения к природе; готовность учителей к применению средств искусства в процессе формирования ценностного отношения к природе у младших школьников. Ценной для нашего исследования является мысль о том, что необходимо включать ребенка в механизм ценностного ориентирования, обеспечивающий осмысление и принятие ценностей природных объектов, что способствует изменению потребностей и мотив ребенка, развитию субъективного восприятия объектов природы.

Важным становится вывод о том, что осознание и принятие ребенком ценности природного объекта обеспечит изменение вектора направленности мотива деятельности с личностных на социальные.

Выявлено [2], что эффективность рассматриваемого процесса обеспечивается системой таких педагогических условий, как активизация личностного опыта обучающихся, актуализация на его основе потребностей, мотивов и целей взаимодействия с природой, организация процесса осмысления младшими школьниками выбора ценностных объектов в природе, использование синтеза естественнонаучного и художественного знания об объектах природы в творческой деятельности детей. На наш взгляд представляется важной мысль о том, что целесообразно обратить внимание на развитие

у учащихся личностного опыта, приобретаемого детьми в процессе деятельности позволяющий актуализировать процесс освоения и присвоения ценностей природы ребенком.

По мнению О. А. Шамигуловой [3], для формирования ценностного отношения к окружающему миру необходимо создать следующие педагогические условия целенаправленного формирования у обучающихся понятий и представлений о различных системах ценностей; использование на уроках специальных методов и приемов, позволяющих вызвать у ребенка эмоциональное отношение к базовым ценностям; формирование у младших школьников умения оценивать поступки людей в прошлом и настоящем с позиций базовых ценностей; эффективное использование межпредметных связей.

Соглашаясь с мнением М. М. Ивановой [1] (2003), Е. Н. Лазаренко [4], С. С. Рябова [5] (в частности того, что значимым становится включение ребенка в непрагматическую деятельность по взаимодействию с природными объектами), необходимо отметить, что ценностное ориентирование обеспечивает осознание, осмысление и присвоение ценностей, проецирующееся на поведенческую сферу

ребенка, что приводит к формированию позиции личности. Данный вектор исследования находит отражение в концепции государственных образовательных стандартов общего образования второго поколения, обеспечивающих общекультурное, личностное и познавательное развитие обучающихся и проявляющихся в сформированности универсальных учебных действий. Младший школьник рассматривается не как субъект полноценной учебной деятельности, а как субъект освоения отдельных учебных действий, связанных с переходом от знания учебных действий к овладению этим учебным действием, результатом овладения которого является рефлексивная позиция обучающегося, основанная на мотивах учебных действий ребенка и осмыслении значимости данных действий.

Отметим, что огромную роль в рассматриваемом процессе имеет педагог начальной школы [6]. Именно он создает условия для развития у младших школьников всех компонентов ценностного отношения к природе (когнитивного, эмоционально-оценочного и деятельностного), а это возможно при создании и функционировании образовательной среды, которая представляет возможность для личностного развития школьников, развитие компонентов ценностного отношения к природе и выражении субъектной позиции к объектам природного мира [7]. Тем самым возникает необходимость использования учителем начальных классов не отдельных приемов (экологической эмпатии, экологической рефлексии и др.), методов, форм (игр с ролевым и деловым акцентом, бесед, интеллектуальных игр, экологического театра, дебатов, диспутов, акций, выставок, трудовых десантов, туристических походов, краеведческого клуба, наблюдений, опытов, экскурсий, исследовательской и проектной деятельности и др.), направленных на формирование компонентов данного личностного образования, а их совокупность, позволяющие открыть путь к осознанию и принятию ценностей природных объектов ребенком.

Список литературы

1. Иванова М. М. Формирование ценностного отношения к природе средствами искусства у младших школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Череповец, 2003. 229 с.
2. Гелетканич И. Н. Формирование ценностного отношения к познанию природы у младших школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Елец, 2011. 227 с.
3. Шамигулова О. А. Педагогические условия воспитания эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру: изучение истории // Начальная школа. 2007. № 8. С. 55–59.

4. Лазаренко Е. Н. Формирование у младших школьников ценностного отношения к природе в процессе обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Волгоград, 2009. 23 с.
5. Рябова С. С., Иудина Т. А., Хлебосолова Г. В. Ценностное отношение к природе как компонент экологической культуры // Структурно-функциональная организация и динамика растительного покрова : материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвящ. 80-летию со дня рождения д.б.н., проф. В. И. Матвеева. Самара, 2015. С. 280–285.
6. Федорова О. А. Роль педагога в процессе формирования у младших школьников ценностного отношения к природе // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2020. № 2 (22). С. 105–107.
7. Федорова О. А. Образовательная среда развития личностного потенциала подрастающего поколения // Современные наукоемкие технологии. 2017. № 9. С. 151–155.

УДК 376.56

ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ МЕТОДИКИ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ В РАБОТЕ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С УЧАЩИМИСЯ, НАХОДЯЩИМИСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

***Татьяна Михайловна Шарунова¹,
Светлана Святославовна Калашникова²***

¹ Лицей современных технологий управления № 2, г. Пенза, Россия

² Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия

¹ miss.mastyugina@inbox.ru

² svtk168@gmail.com

Аннотация. Рассматриваются диагностические методики, востребованные в работе классного руководителя с учащимися, находящимися в трудной жизненной ситуации: инструменты диагностики видов реакции агрессивности и тревожности. Обосновывается необходимость внесения методик диагностики агрессивности и тревожности в систему работы классного руководителя со школьниками, находящимися в трудной жизненной ситуации, рассматривается необходимость изучения данной группы обучающихся и их семей. Обозначены две особенности в поведении учащихся, попавших в трудную жизненную ситуацию: высокий уровень агрессивности и высокий уровень тревожности.

Ключевые слова: классный руководитель, диагностические методики, трудная жизненная ситуация, агрессивность, тревожность, мониторинг

DIAGNOSTIC TECHNIQUES USED IN THE WORK OF A CLASS LEADER WITH STUDENTS IN HARD LIFE SITUATION

Tatiana M. Sharunova¹, Svetlana S. Kalashnikova²

¹ Lyceum of Modern Management Technologies №2, Penza, Russia

² Penza State University, Penza, Russia

¹ miss.mastyugina@inbox.ru

² svtk168@gmail.com

Abstract. The article deals with the diagnostic methods required in the work of a class teacher with students who are in a difficult life situation: tools for diagnosing aggression and anxiety. The necessity of introducing methods of diagnostics of aggressiveness and anxiety in the system of work of a class teacher with pupils who are in a difficult life situation is grounded; also the logic and stages of familiarity and study of this group of students and their families are considered. The article identifies two features in the behavior of students in difficult life situations: high level of aggression and high level of anxiety.

Keywords: class teacher, methods of diagnostics, difficult life situation, aggression, anxiety, monitoring

В жизни каждого ребёнка встречаются различные трудные ситуации как обстоятельство или обстоятельства, которые ухудшают условия жизнедеятельности гражданина и последствия которых он не может преодолеть самостоятельно [1]. Их появление – это закономерно вытекающий исход различного контакта с окружающим миром. Но из трудных жизненных ситуаций все выходят по-разному. Одни получают душевное потрясение, вследствие чего замыкаются в себе, ведут себя враждебно, приобщаются к алкоголю, наркотикам или впадают в депрессию.

Другие, наоборот, справляются с трудностями, сохраняют психическое и психологическое здоровье, а также развиваются, расширяя кругозор и свои возможности. Справиться с трудной жизненной ситуацией может помочь ребенку школа, а именно, классный руководитель, ведь одной из основных его задач является предупреждение и предотвращение возникновения подобных ситуаций в жизни учащихся, а также своевременное обнаружение тех детей, которые оказались в трудной или проблемной ситуации [2].

К своей работе классный руководитель должен приступить со знакомства с учащимися класса и их семьями. Социальный портрет семей, анкеты, опросы, изучение характера взаимоотношений одноклассников между собой, учителями, родителями – мониторинг

учащихся предоставляет возможность обнаружить детей, которые оказались в трудной жизненной ситуации [3].

У школьников, которые потенциально могут оказаться в трудной жизненной ситуации, возникают индивидуальные поведенческие отличительные черты: опаска взрослых, беспокойное состояние, перемена настроения, взволнованность, апатия, невозможность сосредоточиться на чем-либо, нерешительность, неадекватная самооценка, низкая успеваемость, трудности в освоении школьного курса, а также враждебность и грубость по отношению к другим учащимся. [4]

В основном выделяют две особенности учащихся, попавших в трудную жизненную ситуацию:

1. Высокий уровень агрессии.

Для таких учащихся характерно стремление утрировать агрессивность своих ровесников и, в свою очередь, отвечать на кажущееся недружелюбие агрессивными действиями. Во многих случаях они утверждают, что в ссоре или драке виноваты другие. Помимо этого, ребёнок может выбрать для своих агрессивных действий повседневную жертву – более слабого сверстника, который не способен ответить тем же.

Коррекционную работу с учащимися, у которых проявляется агрессия, необходимо проводить в четырех направлениях:

1. Обучение методам выражения гнева в умеренной форме.
2. Обучение способам умения владеть своим поведением в разного рода ситуациях.
3. Отработка алгоритмов общения при возникающих конфликтных ситуациях.
4. Формирование отзывчивости и доверия к людям.

Имеют место быть такие инструменты диагностики агрессивного поведения как: во-первых, тест руки. Данный методический прием заключается в том, что учащегося просят истолковать содержание действия, представленного в виде изображения кисти руки. Результат ответа в значительной степени указывает на эмоциональное состояние учащегося, так как один и тот же жест руки может означать, например, стремление подчеркнуть что-то важное, либо поднять руку в целях защиты от нападения.

Во-вторых, опросник для диагностики агрессивности Басса-Дарки.

А. Басс и А. Дарки выделили следующие восемь видов реакции агрессии, проявляющиеся, в том числе и у детей, находящихся в трудной жизненной ситуации:

1. Физическая агрессия – это применение грубой физической силы против кого-либо.

2. Косвенная агрессия – это агрессия, в некоторой степени направленная на иного человека или ни на кого не направленная.

3. Раздражение – это стремление к выражению негативных чувств при том или ином действии (несдержанность, грубость).

4. Негативизм – это действие человека от пассивного возмущения до активного сопротивления против чего-либо.

5. Обида – это зависть и ненависть к кому-либо за какие – либо действия.

6. Подозрительность – это диапазон от подозрения и осторожности до уверенности в том, что иные люди способны и планируют причинить вред.

7. Вербальная агрессия – это проявление негативных чувств криком, сопровождающееся угрозами.

8. Чувство вины – это убеждение, при котором человек является плохим и его мучает чувство угрызения совести.

После прохождения опросника выявляется степень агрессивности и враждебности.

В-третьих, опросник поведения в конфликтной ситуации К. Томаса.

Для отображения типов поведения людей в конфликтных ситуациях автор использует двухмерную модель регулирования конфликтов, первая относится к большему вниманию человека к интересам других людей, имеющих отношение к конфликту, и вторая – упорство, для которого характерна защита личных интересов. Опросник дает представление о складе характера поведения в конфликтной ситуации: соперничество, приспособление, компромисс, уклонение, сотрудничество.

Вторая особенность учащихся, попавших в трудную жизненную ситуацию – это высокий уровень тревожности.

Такие учащиеся переживают социальный стресс, страх самовыражения, боятся показывать свои знания, не соответствовать ожиданиям взрослых и сверстников. Это становится причиной неуверенности в своих возможностях, формирует конфликтные отношения. Большую часть ситуаций обычной жизни учащиеся принимают как угрозу, несущую опасность, без видимых на то причин. У таких детей отмечается неуверенность в себе и боязнь неудач.

Наиболее эффективной, на наш взгляд, является методика диагностики уровня школьной тревожности Филипса. При прохождении опросника выявляется:

- общая взволнованность в школе;
- страх самовыражения;
- страх ситуации проверки знаний и отрицательное отношение и ощущение тревоги в ситуациях проверки навыков, достижений, возможностей;
- страх не соответствовать ожиданиям окружающих;
- низкая физиологическая сопротивляемость стрессу;
- проблемы и страхи в общении с учителями – общая неблагоприятная эмоциональная обстановка в отношениях со взрослыми в школе, снижающая благополучное обучения ребенка [3].

На основе комплекса перечисленных методик нами была проведена диагностика учащихся шестых классов МБОУ ЛСТУ № 2 города Пензы, направленная на выявление преобладающих видов агрессивной и тревожной реакции. Всего в исследовании приняли участие сорок три респондента – учащихся шестых классов лицея.

По итогам опроса мы выявили учащихся, находящихся в группе риска по каждому виду реакции агрессии и тревожности.

Согласно полученным данным мы можем констатировать, что реакция физической агрессии была выявлена у двух мальчиков из неблагополучных семей. Косвенная агрессия – у четырех школьников (трех девочек и одного мальчика). Подвержены и проявляют: раздражение – девять школьников; чувство обиды – четверо учеников; подозрительность – двое ребят, негативизм и отрицание – две девочки из малообеспеченной семьи; вербальную агрессию – одна девочка из обеспеченной, но «равнодушной» семьи; чувство вины – трое респондентов. Не проявили реакции агрессии четырнадцать человек, большинство из которых (9) – девочки.

Представленные диагностические методики позволяют с высокой степенью точности выявлять школьников с различными видами реакций агрессии и тревожности. Именно эти методики могут позволить классному руководителю своевременно определить группу детей, чья агрессия или тревожность свидетельствует о трудной ситуации в их жизни на данный момент.

Мы обращаем внимание, что при организации диагностики классный руководитель следует исключить общение между школьниками для предотвращения влияния на ответы друг друга.

Список литературы

1. О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с принятием Федерального закона «Об основах социаль-

ного обслуживания граждан в Российской Федерации» (с изм. и доп.) : федер. закон № 358-ФЗ от 28.11.2015 // Собрание законодательства Российской Федерации от 30.11. 2015 № 48 (часть I) ст. 6724.

2. Прохорова, Т. Н., Жесткова, Н. К. Система коррекционных занятий для подростков с девиантным поведением. Астрахань : Изд-во АОИУУ, 2004. 56 с.
3. Методическое пособие по практическому использованию модели механизма «субъектной» социализации в целом и детей, находящихся в трудной жизненной ситуации и социально опасном положении / под ред. акад. РАН М. К. Горшкова. М. : Институт социологии РАН, 2015. 215 с.
4. Байбородова, Л. В. Взаимодействие школы и семьи : учеб.-метод. пособие. Ярославль : Академия развития, 2003. 224 с.

УДК 37.015.3

СПЕЦИФИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ

***Наталья Евгеньевна Щербакова¹,
Александра Денисовна Тхак²***

^{1,2} Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия

¹ stenyakova-n@mail.ru

² mamokakim@yandex.ru

Аннотация. Рассматривается актуальная проблема эмоционального выгорания педагогов. Данный феномен проявляется как состояние физического и психического истощения, личностной отстранённости, вызванной эмоциональной перенасыщенностью. Проанализированы причины и факторы, инициирующие возникновение синдрома эмоционального выгорания у педагогов. Представлены возможные меры профилактики синдрома эмоционального выгорания у педагогов.

Ключевые слова: выгорание, синдром эмоционального выгорания, эмоции, педагог, образование, профилактика

SPECIFIC FEATURES OF EMOTIONAL BURN OUT IN TEACHERS

Natakia E. Shcherbakova¹, Alexandra D. Tkhak²

^{1,2} Penza State University, Penza, Russia

¹ stenyakova-n@mail.ru

² mamokakim@yandex.ru

Abstract. The article deals with the actual problem of emotional burnout of teachers. This phenomenon manifests itself as a state of physical and mental exhaustion, personal detachment caused by emotional oversaturation. The causes and factors that initiate the occurrence of emotional burnout syndrome in teachers are analyzed. Possible measures for the prevention of emotional burnout syndrome in teachers are presented.

Keywords: burnout, emotional burnout syndrome, emotions, teacher, education, prevention

По мнению исследователей, современные условия в школе выдвигают значительные требования к аспектам деятельности педагога: его знаниям, педагогическим умениям и навыкам, а также к личностным особенностям. Вследствие чего возникают негативные психические переживания и эмоциональные состояния, в целом отрицательно сказывающиеся на профессиональном развитии.

Сотрудники в сфере воспитания, образования и обучения постоянно вовлечены в длительное общение с людьми. В частности, педагогам, как и другим специалистам системы «человек-человек», нередко свойственен так называемый синдром «эмоционального выгорания» (СЭВ). Данный феномен проявляется как состояние физического и психического истощения, личностной отстранённости, вызванной эмоциональной перенасыщенностью. Несомненно, всё это оказывает достаточно сильное влияние на характер межличностного взаимодействия с окружающими.

Реальная педагогическая практика показывает, что на сегодняшний день довольно чётко прослеживается факт непринятия ребёнка таким, какой он есть, и как правило игнорирование педагогом индивидуальных особенностей детей. Это приводит к тому, что резко ухудшается социальный климат, а дальнейшая потеря интереса к ученику может привести к возникновению психологических барьеров. Многие педагоги отмечают у себя наличие деструктивных психических состояний, таких как тревожность, подавленность и хроническая усталость. И как следствие, профессиональная деформация препятствует оказанию педагогической и психологической помощи обучающимся, а также управлению учебным процессом.

Впервые термин «выгорание» (от англ. «burnout») был введен в психологию американским психиатром Гербертом Фрейденбергом в 1974 году. Данный термин характеризовал психологическое состояние специалистов, работавших в общественных организациях. Эмоционально нагруженная атмосфера, тесное общение с клиентами спустя некоторое время приводили к проявлению характерной симптоматики: истощению, ощущению собственной бесполезности, раздражительности.

Выгорание как синдром впоследствии рассматривала Кристина Маслач. Она определяла эмоциональное выгорание как «длительный ответ (реакцию) работника на хронические межличностные стрессоры на работе». Совместно Кристина Маслач и Сьюзан Джексон разработали многофакторную теорию выгорания, включающую в себя три симптома:

1. Эмоциональное истощение – базовый компонент в развитии выгорания, проявляющийся в ощущениях эмоциональной истощенности, чувстве опустошенности, «притупленности» эмоций;
2. Деперсонализация – межличностный компонент выгорания, представляющий собой тенденцию к негативной, отстранённой, циничной реакции (общения) с другими людьми.
3. Редукция персональных достижений – самооценочный компонент выгорания, который обнаруживается в виде преуменьшения ценности собственной деятельности, снижения чувства компетентности и недовольстве собой в профессиональном плане [1, с. 145].

В свою очередь, В. В. Бойко рассматривает эмоциональное выгорание как вырабатываемый личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия, приобретенный стереотип поведения. СЭВ может выступать в качестве функционального и дисфункционального следствия. В первом случае выгорание способствует экономичному распределению и расходу энергетических ресурсов. Во втором случае эмоциональное выгорание отрицательно сказывается на профессиональной деятельности педагога [2, с. 76–81].

Многие специалисты, исследующие синдром эмоционального выгорания, отмечают, что его развитие носит стадийный характер. Завышенная положительная установка сменяется чувством усталости, впоследствии переходящим в полную потерю интереса к работе.

Польский психолог Т. И. Ронгинская рассматривает концепцию Матиаса Буриша, согласно которой в развитии синдрома эмоционального выгорания можно выделить несколько фаз. Предупреждающая фаза проявляется в повышенной активности, сменяющейся истощением и чувством усталости. Во время второй фазы происходит возрастание требований к окружающим людям при снижении уровня собственного участия по отношению ко всем участникам образовательного процесса. В это же время проявляется нежелание выполнять свои обязанности, неудовлетворенность работой. Следующая фаза эмоционального выгорания сопровождается эмоциональными реакциями как агрессивного (защитные уста-

новки, подозрительность, конфликтность), так и депрессивного характера (страхи, апатия, снижение самооценки). В фазу деструктивного поведения особенно заметными становятся изменения в интеллектуальной сфере (ригидность мышления, снижение концентрации внимания), мотивационной сфере (отсутствие заинтересованности, безынициативность) и эмоционально-социальной сфере (безразличие, безучастность, одиночество). Пятая фаза проявляется в психосоматических изменениях, таких как снижение иммунитета, повышенное давление, головные боли, расстройства пищеварения, зависимость от никотина, кофеина, алкоголя. Заключительным этапом «выгорания» является фаза разочарования, которая вызывает отчаяние, чувство беспомощности, формируется отрицательная жизненная установка [3, с.110–115].

В настоящее время исследователями выделяется свыше 100 признаков, определяющих начинающееся «выгорание». Условно их можно разделить на три категории: физические, поведенческие и психологические. Вот некоторые из них: хроническая усталость; чувство истощения; восприимчивость к изменениям показателей внешней среды; раздражительность, нервозность; чувство неосознанного беспокойства; снижение мотивации и ослабление стандартов выполнения работы; чувство разочарования; потеря концентрации и увеличение ошибок; общая негативная установка на жизненные перспективы; поиск оправданий вместо решений; дистанцирование от клиентов и коллег.

Наиболее важно вовремя заметить проявления эмоционального выгорания ещё в самом начале его развития, чтобы правильно организовать систему поддержки «выгорающих» работников [4, с. 54–56].

На протяжении всей своей жизни человек сталкивается с большим количеством различных стрессовых ситуаций. Среди них можно выделить:

- фактор окружающей среды (изменения температуры, токсичность);
- психологический фактор (депрессия, снижение чувства собственного достоинства);
- социальный фактор (потеря близкого человека, безработица);
- философский фактор (поиск смысла жизни, безвозвратность использованного времени) [5, с. 65–66].

Однако независимо от природы стресса, как правило, он оказывает отрицательное влияние на человеческий организм.

Профессия учителя относится к «разряду стрессогенных, требующих от него самообладания и саморегуляции» [6, с. 60]. По данным социально-демографических исследований труд педагога относится к числу наиболее загруженных в эмоциональном плане, по степени напряженности обходя другие профессии, предполагающие работу с людьми. Выделяют различные эмоциональные проявления стресса в тяжёлой и ответственной работе педагога. К ним могут относиться переутомление, фрустрация, эмоциональное опустошение, а также снижение мотивации, низкий темп деятельности, нарушения двигательного и речевого поведения [7, с. 85].

Одной из причин формирования синдрома эмоционального выгорания по праву считается несоответствие между требованиями, выдвигаемыми педагогу, и его действительными возможностями. Работа в неизменно напряжённом ритме, постоянные эмоциональные нагрузки в конечном счёте приводят к снижению качества работы, формированию отрицательного отношения к профессиональной деятельности и созданию конфликтной обстановки во взаимоотношениях с коллегами.

Вместе с тем многие педагоги испытывают чувство никчёмности вследствие личностных особенностей, таких как повышенный уровень тревожности, низкая самооценка, астения. Всё это может привести к апатии, депрессивным или агрессивным реакциям, снижению эмоциональной вовлечённости в работе и делах коллектива, возникновению чувства безысходности и, соответственно, к «выгоранию».

Таким образом, развитие СЭВ не ограничивается исключительно личностной или профессиональной сферой, а проявляется в различных жизненных ситуациях.

В настоящее время выделяют следующие группы факторов, инициирующих возникновение СЭВ: личностный, ролевой, организационный, фактор «особого» контингента, мотивационный и экзистенциальный. Рассмотрим подробнее каждый из них.

Личностный фактор. В. В. Бойко указывает следующие проявления: склонность к эмоциональной ригидности, интенсивное восприятие и переживание негативных обстоятельств, слабая мотивация эмоциональной отдачи в профессиональной деятельности, нравственные дефекты и дезориентация личности [2, с. 44].

Ролевой фактор. Включает в себя ролевую конфликтность и ролевую неопределённость. Работа в ситуации нечеткой или неравномерно распределённой ответственности, при которой нет согласованности действий, но есть конкуренция, повышает вероятность развития СЭВ даже при низкой рабочей нагрузке.

Организационный фактор. В. В. Бойко относит к данной группе условия материальной среды, содержание работы и социально-психологические условия деятельности. Сюда можно причислить хроническую напряжённую психоэмоциональную деятельность, дестабилизирующую организацию деятельности, неблагоприятную психологическую атмосферу профессиональной деятельности.

«Особый» контингент. Данный фактор включает в себя психологически трудный контингент, с которым работает педагог. Создаётся ситуация повышенной ответственности за исполняемые функции, способствующая развитию состояния истощения.

Мотивационный фактор. Заключается в отсутствии должного материального либо психологического вознаграждения за выполненную работу. Человек начинает думать, что он сам и его труд не имеют никакой ценности. Посредством этого формируется СЭВ.

Экзистенциальный фактор. Пренебрежение собственной ценностью и внутренней ценностью других, несомненно, приводит к стрессу, отсутствию внутреннего согласия и чувству опустошения.

Стоит отметить, что один из факторов сам по себе не способен вызвать синдром эмоционального выгорания. Его возникновение является результатом действия совокупности факторов на каждом из уровней.

В современных реалиях для того, чтобы снизить вероятность возникновения и развития синдрома эмоционального выгорания используются разнообразные подходы, которые применимы и для борьбы с уже проявившимися симптомами. Разберём некоторые из них.

Наиболее применимым средством профилактики является повышение квалификации педагога, его самообразование. Взрывное развитие информационного пространства приводит к тому, что полученные знания быстро устаревают. Данный факт обуславливает необходимость постоянного обновления знаний, чтобы не допустить снижения компетентности специалиста. К тому же особого внимания требуют современные информационные и образовательные технологии, освоение которых повысит эффективность преподавания.

В свою очередь, администрация учебного заведения должна разработать систему поощрений, ввести в общую практику методы психологической разгрузки и релаксации. Упор необходимо сделать на том, как руководители могут организовать рабочее пространство, чтобы профессия не потеряла свою значимость для исполнителей – педагогов.

Немаловажным аспектом профилактики СЭВ в профессиональной деятельности педагога является саморегуляция, включающая в себя управление как познавательными процессами, так и эмоционально-волевой сферой личности. Применима она в новых, трудноразрешимых ситуациях повышенного эмоционального напряжения, когда отсутствие однозначного решения может подтолкнуть к импульсивным действиям. Саморегуляция может применяться в форме аутотренинга, то есть системы упражнений. Достигается саморегуляция путём воздействия человека на самого себя с помощью слов (самоприказ, самопоощрение); мысленных образов (зрительные, слуховые, ощущения в теле); управления дыханием (медленное дыхание, частое дыхание); мышечным тонусом («напрячь – прочувствовать – расслабить»). Результатами саморегуляции могут быть три основных эффекта: успокоение, восстановление и активизация. Использование приёмов аутотренинга положительно отразится на работоспособности, самочувствии и настроении «выгорающего» педагога [8, с. 350–351].

В профилактике СЭВ широко используется психокоррекционная работа как совокупность психологических приёмов, которыми психолог воздействует на поведение клиента. Психокоррекция предупреждает конфликты, помогает человеку их разрешить, а также способствует адаптации к различным жизненным ситуациям и снятию повседневного напряжения. Существует индивидуальная и групповая психокоррекция, последняя различается по целям на шесть видов: Т-группы, группы встреч, гештальт группы, группы психодрамы, группы телесной терапии, группы тренинга умений. Взаимодействие в группах предполагается по определённым правилам. Охарактеризуем сферу практического применения каждого вида групп относительно педагогической деятельности.

Группы социально-психологического тренинга (Т-группы). Направление работы в данной группе – знакомство педагога с самим собой, выработка индивидуального стиля профессиональной деятельности, обучение правильному поведению в ситуациях межличностного общения и пониманию своих коллег, родителей обучающихся и самих детей.

Группы встреч. Работа в них направлена на осознание педагогом своего интеллектуального и личностного потенциала, его реализация и развитие. Посредством этого эффективно повышается уровень самосознания начинающих специалистов. Данная группа может включать в себя старшеклассников и родителей для достижения доверия, и укрепления детско-родительских отношений.

Гештальт-группы. Основной целью такой группы является «сосредоточенность на настоящем». Работа руководителя осуществляется добровольно с одним из членов, один на один. Накопленный в данном направлении опыт позволит повысить эффективность индивидуальной работы с детьми в педагогической практике.

Группы психодрамы. Активно используется ролевая игра, а также элементы импровизации жизненных ситуаций. Педагог, прошедший данный курс, не только раскроет свой внутренний мир, но и сможет применять полученные знания при работе с учениками.

Группы телесной терапии. Данный вид является сильным методом эмоционального высвобождения и телесных изменений. Особое внимание придаётся общению и управлению человеческим телом.

Группы тренинга умений. Главная цель – выработка внешних форм поведения. В качестве примера можно привести выработку в процессе групповой работы профессиональных коммуникативных умений [9, с. 92–98].

Кроме того, мерой профилактики СЭВ является соблюдение правил организации труда – профессия не должна занимать большую часть нашей жизни. На фоне эмоционального выгорания целесообразнее организовать в коллективе командный подход. Атмосфера взаимопомощи и сотрудничества, чёткое распределение обязанностей и их соблюдение помогут миновать эмоциональную перегруженность и семейные проблемы. Также снизить «рутинность» может помочь комплекс несвязанных с работой мероприятий, которые позволяют расслабиться прежде, чем педагог добирается домой.

Не стоит забывать и про менее радикальные меры профилактики эмоционального выгорания. К ним можно отнести физические упражнения, соблюдение режима дня, сбалансированное питание, составление распорядка и расстановка приоритетов, занятие творчеством.

Список литературы

1. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика : практ. пособие. 3-е изд., испр. и доп. М. : Юрайт, 2017. 343 с.
2. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М. : Наука, 1996. 154 с.
3. Рогинская Т. И. Специфика синдрома выгорания в профессиях с высоким уровнем стресса // Вестник СПбГУ. 2016. № 2 (16). С. 107–121.

4. Зейналов Г. Г., Стародубцева Л. В. Проблема профессионального выгорания и его профилактики в социокультурном пространстве инновационного вуза // Вестник высшей школы. 2018. № 11. С. 54–56.
5. Кравчук Н. Н. Эмоциональное выгорание сотрудников: выявление и методы лечения // Наука и практика регионов. 2017. № 3 (8). С. 65–68.
6. Форманюк Т. В. Синдром эмоционального сгорания как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. 1994. № 6. С. 57–63.
7. Бабич О. И. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов: диагностика, тренинги, упражнения. Волгоград : Учитель, 2018. 122 с.
8. Самойлова А. А. Важность саморегуляции для профилактики эмоционального выгорания // Молодой ученый. 2018. № 4 (138). С. 350–351.
9. Лизинский В. М. Профессионально-личностное выгорание и способы повышения сохранности и способности качественно выполнять свои профессиональные и социальные обязанности. М. : Педагогический поиск, 2019. 599 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Алтунина А. А. РАЗВИТИЕ КОМПОНЕНТА «ДОВЕРИЕ» В ЦЕННОСТИ ДОГОВОРА У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ.....	3
Анурова Т. А. ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ (НА ПРИМЕРЕ ДШИ «ПРОХОРОВСКАЯ ДЕТСКАЯ ШКОЛА ИСКУССТВ»).....	7
Бабинян А. А. ИГРА КАК СРЕДСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	11
Бадретдинова В. К. ПРОБЛЕМЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	17
Барменкова О. Г. СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ КАК НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	22
Богатикова О. Н. РАЗДЕЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ШКОЛЕ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ.....	26
Видинеева М. В., Лыгина М. А. ИНКЛЮЗИЯ КАК АКТУАЛЬНЫЙ ТРЕНД В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ	32
Воробьева К. И. ВОСПИТАНИЕ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ: ОПЫТ ГУБЕРНСКОГО ЛИЦЕЯ	37
Гагаев П. А., Гагаев А. А. О ГНОСЕОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТА.....	41
Жукова А. А. ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ СРЕДА ЛИТЕРАТУРНОГО ТВОРЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ КАК ОСНОВА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ПОДРОСТКОВ КАРТИНЫ МИРА	45
Зотов Е. В. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ ПРОФИЛЯ ПОДГОТОВКИ «ТЕХНОЛОГИЯ МАШИНОСТРОЕНИЯ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА	50
Зубарева Н. П. ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ	58

Иванова Г. П., Евдокимова С. С. НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОГО ВОСПИТАНИЯ	62
Иванченко Е. А. О НЕОБХОДИМОСТИ ПЕРЕОСМЫСЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	69
Игошин С. Н. ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	77
Карачарова Е. А. ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ	82
Кильдеева Н. Ф. НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ГРУППЕ КАДЕТСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ.....	88
Кривенкова Н. Г. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ГИМНАЗИИ.....	91
Крылова Н. Н. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК УСЛОВИЕ ПРОФИЛАКТИКИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ НАПРЯЖЁННОСТИ И ПОДДЕРЖАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТА	96
Лазарева Л. В. ДИАГНОСТИКА СМЫСЛООБРАЗУЮЩИХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ	103
Легонькова Е. В. ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОЙ ОБЩЕСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	108
Логинова О. А. КИБЕРВОСПИТАНИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ВЫБОРЫ ЛИЧНОСТИ В ХОДЕ КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА.....	114
Лыгина М. А., Федотова Н. А. ФИЛОСОФСКО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	118
Мендова Н. С. ПОКАЗАТЕЛИ АДАПТИРОВАННОСТИ СТУДЕНТОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ ВУЗА	122

Миронова А. А. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ АДАПТАЦИИ ПЯТИКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ШКОЛЫ	127
Парамошкин А. Р. ФОРМИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ В УСЛОВИЯХ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ВУЗА.....	131
Пахарь В. В. ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ СЕЛЬСКОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ НОВОСЕРГИЕВСКОГО РАЙОНА ОРЕНБУРГСКОЙ ОБЛАСТИ)	135
Питанова М. Е. РОЛЬ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	140
Процышина Е. С., Богатикова О. Н. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ.....	146
Пуршева А. Э. СТАНОВЛЕНИЕ САМООЦЕНКИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПОСРЕДСТВОМ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ ОКРУЖАЮЩИХ	152
Рябова М. В., Михалец И. В. ЦЕННОСТИ И САМООЦЕНКА ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА.....	158
Саубанова Л. И., Зарипов И. Н., Камалиев Т. Ф. «СИСТЕМА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СОБЫТИЙ» КАК ОСНОВА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПЛАНА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КЛАССНОГО КОЛЛЕКТИВА.....	164
Светкин Н. В. ВОЛОНТЕРСКИЙ ШТАБ #МЫВМЕСТЕ КАК ФАКТОР В ВОСПИТАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МОЛОДЕЖИ	170
Сохранов-Преображенский В. В. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ПАРАДИГМЕ «ОТ САМООРГАНИЗАЦИИ К РЕАЛИЗАЦИИ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТА»	173
Субботина И. А., Михалец И. В. РАССТРОЙСТВА ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ.....	179
Сягайло Е. Г. ЭКСКУРСИОННЫЕ ИНТЕРАКТИВНЫЕ ЛЕКЦИИ КАК СПОСОБ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ	

АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ВУЗА	184
<i>Тренгулов К. Р.</i> ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ В УСЛОВИЯХ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ВУЗА	188
<i>Богатикова О. Н., Турмышова А. А.</i> ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	192
<i>Федорова О. А.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	197
<i>Шарунова Т. М., Калашникова С. С.</i> ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ МЕТОДИКИ, ИСПОЛЪЗУЕМЫЕ В РАБОТЕ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С УЧАЩИМИСЯ, НАХОДЯЩИМИСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ	201
<i>Щербакова Н. Е., Тхак А. Д.</i> СПЕЦИФИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ.....	206

Научное издание

**ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ:
РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ**

Сборник статей по материалам
IV Всероссийской научно-практической конференции

г. Пенза, 29 октября 2021 г.

Под редакцией
Марины Аркадьевны Лыгиной, Ольги Александровны Логиновой,
Павла Александровича Гагаева

Все материалы представлены в авторской редакции

Корректор *В. В. Чувашова*
Компьютерная верстка *М. Б. Жучковой*
Дизайн обложки *А. Е. Журиной*

Подписано в печать 26.10.2021.
Формат 60×84¹/₁₆. Усл. печ. л. 12,79.
Тираж 20. Заказ № 558.

Издательство ПГУ.
440026, Пенза, Красная, 40.
Тел.: (8412) 66-60-49, 66-67-77; e-mail: iic@pnzgu.ru