

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ
СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА И ЧЕЛОВЕКА:
ПУТИ РЕШЕНИЯ**

**ВИТЕБСК
2020**

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Витебский государственный
университет имени П.М. Машерова»

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ
СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА И ЧЕЛОВЕКА:
ПУТИ РЕШЕНИЯ**

Сборник научных статей

Памяти профессора А.П. Орловой

*Витебск
ВГУ имени П.М. Машерова
2020*

УДК 316.6(045)+316.4(045)
ББК 88.5я43+60.522.6я43
С69

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Протокол № 1 от 22.10.2020.

Составители: **Е.Н. Бусел-Кучинская, Н.Э. Шабанова**

Научный редактор:
заведующий кафедрой социально-педагогической работы ВГУ имени П.М. Машерова, кандидат педагогических наук, доцент *Е.Л. Михайлова*

Ответственный за выпуск:
декан факультета социальной педагогики и психологии ВГУ имени П.М. Машерова, кандидат исторических наук, доцент *С.А. Моторов*

Р е ц е н з е н т ы :
профессор кафедры факультета повышения квалификации и переподготовки по педагогике и психологии УО «ВГМУ»,
доктор педагогических наук *З.С. Кунцевич*;
заведующий кафедрой педагогики и менеджмента образования
ГУО «Академия последипломного образования»,
доктор педагогических наук *Т.А. Лопатик*

С69 Социально-психологические проблемы современного общества и человека: пути решения : сборник научных статей / сост.: Е.Н. Бусел-Кучинская, Н.Э. Шабанова ; под науч. ред. Е.Л. Михайловой ; отв. за вып. С.А. Моторов. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2020. – 310 с.
ISBN 978-985-517-760-0.

В сборнике научных статей, составленном по материалам международной научно-практической конференции «Социально-психологические проблемы современного общества и человека: пути решения», рассматривается широкий спектр вопросов по проблемам социально-психологической деятельности, образования и культуры в современном мире, а также по этнокультурным проблемам в поликультурном социуме.

Статьи, представленные в сборнике, адресованы специалистам социальной сферы и образования, преподавателям и студентам вузов.

УДК 316.6(045)+316.4(045)
ББК 88.5я43+60.522.6я43

ISBN 978-985-517-760-0

© ВГУ имени П.М. Машерова, 2020

ПРЕДИСЛОВИЕ

Aliis inserviendo consumer...

Светлой памяти Анны Петровны Орловой посвящается

5 января 2020 года ушел из жизни прекрасный человек, талантливый ученый, доктор педагогических наук, профессор, руководитель кафедры социально-педагогической работы ВГУ имени П.М. Машерова Анна Петровна Орлова (24.05.1955 – 05.01.2020).

Анна Петровна была ученым, известным не только в Республике Беларусь, но и за ее пределами. Коллеги из высших учебных заведений Российской Федерации, Украины, Польши, Болгарии, Латвии и др. знакомы с научными достижениями и разработками профессора А.П. Орловой. В разные годы жизни Анна Петровна сотрудничала с педагогами, психологами, историками, искусствоведами из ведущих государственных и региональных вузов СНГ, среди которых – Российский государственный университет дружбы народов (Москва, Российская Федерация), Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева (Саранск, Российская Федерация), Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург, Российская Федерация), Смоленский гуманитарный университет (Смоленск, Российская Федерация), Белорусский государственный университет, Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка (Минск, Республика Беларусь) и др. К сожалению, так и не завершенным остался научный проект с исследователями из Резекненской технологической академии (РТА, Резекне, Латвия).

Уделяя значительное внимание вопросам международного сотрудничества и культурного взаимодействия, Анна Петровна являлась руководителем проекта «Этнокультура как детерминанта, определяющая успешность профессиональной подготовки будущих специалистов социальной сферы в поликультурном социуме: этнопедагогический аспект» в рамках ГПНИ «Экономика и гуманитарное развитие белорусского общества», активно поддерживала научные контакты и коммуникации с коллегами из Смоленского гуманитарного университета (выполнено два совместных гранта), Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева, являясь приглашенным руководителем проекта, Российским университетом дружбы народов, Институтом психологии и педагогики (г. Москва).

С 2005 года на кафедре социально-педагогической работы ВГУ имени П.М. Машерова традиционным становится организация и проведение международной научно-практической конференции «Социально-психологические проблемы современного общества и человека: пути решения», в числе инициаторов и учредителей которой выступала профессор А.П. Орлова.

Анна Петровна за неполные 65 лет сделала для родного университета и белорусской науки очень много: основала в 1982 году научную этнопедагогическую школу, которая функционирует и поныне. В целом, ее трудовой путь, насчитывающий более 40 лет, так или иначе был связан с родной Витебщиной и Alma Mater. Окончив в 1977 году биолого-химический факультет Витебского государственного педагогического института имени С.М. Кирова, с 1977 по 1979 годы молодой педагог А.П. Орлова занималась учительской деятельностью, преподавая химию и биологию в школах Витебского района. Однако в 1979 году Анна Петровна поступила в аспирантуру Научно-исследовательского института общих проблем воспитания Академии педагогических наук СССР (г. Москва), по окончании которой в 1982 году вновь вернулась в Витебский педагогический институт имени С. М. Кирова в качестве преподавателя. В 1983 году А.П. Орлова успешно

защитила кандидатскую диссертацию «Прогрессивные идеи и опыт народной педагогики в учебно-воспитательной работе белорусской школы 1917–1941 гг.».

Продолжив исследование в области народной педагогики, Анна Петровна в 1997 году защищает докторскую диссертацию по теме «Взаимосвязь и взаимодействие народной и научной педагогики в системе профессиональной подготовки учителя». В 1998 году исследователю была присуждена ученая степень доктора педагогических наук (специальность «Теория и методика профессионального образования»). С этого же года Анна Петровна возглавила кафедру социально-педагогической работы Витебского государственного университета имени П.М. Машерова.

Анна Петровна внесла существенный вклад в развитие отечественной педагогической науки в области этнопедагогики, социальной педагогики, истории педагогики и образования. Она была настоящим патриотом своей Родины. Любовь к родной земле, белорусскому народу, его достижениям и накопленной веками мудрости Анна Петровна сумела запечатлеть в своих многочисленных трудах, а также вдохновить ею учеников. Благодаря педагогическому таланту, профессиональному мастерству и глубокой преданности народным истокам педагогики, А.П. Орловой удалось подготовить целую плеяду ученых-педагогов (Е.Э. Кривоносова, Е.Л. Михайлова, Н.Ю. Андрущенко, Т.В. Савицкая, Е.Н. Бусел-Кучинская, С.Г. Туболец).

За период профессиональной деятельности Анна Петровна оставила богатое научное и научно-методическое наследие – свыше 400 научных работ, в том числе 5 монографий и более 40 учебных пособий, 11 из которых имеют гриф Министерства образования Республики Беларусь («Этнопедагогика: теория нравственного воспитания», «Валеалогія: этнапедагагічны аспект», «История педагогики», «История социальной педагогики»). Под руководством профессора был разработан авторский курс «Этнопедагогика». Научно-методическим учреждением «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь рекомендованы для педагогов общеобразовательных учреждений и учреждений внешкольного воспитания и обучения пособия А.П. Орловой «Народная педагогіка ў выхавальчай рабоце школы», а также «Народная педагогіка як сродак выхавання вучняў».

За кропотливый труд на ниве белорусской науки Анне Петровне в 2007 году был вручен Нагрудный знак «Отличник образования» Республики Беларусь. В числе наград – почетные грамоты Министерства образования Республики Беларусь (1998, 2003), Управления образования Витебского облисполкома (2005), Витебского государственного университета имени П.М. Машерова (2012), Высшей аттестационной комиссии Республики Беларусь (2011, 2015), благодарность премьер-министра Республики Беларусь (2015).

Помимо профессиональных достижений А.П. Орловой нельзя не отметить ее человеческие качества. Всегда тактичная, рассудительная, чрезвычайно эрудированная, чуткая и внимательная, Анна Петровна была прекрасным руководителем и исключительно талантливым педагогом. Неоценимую помощь и поддержку она оказывала всякому, кто обращался за ее мудрым наставлением. Ее грамотного руководства и взаимодействия в сфере науки искали молодые и зрелые исследователи со всех регионов Беларуси, а также соседних государств.

В память о талантливом ученом и Человеке организована очередная конференция «Социально-психологические проблемы современного общества и человека: пути решения».

*Коллектив кафедры социально-педагогической работы
Витебского государственного университета имени П.М. Машерова*

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

О НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКЕ В БЕЛАРУСИ

(посвящается доктору педагогических наук, профессору А.П. Орловой)

Л.Д. Глазырина

г. Минск, БГПУ имени М. Танка

Т.А. Лопатик

г. Минск, Академия последипломного образования

Анна Петровна Орлова (1955–2020) – ученый современности. Ее педагогическая деятельность началась в 1977 году в должности учителя химии и биологии в Гришанской школе Витебского района. В университет (в 1982 году это был Витебский государственный педагогический институт имени С.М. Кирова) Анна Петровна пришла преподавателем после завершения учебы в аспирантуре Научно-исследовательского института общих проблем воспитания Академии педагогических наук СССР (г. Москва). В период с 1982 по 1989 годы преподавала на кафедре педагогики и методики начального обучения, защитила кандидатскую диссертацию (1983). С 1991 по 1998 годы работала в должности доцента этой кафедры. В 1998 году была присуждена ученая степень доктора педагогических наук. С этого же года А.П. Орлова стала заведующей кафедрой социально-педагогической работы Витебского государственного университета имени П.М. Машерова.

По научным трудам Анны Петровны созданы учебные книги и пособия. Мы посчитали оправданным указать их в данной статье и показать их значимость для идеологического воспитания молодежи.

Учебники и учебные пособия:

1. Орлова, А.П. Этнопедагогика : теория нравственного воспитания: учебное пособие (Гриф Министерства образования РБ) / А.П. Орлова. – Витебск : УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2001. – 10,94 п.л.

2. Орлова, А.П. Народная педагогика : учебно-методическое пособие / А.П. Орлова, Т.Д. Вакушенко, Е.Л. Михайлова, С.Г. Туболец. – Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2006. – 9,64 п.л.

3. Орлова, А.П. Народная педагогіка як сродак выхавання вучняў : учебное пособие / А.П. Орлова. – Мінск : Нацыянальны інстытут адукацыі, 2009. – 7, 42 п.л.

4. Орлова, А.П. История социальной педагогики : учебник / А.П. Орлова, Н.Ю. Андрущенко; под ред. А.П. Орловой – Минск : ИВЦ Минфина, 2019. – 368 с.

Монографии:

5. Орлова, А.П. Преемственность народной и научной педагогики в развитии теории нравственного воспитания : монография / А.П. Орлова. – Витебск : ВГУ им. П.М. Машерова, 2000. – 9,38 п.л.

6. Орлова, А.П. Традыцыі эстэтычнага выхавання ў беларускай народнай педагогіцы : манаграфія / А.П. Орлова, С.Г. Туболец. – Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2009. – 8,75 п.л.

7. Профессиональное становление будущего специалиста в поликультурной среде вуза : реализация индивидуальной траектории : монография / под общ. ред. В.В. Гриценко, А.П. Орловой. – Смоленск : Изд-во «Универсум», 2011. – 13,75 п.л.

8. Орлова, А.П. Народная педагогика в социализации и формировании толерантности школьников в период с 1917 года по середину 30-х годов XX века (на примере Беларуси, России и Украины) / А.П. Орлова, И.Г. Рябова, А.А. Мерзлякова // Развитие

образования, школы и педагогики в Беларуси в период XIX – начала XXI века: монография / А.П.Орлова [и др.]; под ред. А.П.Орловой. Разд. 2. – Витебск : УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2013. – Гл. 2.1. – С. 143-181.

9. Русский и белорусский фольклор как средство формирования этнической идентичности младших школьников : монография / под ред. В.В. Гриценко, А.П. Орловой. – Смоленск : Смоленский гуманитарный университет, 2016. – 22,63 п.л.

10. Орлова, А.П. Научное обеспечение модели этнопедагогической подготовки будущих специалистов социальной сферы к профессиональной деятельности в поликультурном социуме : монография / отв. ред. А.П.Орлова. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2019. – 10,25 п.л.

Статьи из перечня ВАК:

11. Орлова, А.П. Формирование этнической толерантности специалистов социальной и образовательной сфер в контексте принципа поликультурности / А.П.Орлова // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – № 4(12). – С. 33–38.

12. Орлова, А.П. Факторы, способствующие реализации народной педагогики в социализации и формировании толерантности школьников: история и современность / И.Г. Рябова, А.П. Орлова // Гуманитарные науки и образование. – 2013. – № 3(15). – С. 45–51.

13. Орлова, А.П. Проблема формирования этнической толерантности и этнопедагогическая подготовка специалистов социальной и образовательной сфер / А.П.Орлова // Российский научный журнал. – 2013. – № 1(32). – С. 115–125.

14. Орлова, А.П. Народная педагогика и формирование толерантной личности в процессе подготовки к трудовой деятельности: из опыта работы советской школы (1917 год – середина 30-х годов XX века) / А.П.Орлова, И.Г.Рябова // Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта. – 2013. – № 2(74). – С. 67–73.

15. Орлова, А.П. Основные факторы, активизирующие осуществление народной педагогики в социализации и формировании толерантности школьников в период 20-х годов XX века / А.П. Орлова, И.Г. Рябова // Российский научный журнал. – 2013. – № 5(36). – С. 67–80.

16. Орлова, А.П. Народная педагогика и формирование толерантности в деятельности известных просветителей: посвящается 150-летию со дня рождения известного мордовского просветителя Макара Евсеевича Евсеева / И.Г. Рябова, А.П. Орлова // Гуманитарные науки и образование. – 2014. – № 2. – С. 50–56.

17. Орлова, А.П. Подготовка специалистов социальной сферы к профессиональной деятельности в поликультурном социуме: этнопедагогический аспект / А.П. Орлова, В.В. Виноградов // Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта. – 2016. – № 4. – С. 68–77.

18. Орлова, А.П. Моделирование этнопедагогической подготовки специалистов социальной сферы в поликультурной среде вуза / А.П. Орлова // Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта. – 2018. – № 2. – С. 126–133.

19. Орлова, А.П. Формирование этнической идентичности как цель этнопедагогической подготовки специалистов социальной сферы / А.П. Орлова // Искусство и культура. – 2018. – № 2. – С. 119–125.

20. Орлова, А.П. Этноценностные ориентации будущих специалистов социальной сферы (по результатам изучения курса «Этнопедагогика») / А.П. Орлова, С.Г. Туболец // Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта. – 2019. – № 1. – С. 122–127.

21. Орлова, А.П. Этнопедагогический аспект социальной педагогики в деятельности А.С. Макаренки и его современников / А.П. Орлова // Социальная педагогика. – 2019. – № 1. – С. 85–89.

С именем Анны Петровны связана вся история становления и развития этнопедагогике в Беларуси. Ею был разработан авторский курс «Этнопедагогика», опубликованы учебные пособия «Этнопедагогика: теория нравственного воспитания» (гриф МО РБ), «Валеалогія: этнапедагагічны аспект» (гриф МО РБ), пособия для педагогов общеобразовательных учреждений и учреждений внешкольного воспитания и обучения «Народная педагогіка ў выхаваўчай рабоце школы» и «Народная педагогіка як сродак выхавання вучняў» (Рекомендованы Научно-методическим учреждением «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь). Также был создан принципиально новый учебный комплекс по истории образования и педагогике, в который вошли как лекционные, так и учебно-методические материалы для организации самостоятельной работы студентов (цикл учебных пособий получил гриф Министерства образования РБ) и учебное пособие по истории социальной педагогики (присвоен гриф Министерства РБ).

Общественная деятельность А.П. Орловой далеко распространилась за пределы ее Родины. Она поддерживала научные, профессиональные контакты с институтами Польши, России, Украины, в тоже самое время расширяя диапазон интересов не только в своей дорогой для нее области знания народной педагогике, но и не забывая о других важных направлениях в педагогике, психологии, философии. В этой многоаспектной работе рядом с ней всегда были ее ученики. Не назвать их имена и фамилии в данной статье было бы большим упущением, ибо на них вся надежда, ученикам предстоит воплотить то, что она вместе с ними не успела завершить. Это Кривоносова Е.Э. («Ідэі маральнага выхавання ў беларускай народнай педагогіцы» (1998)); Михайлова Е.Л. («Фарміраванне маральнага і фізічнага здароўя асобы ў беларускай народнай педагогіцы канца XIX – пачатку XX стагоддзяў» (2009)); Андрущенко Н.Ю. («Становление и развитие социальной педагогики в Беларуси (1917–1936 гг.)» (2010)); Савицкая Т.В. («Развитие системы специального образования Республики Беларусь в 1991–2010 годы» (2013)); Бусел-Кучинская Е.Н. («Развитие системы образования Витебской губернии второй половины XIX –начала XX века» (2013)); Туболец С.Г. («Традыцыі эстэтычнага выхавання ў беларускай народнай педагогіцы (канец XIX – пачатак XX ст.)» (2015)).

С 2010 года по 2020-й Анна Петровна являлась руководителем ряда проектов:

- проект БРФФИ-РГНФ(ПР) «Поликультурная среда вуза как условие реализации индивидуальной траектории профессионального становления будущего специалиста» (2010–2012);

- проект «Формирование культурно-толерантной личности в поликультурном социуме» в рамках программы ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг. (гос. контракт 14.В37.21.2001), осуществляемый сотрудниками ФГБОУ «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева» (2012–2013), где А.П. Орлова являлась приглашенным руководителем;

- проект БРФФИ-РГНФ(ПР) «Русский и белорусский фольклор как фактор формирования этнической идентичности детей младшего школьного возраста в поликультурном социуме» (2015–2017);

- задание «Этнокультура как детерминанта, определяющая успешность профессиональной подготовки будущих специалистов социальной сферы в поликультурном социуме: этнопедагогический аспект» (2016–2020) в рамках ГПНИ «Экономика и гуманитарное развитие белорусского общества», подпрограмма 6, «Образование».

Анна Петровна активно поддерживала научные контакты и взаимодействия с коллегами из Смоленского гуманитарного университета (выполнено два совместных гранта), Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева – являлась приглашенным руководителем проекта (г. Саранск), Институтом психологии и педагогики (г. Москва), Российским университетом дружбы народов (г. Москва).

Анна Петровна Орлова являлась членом Международной педагогической Академии; членом докторского Совета по защите диссертаций Д 02.21.02 при УО «БГПУ имени М. Танка» (2003–2007 гг.) и экспертного Совета по педагогическим наукам ВАК (2007–2009 гг.); членом секции Межведомственного экспертного совета по направлению «Образование» (2011–2015) и членом научного совета по ГПНИ по направлению «Образование» (2016–2018); членом государственной комиссии по подготовке учебников и учебных пособий в гуманитарно-обществоведческой сфере (2016–2019); председателем Совета по защите диссертаций К 02.20.01 (2012–2017), с 2019 г. – членом Совета по защите диссертаций К 02.20.01 при ВГУ имени П.М. Машерова.

За весомый вклад в развитие науки, педагогическую и общественную деятельность Анна Петровна неоднократно удостоивалась высоких наград: грамота Министерства образования Республики Беларусь (1998); Почетная грамота Министерства образования Республики Беларусь (2003); Почетная грамота управления образования Витебского облисполкома (2005); знак «Отличник просвещения» Республики Беларусь (2007); Почетная грамота Высшей аттестационной комиссии Республики Беларусь (2011); Почетная грамота (ВГУ имени П.М. Машерова) (2012); Благодарность Высшей аттестационной комиссии Республики Беларусь (2015); Благодарность премьер-министра Республики Беларусь (2015); Почетная грамота (ВГУ имени П.М. Машерова) (2016); Благодарность комитета по труду, занятости и социальной защите Витебского областного исполнительного комитета (2018).

Для научного педагогического сообщества А.П. Орлова стала образцом педагога, ученого, человека, о котором можно сказать, что на ее долю пришлось достаточно много испытаний, но эта женщина прошла их с достоинством и оставила после себя прекрасные воспоминания как о человеке с высокой степенью нравственности и культуры, настоящем ученом и педагоге.

Заключение. Мы очень надеемся, что данная статья в этом весьма коротком изложении послужит для ее коллег, учеников, последователей этого важного направления в педагогике, которое поможет защитить новое подрастающее поколение от такой идеологии западного мира, в которой безумствуют и процветают идеи, пагубно влияющие на воспитание молодежи в нашем обществе.

УДК 364-7872-056.26

СОЦИАЛЬНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ИНВАЛИДОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ

В.Н. Астапенко

Витебск, Комитет по труду, занятости и социальной защите

Витебского облисполкома

(e-mail: v.astapenko@mintrud.by)

Аннотация. В статье рассматривается проблема социальной реабилитации инвалидов в условиях стационаров. Проанализированы современное состояние и перспективы развития вопроса.

Ключевые слова: инвалиды, инвалидность, социальная реабилитация, социальное обслуживание.

V.N. Astapenko
SOCIAL REHABILITATION OF DISABLED PEOPLE
IN SOCIAL SERVICE INSTITUTIONS: STATE AND PROSPECTS
Vitebsk, Committee on Labor, Employment and Social Protection
of the Vitebsk Regional Executive Committee

Summary. The article deals with the problem of social rehabilitation of disabled people in a stationary institution. Analyzed the current state and prospects for the development of the issue.

Keywords: disabled people, disability, social rehabilitation, social services.

В настоящее время проблема инвалидности имеет не только сугубо медицинский, но и социальный характер. Инвалидность рассматривается не как проблема отдельного человека, а как проблема общества. Общество должно видеть ценность человека, сосредоточиться на устранении различных барьеров, которые возникают перед людьми с ограниченными физическими возможностями.

В рамках реализации в Республике Беларусь положений Конвенции о правах инвалидов в Витебской области проводится целенаправленная работа по социальной реабилитации людей с инвалидностью, направленная на оказание помощи в достижении ими оптимального физического, интеллектуального и социального уровней деятельности и обеспечивающая улучшение качества жизни и расширение рамок их независимости.

Социальная реабилитация в учреждениях социального обслуживания – это единый последовательный процесс, включающий такие основные виды реабилитации, как социально-бытовая; социально-педагогическая, социально-психологическая; трудовая, профессиональная, социально-средовая.

Оказание услуг в сфере реабилитации инвалидов осуществляют 15 учреждений социального обслуживания, осуществляющих стационарное социальное обслуживание, включая 10 психоневрологических домов-интернатов для престарелых и инвалидов, 4 дома-интерната для престарелых и инвалидов (проживает свыше 3 тыс. людей с инвалидностью) и 1 дом-интернат для детей-инвалидов с особенностями психофизического развития (проживает 76 детей с тяжелыми множественными нарушениями развития). За последние годы в Витебской области приняты меры, направленные на внедрение в практику домов-интернатов новых методов и технологий социальной реабилитации лиц с инвалидностью с учетом индивидуального подхода, который позволяет удовлетворить их специфические потребности и разработанного алгоритма работы в рамках межведомственного взаимодействия.

Для решения задач социально-бытовой реабилитации оборудованы учебные кабинеты, созданы учебно-тренировочные классы, блоки по социально-бытовой реабилитации и самообслуживанию.

Несмотря на то, что в дома-интернаты определяются пожилые граждане, в том числе страдающие психическими заболеваниями (расстройствами), значительная часть этих граждан не утратили свои профессиональные навыки и по физическому состоянию здоровья могут и хотят трудиться. Поэтому с учётом заключения врачей и в силу своих возможностей они занимаются посильным трудом. Для этого в интернатах имеются лечебно-трудовые мастерские, где проживающие занимаются изготовлением швейных, столярных изделий, бисероплетением, вязанием и др. На базе отдельных стационарных учреждений социального обслуживания работают бригады по животноводству, овцеводству, растениеводству, которые позволяют адаптировать лиц с инвалидностью к жизни в сельской местности, стабилизировать их психическое состояние, сформировать позитивные межличностные отношения работы в группе.

Ряд мастерских работают под заказ предприятий. Так, например Селютским домом-интернатом организована работа мастерской по изготовлению поддонов, которые реализуются предприятию «АльянсПласт», доход от реализации за 2019 год составил более 140 тыс. рублей. Доход от внебюджетной деятельности стационарных учреждений социального обслуживания составил свыше 1 млн. руб. За счет внебюджетной деятельности администрация дома-интерната имеет возможность вознаграждать людей с инвалидностью. Работа, оплачиваемый труд очень важны для людей с ограниченными возможностями, поскольку это помогает им интегрироваться в социум, ощущать свою значимость, приобретать относительную независимость, в том числе материальную.

В целях оказания содействия инвалидам в подготовке к самостоятельной жизни вне стационарных учреждений, адаптации к условиям быта и трудовой деятельности создаются отделениями сопровождаемого проживания. Правовое закрепление услуги «сопровожаемое проживание» в Республике Беларусь появилась в 2013 году в новой редакции закона «О социальном обслуживании». Закон «О социальном обслуживании» определяет этот термин как «содействие в социально-трудовой адаптации, расширении социальных связей, определении оптимальных путей организации самостоятельной жизни, адаптации к условиям быта и трудовой деятельности, подготовке к самостоятельной жизни вне стационарных учреждений и дальнейшее их сопровождение». Сегодня сопровождаемое проживание – это главная альтернатива психоневрологическим интернатам.

В марте 2019 года в 40 км от Максимовского дома-интерната открыто отделение сопровождаемого проживания, в которое направлено 26 молодых людей со всех психоневрологических домов-интернатов Витебской области, имеющих высокий реабилитационный потенциал. Рядом с учреждением расположены лечебно-трудовые мастерские, создано тепличное хозяйство, питомник плодово-ягодных кустарников и деревьев, питомник хвойных растений. На этапе сопровождаемого проживания молодые инвалиды имеют возможность проживать в отдельных домах.

Проблема восстановления дееспособности очень актуальна для молодых людей, проживающих в отделении сопровождаемого проживания и в психоневрологических домах-интернатах. За последние 8 лет восстановлено в дееспособности 24 лица, проживавшие в психоневрологических домах-интернатах, над 95 лицами с инвалидностью оформлена опека. Экономический эффект в результате деятельности по восстановлению дееспособности граждан, проживающих в психоневрологических домах-интернатах, проводимой политики деинституционализации очевиден.

Последовательное развитие в Витебской области реабилитационного направления привело к пониманию необходимости создания специальной тренировочной базы для постинтернатного сопровождения воспитанников домов-интернатов, восстановленных в дееспособности с адаптационным трудоустройством. В настоящее время в Полоцке функционирует социальное общежитие для молодых людей с инвалидностью в рамках реализации республиканского проекта «Шанс для каждого». В отношении выпускников, начавших проживать самостоятельно, для предупреждения потенциально возможной в изменившихся условиях проживания социально-психологической дезадаптации осуществляется постинтернатное сопровождение территориальными центрами. Показателями успешности социализации выпускников для нас являются их постоянное официальное трудоустройство, самостоятельное проживание, создание семьи.

В Витебской области функционирует 25 территориальных центров социального обслуживания населения, на базе которых организована деятельность 29 отделений дневного пребывания для инвалидов с кружками по интересам и реабилитационно-трудовыми мастерскими, которые посещает свыше 1200 человек при среднем республиканском показателе 816, из них 300 человек – с тяжелыми множественными нарушениями развития. Отделение позволяет обеспечить непрерывность процесса адаптации

в обществе лиц с тяжелыми множественными нарушениями развития, их социализации и дальнейшего формирования и развития социального опыта. График работы отделения установлен в режиме, позволяющий родителям людей с инвалидностью осуществлять трудовую деятельность. В отделении организована работа с каждым клиентом в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида.

За последние годы в Витебской области приняты меры, направленные на внедрение в практику отделений дневного пребывания для инвалидов новых видов социальных услуг, востребованных населением. Так, работа отделений дневного пребывания для инвалидов организованная под девизом «Дойти до каждого» поспособствовала созданию 50 кружков на дому, службы ежедневного общения с одинокими инвалидами, волонтерского центра «Персонального ассистента инвалида».

В Витебской области создано более 80 реабилитационных трудовых мастерских. Их деятельность позволяет привить интерес к труду и предоставляет возможность получить элементарные трудовые навыки с учетом индивидуальных способностей и интересов. Многие из мастерских работают под конкретные заказы. От реализации изделий, изготовленных в территориальных центрах, поступило 120,6 тыс. рублей, что составляет 58 процентов от всех поступлений по республике в целом (208,5 тыс. рублей).

Отслеживая динамику развития людей с инвалидностью, и видя положительную тенденцию в освоении трудовых навыков, и желание самих людей инвалидностью включиться в сферу труда в территориальных центрах активно создаются специализированные рабочие места по адаптации к трудовой деятельности, на которых в 2019 году прошли адаптацию 46 человек с инвалидностью. За три предыдущих года – более 140 человек. В результате – 134 человека трудоустроены. Свыше 100 человек с инвалидностью работают в территориальных центрах. 25 председателей районных организаций ОО Белорусское товарищество инвалидов по зрению" являются сотрудниками территориальных центров.

В 2018 году в Лепеле открылся Центр социально-трудовой, социально-бытовой и физической реабилитации инвалидов при отделении дневного пребывания территориального центра социального обслуживания населения. В Центре предоставляются услуги социальной передышки, сопровождаемого проживания, социально-бытовой и трудовой реабилитации, работают кружки, мастерские, организовано обучение компьютерной грамотности для каждой категории лиц с инвалидностью. Налажена связь с Центром приема-передачи информации в экстренные службы для лиц с нарушением слуха. Установлены программы НВДА, речевые информаторы. В Центре создана безбарьерная среда. Используются система пиктографических символов.

С января 2020 года в Витебской области начала работу международная методическая школа по вопросам ухода и реабилитации людей с инвалидностью, в которой участвуют сотрудники социальных служб и университетов из Германии, Польши, России, ВГУ имени П.М. Машерова, ВГМУ. Обмен опытом, обучение специалистов повышает результативность деятельности по социальной реабилитации лиц с инвалидностью.

Таким образом, анализ опыта работы позволяет утверждать, что принципами социальной реабилитации в учреждениях социального обслуживания являются индивидуальный подход к определению объема, характера и направленности социально-реабилитационных мер в соответствии с особенностями психосоциального дефицита; последовательность и непрерывность в проведении социально-реабилитационных мероприятий; достижение более высокого уровня социальной компетенции; дифференцированность, системность и комплексность социально-реабилитационных мероприятий для лиц с инвалидностью.

**РАЗВИТИЕ У СТУДЕНТОВ ИНТЕРЕСА К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ: ФАКТОРЫ СОЦИАЛЬНОГО
И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА**

В.И. Казаренков

Москва, Российский университет дружбы народов
(e-mail: vikprof2003@yandex.ru)

Т.Б. Казаренкова

Москва, Международный научный центр «СОЦИУМ 2035»
(e-mail: tatyanaabk@yandex.ru)

Аннотация. На основе проведенного исследования представлены основные факторы социального и социально-психологического характера, обеспечивающие эффективность развития у студентов интереса к межкультурному взаимодействию; дается их характеристика.

Ключевые слова: межкультурное взаимодействие; позитивный морально-психологический климат; поликультурная среда жизнедеятельности; самосовершенствование; толерантное отношение; факторы социального характера.

V.I. Kazarenkov

Moscow, Peoples' Friendship University of Russia

T.B. Kazarenkova

Moscow, International Scientific Center "SOCIUM 2035"

**DEVELOPMENT OF STUDENTS' INTEREST IN INTERCULTURAL INTERACTION:
SOCIAL AND SOCIAL-PSYCHOLOGICAL FACTORS**

Summary. Based on the conducted research, the main factors of social and socio-psychological nature that ensure the effectiveness of developing students' interest in intercultural interaction are presented; their characteristics are given.

Keywords: intercultural interaction; positive moral and psychological climate; multicultural environment of life; self improvement; tolerant attitude; factors of a social nature.

Интенсивное обновление всех социальных институтов, ориентирует руководство и преподавателей высшей школы на целенаправленное развитие у студентов интереса к межкультурному взаимодействию. На основе анализа научной литературы и состояния современной вузовской практики нами определены основные факторы, обеспечивающие успешное формирование у студентов интереса к межкультурному взаимодействию.

Рассмотрим факторы социального характера и социально-психологического характера.

Факторы социального характера.

Поликультурная среда жизнедеятельности студента. Данная среда автономно стимулирует у человека интерес к освоению опыта межкультурного взаимодействия. В макро-, мезо-, микросоциуме молодые люди интенсивно взаимодействуют с людьми различного возраста, пола, профессии, национальности. Контакт с представителями различных культур связан с необходимостью проявлять элементарные знания в области толерантности. Во взаимодействии с людьми разных национальностей значимым является не только знание языка и культуры партнера, но умений реализовать таковые для успешного решения профессиональных или межличностных проблем.

Поликультурную среду жизнедеятельности студента можно рассматривать как многоуровневую. Микроуровень предстает как пространство, где чаще всего осуществляется межличностное межкультурное взаимодействие. На уровне межличностного взаимодействия реализуются дружеские встречи, требующие понимания особенностей поведения партнера, представления об истории возникновения народа, государства, специфики их развития и взаимодействия с другими народами и государствами; важно знание основных обычаев и традиций.

Поликультурная среда жизнедеятельности стимулирует интерес у студента к межкультурному взаимодействию не только содержанием контактов, но и многообразием форм таковых. Молодой человек общается в различных формах социальной жизнедеятельности, поэтому на мезоуровне межкультурное взаимодействие реализуется чаще всего как межгрупповое или как «человек – группа». Эти формы взаимодействия предполагают успешное освоение опыта корпоративного взаимодействия, ответственности перед коллективом за свое поведение и деятельность.

Поликультурная среда предоставляет будущему специалисту возможность проявить свои знания и умения как профессионала и как личности. В поликультурной среде становится возможным реализовать как широкие социальные контакты, так и политические, экономические и иные виды отношений, включающие собственно профессиональные отношения будущего специалиста.

Реальность построения отношений в поликультурной среде позволяет студенту оценить свою подготовку к общению с представителями иной культуры, знание иностранного языка, истории и традиций различных народов. Кроме того, становится возможным, будучи включенным в эти отношения, открывать новые образцы взаимодействия между людьми разных культур, наблюдая развитие таковых у окружающих людей. Важно, что после реальных контактов, обеспечивается возможность самостоятельного моделирования вариантов будущих отношений, используя, если это необходимо, консультацию преподавателей высшей школы, имеющих не только знания, но и опыт межкультурного взаимодействия.

Профессиональные потребности будущего специалиста. Данные потребности могут проявляться у студента либо в процессе вузовской профессиональной подготовки, либо в процессе самостоятельной профессиональной деятельности в организациях и учреждениях различного профиля и типа.

В первом случае возникновение данного рода потребности происходит на основе реального видения студентом необходимости так называемого гарантированного межкультурного взаимодействия по профилю будущей профессии. Например, такие специалисты как переводчики, работники сферы туристического и сервис-бизнеса заранее знают о предстоящих межкультурных контактах. Многие студенты технических специальностей «заточены» на межкультурную коммуникацию, поскольку имеют, чаще всего, совместные проекты с представителями иной культуры (электроника, космонавтика, авиация и др.).

Вместе с тем, такого рода потребности могут возникать у студентов и вследствие открытия для себя перспектив профессионального развития. Многие молодые люди обнаруживают уже в системе вузовского образования необходимость совершенствования всех видов взаимодействия, в том числе межкультурного, как средства карьерного роста, выхода на контакты с представителями различных народов в бизнесе, политике, науке и образовании, культурной сфере, спорте. Появление таких перспектив стимулирует у них интерес к освоению опыта межкультурного взаимодействия.

Будущие специалисты интенсивно ведут поиск различных форм подготовки и самообразования для успешного освоения иностранного языка, истории и культуры отдельных народов и государств, стремятся получить не только дополнительное формальное образование, но и осуществлять неформальную самостоятельную подготовку,

посещая различные курсы, семинары, тренинги. Они обеспечивают их не только знаниями, но и способами практической деятельности, реальной межкультурной коммуникацией. Приобретение опыта межкультурного взаимодействия становится для этой части студенчества весьма значимым, что и стимулирует у них интерес к освоению такого как в аудиторной, так и во внеаудиторной работе в вузе, а также на уровнях межвузовского и международного сотрудничества.

Студенты, устроившиеся на работу по специальности, но продолжающие обучение в вузе, как правило, обнаруживают профессиональную значимость межкультурного взаимодействия, изучив содержание собственной деятельности и содержание деятельности организации, в которой они работают. Знакомство с содержанием профессиональной деятельности, ориентированной на постоянный контакт с представителями различных национальностей и государств, стимулирует у начинающего специалиста интерес к межкультурному взаимодействию.

Студент осуществляет поиск возможных форм дополнительного образования в вузе, также стремясь оптимально использовать ресурс аудиторной и внеаудиторной учебной, научно-исследовательской и производственной деятельности.

Возникновение у студента интереса к межкультурному взаимодействию на основе профессиональных потребностей может успешно поддерживаться, как преподавателями высшей школы, так и руководителями организаций, в которых будущие специалисты делают первые самостоятельные профессиональные шаги. Контакты преподавателей вуза и руководителей организаций и их подразделений являются эффективной формой сотрудничества в деле развития интереса к межкультурному взаимодействию. Как в условиях вузовской подготовки специалиста, так и в условиях его профессиональной деятельности в учреждениях, целесообразно осуществлять управление данным процессом, реализуя его при планировании и организации самостоятельной деятельности студента. При этом целесообразно развивать у него мотивацию к межкультурному взаимодействию через освоение многообразных знаний, умений, а также контролируя приобретение и развитие опыта межкультурного взаимодействия у студентов, обеспечивая успешное его формирование как важного компонента профессиональной подготовки.

Толерантное отношение молодого человека к различным культурам и их представителям. Данное отношение активизирует интеллектуальную, волевую и эмоциональную сферы личности на поиск информации, обеспечивающей человека для расширения и углубления взаимодействия с людьми других национальностей и вероисповедания. Будущий специалист осознает, что он живет в поликультурном мире, где реализация его личностных и профессиональных сил возможна только через взаимодействие с иными культурами, во взаимодействии с их представителями.

Студенты, независимо от специальности, реально оценивают, что построение экономических, социальных, политических отношений будет эффективно, если они смогут в полной мере оперировать информацией социокультурного характера, представляющей особенности развития того или иного народа, государства в их историческом, культурном, языковом и других аспектах. Суть успешного контакта заключается, по их мнению, в знании специфики развития той или иной научной или профессиональной области, опирающейся на культурно-исторические национальные ценности и традиции, на особенности трактовки общекультурных ценностей представителями отдельных народов и государств, с которыми предстоит выстраивать взаимоотношения в контексте профессионального партнерства. Потребность в толерантном отношении будущих специалистов с коллегами вызывает интерес не только к указанным выше знаниям, но и к межкультурному взаимодействию. Проявление данного рода интереса связано, прежде всего, с необходимостью освоить умения межкультурной коммуникации, на основе которых успешно функционируют профессиональные умения.

Интерес к межкультурному взаимодействию у студентов формируется в условиях вузовского образования поэтапно. Как было уже выше сказано, будущий специалист должен первоначально обнаружить потребность в толерантном отношении к различным культурам и их представителям. Формирование таковой осуществляется в практике подготовки специалиста в высшей школе в пространстве аудиторных и внеаудиторных занятий по различным предметам профессионального и общеобразовательного профиля. Это дает возможность педагогическому сообществу осуществить качественное обучение студента как профессиональным знаниям и умениям, так и знаниям, и умениям социокультурного характера.

Факторы социально-психологического характера

Эмоциональная открытость к представителям различных культур в процессе взаимодействия. Эмоциональная открытость предполагает оптимизм, веру в партнера по взаимодействию, способность расположить к себе человека посредством доброжелательности, готовность к контакту с ним, проявление эмпатии, потребности в общении, протекающем в эмоционально привлекательном стиле, эмоционально проявляемом уважении к представителям различных культур. Эмоциональная открытость как компонент стиля поведения студента в межкультурном взаимодействии требует развития у молодого человека психоэмоциональной устойчивости, способности управлять эмоциональными состояниями.

Обладание указанными качествами предполагает знания основ психологии и этики, но также опыт межкультурной коммуникации. Последний развивается в результате желания будущего специалиста его приобрести, целеустремленности и настойчивости в его накоплении и способности к реализации данного опыта в практике взаимодействия с представителями различных народов и национальностей в межличностном и деловом общении. Поэтому психологические знания и умения должны быть взаимосвязаны со знаниями и умениями многих учебных дисциплин как профессионального, так и социально-гуманитарного цикла.

Прежде всего, эмоциональная открытость проявляется у человека, понимающего единство и взаимозависимость людей разных национальностей, живущих на общей планете Земля. Эта базисная позиция молодого человека подкрепляется его потребностью к реальному контакту с представителями иных культур для пополнения своего культурно-личностного потенциала и желанием передать людям других национальностей некоторые основы своей родной культуры, чтобы они также знали и понимали ее как ценность. Но чтобы осуществить эти процессы, студенту необходимо иметь способность быть коммуникативно привлекательным, а одной из составляющих такой привлекательности является эмоциональная открытость.

Партнер по взаимодействию – представитель иной культуры – вправе рассчитывать на паритетность, взаимность в уважении, поэтому проявление эмоциональной открытости в дальнейшем общении может выражаться в устойчивом развитии отношений, даже если данный процесс будет сопровождаться отдельными разногласиями и спорами. Управление конфликтами позволяет восстанавливать доброжелательные партнерские отношения. Но и процесс взаимодействия и управления конфликтами удастся лишь человеку, освоившему значительный пласт знаний о различных сторонах жизнедеятельности представителя иной культуры, в том числе философские воззрения народа и отдельной личности, этнопсихологические и этносоциологические знания, знания по истории развития народа, государства. И, конечно же, основным условием для эффективного общения и разрешения конфликтов, является опыт межкультурного взаимодействия, приобретаемый сторонами только в процессе практической коммуникативной деятельности с представителями различных культур.

Интерес к межкультурному взаимодействию может успешно формироваться у студента только на основе развитых интеллектуальной и эмоциональной сфер. Интеллект и чувства позволяют молодому человеку в полной мере ощутить и оценить значимость эмоциональной открытости, которая также совершенствуется в процессе приобретения и освоения опыта наставников, совершенствования собственного опыта межкультурного взаимодействия.

Гуманизация отношений «педагог – студент», «студент – студент». Данный фактор проявляется как значимый для успешного формирования указанного выше исследуемого нами феномена неоднозначно. Во-первых, нередко интерес к межкультурному взаимодействию возникает у студента исподволь в силу необходимости успешного контакта с преподавателем или однокурсниками как представителями разных культур. В современных вузах в достаточной мере представлены молодые люди многих народов, населяющих как Российскую Федерацию, страны СНГ, а также страны дальнего зарубежья. В условиях интенсивного развития партнерских связей с зарубежными вузами в российской высшей школе увеличивается число обучающихся и стажирующихся студентов и аспирантов, молодых ученых из стран Европы, Азии, Америки, Африки.

Такое состояние вузовской практики предполагает возникновение у студентов потребности как в многообразных знаниях по культуре и истории разных народов, по иностранному языку, этнопсихологии, этносоциологии, так и опыта межкультурного взаимодействия. Поэтому преподаватели вуза должны увидеть первоначальный интерес к знаниям и опыту межкультурного взаимодействия у студентов и стимулировать развитие такового у них. Однако стимулирование данного опыта становится возможным только на основе гуманизации отношений «педагог – студент», «студент – студент». Гуманизация отношений между преподавателями и студентами, а также между самими студентами, проявляется как уважение партнеров на основе уважения культуры их представителей и личного уважительного отношения друг к другу, доброжелательности и потребности в контакте для решения личностных или деловых проблем. Гуманизация межличностных и корпоративных отношений проявляется в желании понять и принять друг друга, несмотря на имеющиеся негативные установки, возникающие конфликтные ситуации. Партнерская взаимопомощь также характеризует гуманистические отношения, строительство которых ведут обе стороны. В этом случае студент начинает проявлять первоначальный интерес не только к знаниям по эффективной коммуникации, но и к межкультурному взаимодействию. Все это способствует формированию у всех участников социального взаимодействия опыта толерантного отношения к окружающему поликультурному пространству. Во-вторых, развивая таковые у студента, преподаватель создает условия для использования этих знаний и опыта посредством расширения пространства самореализации личности, и углубление характера устанавливаемых или установившихся связей между студентами и представителями иных культур в системе аудиторных занятий по циклам общеобразовательных или специально научных дисциплин. С этой целью, выбирая различные оптимальные для конкретных условий формы и методы, обеспечивающие развитие интереса к приобретению новых знаний, необходимых для успешного общения и освоения опыта межкультурного взаимодействия. Таковыми могут являться разнообразные массовые мероприятия (фестивали, вечера встреч, в том числе, профессиональной направленности), групповая работа по профилю получаемой специальности с представителями иных государств и народов (образовательные и научные проекты, творческие объединения студентов и т.п.), индивидуальные занятия и консультации.

Многообразие форм аудиторной и внеаудиторной деятельности студентов обеспечивается успешным применением активных методов подготовки будущих специалистов, что стимулирует, как было указано нами выше, интерес у студентов к межкультурному взаимодействию.

Позитивный морально-психологический климат в студенческом коллективе. Позитивный морально-психологический климат в студенческой учебной группе и вузовском коллективе в целом создает предпосылки для эффективной реализации интересов, потребностей, проектов личности и коллектива в целом. Он позволяет успешно решать множество задач, стоящих перед высшей школой, в частности, задачу развития у будущих специалистов опыта межкультурного взаимодействия как одну из приоритетных задач современного вуза.

В настоящее время высшее учебное заведение крупного города представляет собой модель социального пространства, в котором взаимодействуют представители различных культур. Одним из условий эффективной жизнедеятельности данного социума является психологическая устойчивость его субъектов. Чем большей морально-психологической устойчивостью обладает коллектив, тем качественнее выполняются предъявляемые ему задания.

В высшей школе создаются условия для практической проверки личных качеств и профессиональных способностей будущих специалистов, так как каждый студент является субъектом и объектом системы отношений в данном образовательном пространстве, представляющем микро- и мезосоциальную среду.

Будучи субъектом взаимодействия с администрацией вуза, преподавателями, коллегами-студентами, а также многочисленным персоналом различных служб вуза, будущий специалист стремится к достижению качественных результатов в межличностном и корпоративном общении. Поскольку образовательное пространство высшей школы представляет собой поликультурную среду, постольку студенту необходим опыт межкультурного взаимодействия.

Только позитивный психологический климат в коллективе обеспечивает появление интереса у студентов к освоению знаний, умений и опыта межкультурного взаимодействия, что способствует формированию толерантной среды в университетах.

Система аудиторных и внеаудиторных занятий при качественной организации и умелом управлении ею предоставляет уникальные возможности для получения студентами необходимых коммуникативных знаний и умений, опыта общения. Уникальность ее заключается в большой вариативности при организации различных моделей подготовки специалистов, когда всеми субъектами этой системы учитывается значимость создания позитивного морально-психологического климата в коллективе, сотрудничества между ними, что, безусловно, сказывается на осознании всеми участниками образовательного процесса актуальности эффективного межкультурного взаимодействия, уважения представителями различных культур своих партнеров по взаимодействию.

Потребность студента в самосовершенствовании. Только систематическое совершенствование себя характеризует развивающуюся личность, одним из значимых качеств которой является толерантность, выраженная в стремлении личности понять и принять другого с его иной культурой, вероисповеданием, а также выстроить оптимальные межличностные или деловые отношения.

Потребность будущего специалиста в самосовершенствовании реально обеспечивает многоаспектную основу для вариативных программ позитивного принятия себя как личности и профессионала. И здесь важнейшим положением программы самосовершенствующейся личности выступает процесс эффективного общения с людьми, как средство успешной самореализации своих творческих потенциалов в сложном поликультурном социальном пространстве.

Повышение качества взаимодействия с людьми, в том числе, иных культур и национальностей, становится центральным процессом в программе самосовершенствования молодого человека. Преподавателю высшей школы целесообразно обратить внимание на постановку такой цели студентов, помочь ему в выборе средств и способов

достижения промежуточных успехов в этом деле, обеспечив условия в системе аудиторных и внеаудиторных занятий для получения удовлетворения как от процесса достижения результата, так и от самого результата.

Осознание значимости процесса самосовершенствования, успеха в реализации отдельных программных положений приносит молодому человеку удовлетворенность, стимулируя у него активность, вызывая интерес к познанию новых технологий позитивного изменения себя, в том числе интерес к технологиям межкультурной коммуникации, освоению опыта межкультурного взаимодействия, толерантного поведения.

Совершенствование себя связано с развитием всех сфер личности – интеллектуальной, волевой, эмоциональной, мотивационной в их единстве. Развитие этих сфер в единстве позволяет личности оценить свою целостность, которая реализуется, в первую очередь, во взаимодействии с окружающими людьми.

Знание, учет и реализация вышеуказанных факторов социального и социально-психологического характера позволяет преподавателю научно обоснованно осуществлять целостную подготовку специалиста в высшей школе.

Список использованных источников

1. Казаренков, В.И. Высшая школа: развитие у будущих специалистов готовности к межкультурному взаимодействию / В.И. Казаренков, Т.Б. Казаренкова // Повышение качества профессиональной подготовки специалистов социальной и образовательной сфер / науч. ред. А.П. Орлова. – Витебск: ВГУ, 2019. – С. 26–30.
2. Казаренков, В.И. Университетское образование: внеаудиторные занятия студентов по учебным предметам: Монография / В.И. Казаренков, Т.Б. Казаренкова. – М.: РУДН, 2014.
3. Kazarenkov V.I. Development of intercultural interactions of university students / V.I. Kazarenkov, T.B. Kazarenkova // Differences, Inequalities and Sociological Imagination: View from Russia. Papers of Russian Sociologists for the 12 th Conference of the European Sociological Association. Russian Society of Sociologists; Institute of Sociology of the Czech Academy of Sciences (IS CAS); European Sociological Association; Editor-in-Chief V.Mansurov. - 2015. - С. 200-208.

УДК 378.1:394.9

АКТУАЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ КОММУНИКАЦИИ ПОКОЛЕНИЙ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

И.И. Калачева

Минск, БГУ

(e-mail: irakalachova@yandex.ru)

Аннотация. В статье анализируются проблемы межпоколенных коммуникаций в белорусском социуме. Представлены тенденции развития процесса на современном этапе.

Ключевые слова: поколения, коммуникация поколений, информационные технологии.

I.I. Kalacheva

**CURRENT TRENDS IN COMMUNICATION BETWEEN GENERATIONS
AT THE PRESENT STAGE**

Minsk, Belarusian State University

Summary. The article analyzes the problems of intergenerational communications in the Belarusian society. The trends in the development of the process at the present stage are presented.

Keywords: generations, communication of generations, information technologies.

Проблема коммуникации поколений становится все более актуальной в современных условиях, так как в цифровую эпоху появляются новые средства передачи информации и тем самым обеспечивается совершенно новый уровень общения и понимания людей старшего и младшего возраста. Эксперты считают, что знание о поколениях наиболее востребовано в маркетинговых исследованиях, организационной коммуникации, пиар-технологиях, рекламе, однако, на наш взгляд, данная проблема очень актуальна и значима для педагогического сообщества, специалистов в области социальной педагогики и психологии.

Поколение – это понятие, которое обозначает когорту (группу) людей, которые относятся к одной возрастной категории и тех, кто разделяет одну эпоху, один этап жизни. По сути, это люди, для которых характерны общие ценности, единство взглядов. К основным характеристикам поколений относятся следующие: это люди, которые рождены в промежуток времени, составляющий приблизительно двадцать лет, у них развитое чувство «принадлежности» к конкретной группе, их объединяют традиции, память о прошлом и т.д. Проблематикой поколений на более ранних этапах занимались следующие ученые, общественные деятели, такие как Джамбаттиста Вико (1668–1744), итальянский философ эпохи Просвещения, Карл Маркс (1818–1883), немецкий философ и экономист.

Современные разработчики теории поколений: американские учёные - демограф Нейл Хоув и драматург, историк Вильям Штраус. Известен их научный труд – монография «Поколение. История будущего Америки», которая вышла в 1991 году [1]. В книге представлена классификация поколений: поколение Gi, Generation Item или Победители (рождены в промежуток времени с 1900 по 1923 гг.); поколение P, Pensioners или Молчуны (рождены в промежуток времени с 1923 по 1943 гг.); поколение BB, Baby Boomers или Бумеры (рождены в промежуток времени с 1943 по 1963 гг.); поколение X, Иксы или Неизвестные (рождены в промежуток времени с 1963 по 1983 гг.); поколение Y, Millennials или Next (рождены в промежуток времени с 1983 по 2003 гг.); поколение Z. Дети Индиго (рождены в промежуток времени с 2003 г. по настоящее время).

Несколько слов о характеристике некоторых поколений. Это послевоенное поколение или поколение BB, Baby Boomers (Бумеры) (1943–1963 гг. рождения); реформенное поколение или поколение X (Иксы или Неизвестные) (1963–1983 гг. рождения); поколение Y, Millennials (Next), (1983–2003 гг. рождения).

К послевоенному поколению относятся представители в возрасте 57–67 лет, это когорта людей-творцов, которые своим оптимизмом и умением преодолевать невероятные трудности стали примером трудового героизма, мужественности и упорства. Это именно они построили, возвели, создали, укрепили связи и отношения между разными поколениями. Известно, что в послевоенные годы возросло количество семей, увеличилась рождаемость, несмотря на то, что мужское население было в меньшем количестве, удалось увеличить численность населения. Приметой устойчивости семейных отношений были и многодетные семьи, которые появлялись в тот период. Представителям этого поколения удалось реализовать важнейшую потребность человека – потребность в счастливой гармоничной семье.

К реформенному поколению относятся представители в возрасте 37–48 лет, это когорта людей, которые стали свидетелями смены эпох и акторами перемен, так как «перестройка» постсоветского периода стала их главным событием, которое повлияло на их жизнь и судьбу. В этот период появились ростки новых ценностей, отход от устоявшихся ценностей и укоренение в общественные процессы технологий коммуникаций посредством интернет. В этот период появились мобильные телефоны, интернет-письма, социальные сети, блоги. Это способствовало развитию взаимосвязей и контактов, оказало значительное влияние на межличностные коммуникации в выборе семей-

ной пары, в этот период резко упало количество официально заключаемых браков, снизилось число рождаемости, выросло число разводов и отцов-элементщиков.

К поколению миллениалов относятся представители в возрасте 21–25 лет. В отличие от старших поколений, миллениалы вовлечены в мир технологий, умеют пользоваться смартфонами и компьютерами, общаются в социальных сетях, откладывают переход во взрослую жизнь. «Портрет» поколения включает ряд таких черт как клиповое сознание, технологическая продвинутость, амбициозность, ускоренный темп жизни, отсутствие рефлексии, стартовая обеспеченность, социальная раскрепощенность отсутствие командного духа, приоритетность “горизонтального развития”, разрушение культурно-пространственных границ, ценностная виртуальность [2, с. 11–17]. Что касается сферы брачно-семейных отношений, то для них она не представляется сущностной по нескольким причинам. Погруженность в виртуальную жизнь затрудняет межличностные связи и контакты: знакомится, дружить, просто общаться, быть рядом с другими – всё это не для них. Неустойчивость контактов не приводит к результатам: и как итог – несформированность потребности в семье, в своем ближнем круге.

Авторы проследили изменения, происходящие в жизни каждого поколения и те события, которые коренным образом изменили представления о ценностных ориентациях, отношениях между представителями старших и младших групп населения.

В своем произведении они отметили, что в основе меняющегося портрета поколений лежат изменения и в структуре, функциях семьи и брака, институте воспитания и социализации новых поколений. Так как эти понятия взаимосвязаны и взаимообусловлены: поколения состоят из родов, семей, их объединяет или разъединяет родовая, семейная память, чувство единения и приобщения к значимым событиям. Сегодня семья признается базовой ценностью общества, прочно утвердившимися в общественном сознании и социальной практике являются семейные ценности. Семья – это важный институт современного белорусского общества, база развития здоровой белорусской нации. В семье – элементарной ячейке общества и государства отражаются и получают «человеческое измерение» все процессы функционирования страны.

Семья является источником и опосредующим звеном передачи ребёнку социально-исторического опыта и, прежде всего, опыта эмоциональных и деловых взаимоотношений между людьми. Учитывая это, можно правомерно считать, что семья была, есть и будет важнейшим институтом воспитания и социализации ребёнка. Семья – это неотъемлемая составляющая социально-педагогической деятельности, поскольку успешное развитие и социализация ребёнка во многом определяется семейной ситуацией. Пристальный интерес к семье объясняется и рядом другим обстоятельств: ухудшением демографической ситуации в стране; усложнением воспитательных задач и ростом числа детей с девиантным поведением; усложнением психологического, эмоционального, духовного мира современного человека, ростом его потребностей, которые также во многом формируются в семье.

Отношения поколений как актуальная проблема достаточно сложна и многогранна, в том числе, вследствие внедрения в жизнь современного человека новых мобильных средств связи и коммуникации. Эта тенденция стала основополагающей в формировании отношений между поколениями и их ценностными ориентациями. Так совершенно справедливо и то, что с развитием общественных процессов происходит «столкновение» традиций и новаций, возникают коммуникативные барьеры.

Американский антрополог М. Мид сделала акцент на том, что при различном соотношении культурных традиций и новаций различным образом складываются взаимодействия между поколениями людей, что привело к дифференциации культуры и выделению трех ее типов: постфигуративный, кофигуративный, префигуративный [3, с. 322–361]. В основе идеи постфигуративной культуры лежит идея о том, что подрас-

тающее поколение подражает старшему поколению и заимствует их опыт. Рассматривая кофигуративный тип культуры, М. Мид отмечает, что характерной чертой ее является то, что подрастающее поколение не только учится у старшего поколения, но и какие-либо знания перенимает у своих сверстников. Исследователь выделяет также особенность префигуративной культуры, в рамках которой, по ее мнению, дети могут не только учиться у родителей, но и передавать им новые знания.

Обобщая положения, высказанные М. Мид отметим, что опыт молодого поколения радикально отличен от опыта их родителей, дедов и других старших представителей того сообщества, к которому они непосредственно принадлежат. Молодежь сама создает новые стили поведения, что может служить образцом для своих сверстников.

В белорусском социокультурном пространстве получила распространение социальная реклама со слоганом «Научи своих близких», в которой нашла отражение эта идея: дети учат своих родителей и своих бабушек и дедушек. Каждой рекламе присущ свой хештег и слоган:

#НаучиСвоихБлижих «Покупать билет в театр, не выходя из дома»;

#НаучиСвоихБлижих «Искать в интернете любимые телепрограммы»;

#НаучиСвоихБлижих «Покупать товары с доставкой на дом»;

#НаучиСвоихБлижих «Делать селфи и отправлять внукам».

В слоганах отражена разносторонняя жизнь пожилых людей, которая может быть более комфортной при условии овладения ими интернет-технологий. А интернет-технологии сегодня уже более освоены в повседневной практике молодым поколением.

Специалисты в сфере образования и воспитания озадачены вопросом: «С улучшением мобильной связи изменились ли практики общения и взаимодействия поколений?» Вот что пишет в своем эссе на тему «Моя родословная» белорусская студентка А., как представитель миллениалов об общении с близкими и родными людьми: «С мамой разговариваю по мобильному часто, ежедневно; с бабушкой – по городскому телефону, реже 1–2 раза в 2 недели; с отцом и дедушкой – по мобильному и обычному телефону, 1–2 раза в 2–3 недели; с подружками – по мобильному телефону, каждый день, по несколько раз, в социальных сетях мы все время на связи».

Отвечая на вопрос о том, можно ли отказаться от контакта по мобильной связи, ответ был однозначным: «Нет, не понимаю, а зачем?» (Опрос выполнен в рамках дипломной работы «Коммуникативные аспекты взаимодействия поколений» студенткой Небосько М.А., специальность «Социальные коммуникации», БГУ, 2020).

Вовлеченность в процесс коммуникации молодых поколений измеряется наличием у них гаджетов, планшетов и др. Статистические данные Национального комитета Республики Беларусь указывают на то, что практически каждый молодой человек владеет одним из мобильных средств коммуникации. Интернет в Республике Беларусь становится популярнее год от года. Общая аудитория Интернет-пользователей в Республике Беларусь в возрасте 15–74 года в 2018 году составила 5085109 человек. Каждый день почти 85% белорусов используют Интернет [4, с. 97].

К преимуществам коммуникации членов семьи с помощью современных технологий относятся следующие: простота и удобство в общении; возможность разносторонней коммуникации и выбора удобного формата связи; мгновенный доступ к общению; стремление к поддержанию постоянных родственных связей; возможности предоставления визуальной информации (фото, видеороликов) и пр.

Не отрицая прогрессивного влияния информационных технологий и средств коммуникации на современную молодежь, следует отметить и риски, с этим связанные. Прежде всего, это касается передачи знаний, как ведущей функции межпоколенной коммуникации – от старших младшим, а значит, социализирующий процесс прерывается и подвергается изменениям. Эксперты отмечают, что существует ряд недостатков современных средств

коммуникации в белорусской семье: утрата навыков персонального общения; расширение внешнего круга общения, а, следовательно, снижение доли общения с членами семьи; формализация общения – можно написать СМС-сообщение вместо беседы; разрушение социальных связей семьи (традиции гостеприимства, взаимной помощи и др.).

Список использованных источников:

- 1 Уильям Штраус и Нил Хау. Поколения. История будущего в Америке – М., 1991.
- 2 Шалыгина, Н.В. Коммуникативные особенности новых поколений / Н.В. Шалыгина // Современная молодёжь и общество : сб. науч. ст. Вып. 7 / под науч. ред. И.И. Калачёвой. – Минск: РИВШ, 2019. – С. 11–17.
- 3 Мид, М. Культура и мир детства: избранные произведения / М. Мид. – М., 1988. – С. 322–361.
- 4 Касперович-Рынкевич, О.Н. Поколения Y и Z – ориентация на медиа / О.Н. Касперович-Рынкевич // Беларуская думка. – 2019. – № 9. – С. 94–98.

УДК 1.141+378

**ФИЛОСОФИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛЬНОГО ИНФОРМАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА**

С.К. Костючков

Херсон, Херсонский государственный университет
(e-mail: kosser.63@ukr.net)

Аннотация. В статье определены особенности развития дистанционного образования (ДО) в условиях глобального информационного пространства в философском измерении. Рассмотрены понятия ДО, информационного пространства, философско-образовательной идеи в контексте современного глобализированного общества. Проанализированы особенности формирования ДО как продукта технических, информационных и социальных инноваций. Установлены предпосылки импликации ДО с информационными технологиями, которые значительно «перезагружают» практически все сферы общественной жизни.

Ключевые слова: философия образования, глобализация, компьютерные технологии, дистанционное образование, социальные инновации.

S.K. Kostiuchockov

**THE PHILOSOPHY OF DISTANCE EDUCATION IN THE CONDITIONS
OF THE GLOBAL INFORMATION SPACE**

Kherson, Kherson State University

Summary. In the article the features of development of the controlled from distance education (DE) are certain in the conditions of global informative space in the philosophical measuring. Concepts are considered DE, informative space, philosophical-educational idea in the context of modern глобализированного society. Forming features are analysed DE as a product of technical, informative and social innovations. Pre-conditions of implication are set DE with information technologies that «overload» practically all spheres of social life considerably.

Keywords: philosophy of education, globalization, computer technology, distance education, social innovation.

Философское осмысление проблем, связанных с образованием, стало актуальным с тех самых пор, когда перед мыслителями встали вопросы о том, каким образом и в каком формате транслировать накопленные знания последующим поколениям. В каждую историческую эпоху выстраивалась определённая парадигма подготовки человека к жизни, обеспечивающая не только адаптивное отношение к действительности,

но и её развитие в соответствии с преферентными в обществе идеалами, ценностными ориентирами и духовными императивами. Однако, наибольшей актуальности и остроты вопросы философии образования приобрели в конце XX века, когда в условиях глубоких структурных трансформаций общество оказалось перед необходимостью продуцирования новых образовательных моделей, созвучных и адекватных оптимальным параметрам демократического правового государства и гражданского общества. Подобные трансформации обусловлены, среди прочего, необходимостью обеспечения функционально-содержательной конвергенции системы образования с динамично изменяющимся глобальным информационным пространством.

Материалы и методы исследования. В основу методологии исследования положены системный и комплексный подходы, на базе которых рассмотрены и обобщены содержательные компоненты дистанционного образования в условиях глобального информационного пространства в философском измерении. Также обоснована система связей ДО с такими составляющими дискурса философии образования как «информационное пространство», «философско-образовательная идея», «социокультурная реальность», «философско-образовательная парадигма» и так далее. Парадигмальный подход способствовал осмыслению миссии ДО в контексте эволюции философско-образовательных парадигм на разных этапах общественного развития.

Результаты исследования и их обсуждение. Образование – одна из авангардных и в то же время – специфичных сфер общественной жизни; система образования является не только инструментом трансляции накопленных человеческой культурой знаний о человеке и окружающем его мире, способом и формой преемственности поколений, но также инструментом приспособления индивида к глобализированному, интернационализированному миру, в широком понимании – к новым цивилизационным условиям вообще. В условиях современности происходит активная переоценка духовного наследия – ревизия / коррекция научных позиций, обновление культурных ценностей, формирование новых идеалов, перемены в системе образования. Будучи как по генетическому происхождению, так и в соответствии с закономерностями развития неотъемлемой компонентой, атрибутом и даже императивом социокультурной реальности, образование, как трансгисторический социально-эпистемологический процесс, принадлежит к предметной сфере философии, в частности – философии образования, с учётом того, что для прочих областей знания – педагогики, социологии, психологии – проблематика образования является диагностически важной в транссовременном пространстве.

Модернизация фундаментальных принципов образовательной деятельности имеет целью смещение фокуса внимания с человека знающего на человека, подготовленного к жизни в современном, стремительно меняющемся мире, способном своевременно и адекватно реагировать на макро- и микропроцессы в обществе. Общепринятое понимание образования как процесса усвоения человеком опыта прошлого вступает, в условиях современности, в известное противоречие с потребностью индивида в самореализации, с необходимостью решения проблем, возникающих в условиях стремительно изменяющегося мира. «Образование меняется монохронно с трансформирующимся обществом, вместе с тем на нём базируется развитие самого общества, его социальные, политические, экономические и культурные направления развития. Цивилизационные вызовы активизируют новые, созвучные требованиям третьего тысячелетия запросы относительно системы образования, которая должна поддерживать темпы интенсификации развития социума и обулаивать в связи с этим системные взаимоотношения с прочими сферами общественной жизни» [1, с. 9].

В современном глобальном обществе новое звучание приобретают социальные аспекты, связанные с развитием системы образования – социализация, разработка новых принципов прогностической и опытно-экспериментальной деятельности, свобода выбора

личности и её развитие, защита независимого интеллектуального выбора, изменение образовательных форматов и, среди прочего – развитие дистанционного образования. Постоянное совершенствование системы образования обусловлено изменением роли человека в современном мире, видением идеала образованного человека и выдвижением новых требований к качеству человеческого капитала в соответствии с культурно-духовными, общественно-экономическими, информационно-технологическими трансформациями, новыми философско-образовательными идеями, а также вызовами глобального, европейского, национального и регионального уровней.

К примеру, А. Хуторской в своей книге «Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения» подчеркивает, что от современного человека требуется осмысленно действовать в ситуации выбора, грамотно ставить и достигать поставленных целей, действовать продуктивно в личных, образовательных и профессиональных областях. В качестве одной из основных педагогических задач современности А. Хуторской видит «определение дидактических условий, при которых возможно сочетание индивидуальной творческой самореализации учащихся с одновременным усвоением ими культурно-исторических достижений человечества в изучаемых областях. Данная проблема отражает противоречие между свободой и заданностью в образовании, личностным и социальным заказом на образование, ученическим творчеством и образовательными стандартами» [2, с. 8].

Дистанционное образование является не только результатом технического процесса, это также и принципиально новая социальная практика, в основе которой – новые качества образовательного процесса: динамичность, вариабельность, разновекторность, трансграничность и прочее. Дистанционное образование (ДО) значительно расширяет диапазон возможностей для индивида в плане реализации собственного потенциала; традиционное образование по многим параметрам предстаёт уже несколько архаичным – в современных условиях оно не справляется со своими задачами: мир – политически, культурно, экономически, информационно – изменяется быстрее и кардинальнее, чем система образования. Образование вообще и дистанционное в частности, предстает, как результат, в виде приобретения такой личностной качественной характеристики, как образованность: системное образование, состоящее из совокупности интеллектуальных, личностных, поведенческих свойств, знаний и умений человека, его компетентности, обеспечивая при этом уверенность, конкурентоспособность в меняющихся условиях современной жизни.

В современном мире дистанционное образование этиологично имеет опережающий характер, его «сверхзадача» заключается в формировании мировоззрения и миропонимания учащихся с целью адаптации их не к реалиям сегодняшнего дня – «здесь, так и сейчас», но с ориентацией на перспективу, на потребности дня завтрашнего, с учётом стохастичности, эвентуальности, весьма условной прогнозируемости процессов мирового развития. Трансформация мировых философско-образовательных ресурсов в информатизированном, высокотехнологичном мире актуализирует необходимость разработки, развития и внедрения комплексной, научно обоснованной и перспективно ориентированной системы дистанционного образования. Современный человек должен овладевать такой системой знаний, благодаря которым он сможет не только охватить и осознать всю сложность процессов и явлений окружающего мира, но и конструктивно влиять на него, обеспечивая адаптацию личности к цивилизационным условиям третьего тысячелетия.

Следует отметить, что в условиях динамичного и многовариантного развития социума, прогрессирующей антиномичной дискретности сфер общественной жизни, в массовом сознании сформировалось стойкое представление о том, что система ДО способствует созданию мобильного, вариабельного образовательного пространства, являясь весьма перспективным форматом образования самых широких слоёв населения как в экономически и политически «состоявшихся» странах, так и в развивающихся государствах, находящихся в стадии демократического транзита. Впрочем, много-

численные шаблонные регламентации, унифицированные установки, стандартизированные модели и стабилизированные нормы оказывают существенное влияние на формирование представлений о ДО, как об универсальном, «для всех времён и народов», инструменте трансляции накопленных обществом знаний в условиях глобального информационного пространства. По мнению современных зарубежных исследователей, ДО, как действенный компонент системы образования и реальная возможность широкого доступа к качественным образовательным услугам, развивается (должна развиваться) в условиях научно обоснованной, экономически действенной и технологически обеспеченной государственной поддержки. Основой теоретической рефлексии в сфере ДО являются, в действительности, те же философские и психологические подходы, что и в классическом стационарном образовании. Т. Андерсон указывает на то, что исходные модели обучения с использованием компьютерных технологий, в частности – автоматизированные обучающие системы, основывались на теориях бихевиоризма, которые до сих пор видятся хотя и небесспорными, но достаточно обоснованными в процессе организации учебно-методического обеспечения для дистанционного образования [3].

Следуя избранному подходу, логично допустить, что дистанционное образование является новой формой организации образовательного пространства, в котором минимизируются / снимаются ограничения, связанные с местом и временем получения образования, приспособлением к единым национальным образовательным традициям и государственным образовательным стандартам, за счет использования современных средств коммуникации и компьютерных технологий.

Заключение. Система ДО имеет мощный потенциал инновационной деятельности, однако на современном этапе общественного развития в силу определённых причин – политических, экономических, социальных, культурных – этот потенциал раскрыт далеко не полностью. В сфере современного ДО, наряду с принципами открытости разного рода новациям, должны работать принципы межнациональной солидарности, социальной ответственности, культурной толерантности.

Список использованных источников:

- 1 Костючков, С.К. Біополітичне підґрунтя філософсько-освітньої концепції в умовах громадянського суспільства: монографія. / С.К. Костючков. – Херсон: Айлант, 2015. – 320 с.
- 2 Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
- 3 Anderson T. (Ed.). The Theory and practice of online learning. Athabasca: Au Press, 2009. URL: <http://www.aupress.ca/index.php/books/120146>

УДК 316.354

ХАРАКТЕРИСТИКА СОДЕРЖАНИЯ АРХЕТИПОВ СЧАСТЬЯ

Н.Н. Сас, Л.А. Самарская

*Полтава, Полтавский национальный педагогический университет
имени В.Г. Короленко*

Рига, Стокгольмская школа экономики в Риге

(e-mail: lada.samarska@gmail.com,
sasnat2008@gmail.com)

Аннотация. Автор развивает представление о счастье как о пути, способе и инструменте обнаружения себя. Разницу в понимании счастья демонстрирует наведением примеров высказываний о счастье известными людьми. Представления о счастье определяют приоритеты, координируют направление мышления, поступки, реакции на внешние обстоятельства, выбор путей достижения счастья. Автор предлагает такую

типологию архетипа счастья как: крысиные бега, гедонизм, нигилизм, субъективное благополучие, евдаимония. Раскрывает авторское видение содержания каждого из выделенных типов.

Ключевые слова: архетип, счастье, крысиные бега, гедонизм, нигилизм, субъективное благополучие, евдаимония.

N.N. Sas, L.A. Samarska

DESCRIPTION THE CONTENT OF THE ARCHETYPES OF HAPPINESS

Poltava, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Riga, Stockholm School of Economics in Riga

Summary. The author develops the idea of happiness as a way, method, and tool to discover oneself. The difference in the understanding of happiness is demonstrated by providing examples of statements about happiness expressed by famous people. Ideas about happiness determine priorities, coordinate the direction of thinking, actions, reactions to external circumstances, the choice of the path to happiness. The author suggests such a typology of the archetype of happiness as a rat race, hedonism, nihilism, subjective well-being, eudaimonia. The author also reveals their vision of the content of each of the selected types.

Keywords: archetype, happiness, rat race, hedonism, nihilism, subjective well-being, eudaimonia.

Применение индекса счастья как показателя, который позволяет определить развитие нации, обеспечить сбалансированный экономический рост той или иной страны, обуславливает разработку вопросов управления счастьем (как к примеру, управление знанием, управление временем и др.). Актуальным в этой связи есть понимание глубинных основ счастья, создание типологии, раскрытие содержания различных типов понимания счастья. В социологии воображения [3] представление о счастье у разных народов и людей отличается путем, способом и инструментами индивидуации, обнаружения Самости. Представление о счастье «вечно» (сравнительно с существованием отдельного человека, группы людей и целого народа), находится в движении и в развитии. Каждый отдельный человек, развиваясь, актуализирует, проявляет, опосредствует индивидуально или коллективно, современные ему представления о счастье и пути его достижения. Диапазон представлений о счастье от «...счастье проявляется в мелочах...» до почти недостижимой «...звезды пленительного счастья...».

Материалы и методы исследования. Исследователи обращают внимание на разницу в представлениях о счастье различных людей, групп и народов. Так, Н. Каргина, Н. Ерьомина, И. Шабшин, исследуют особенности гедонистического представления; А. Сакун, О. Матвеева, евдаимонистического; О. Чуйко, О. Тюпа, Бен-Шахара Тала представления о счастье типа «крысиные бега»; Т. Лютий, А. Степанов, М. Хайдегер М. и др. нигилизма; О. Горбенко, Л. Куликов, М.Г. ригорьева, О. Маруховский и др. субъективного благополучия. Попытки классифицировать поведенческие реакции людей на основе индивидуальных и групповых представлений о счастье делают Тала Бен-Шахара, Ксавьер Ландес и другие. Они раскрывают положительные и ограничивающие характеристики выделенных типологий. Основные типологии Тала Бен-Шахара сводит к архетипам: крысиных бегов, гедонизма, нигилизма, счастье [1]. К. Ландес выделяет такие типологии счастья: гедония, субъективное благополучие и евдаимония [17]. Обобщенная классификация архетипов счастья, на наш взгляд, такова: крысиные гонки, гедонизм, нигилизм, субъективное благополучие, евдаимония. Актуальным, на наш взгляд, есть раскрытие содержания выделенных архетипов счастья.

Понимание содержания типологических особенностей выделенных архетипов счастья сформированы автором на основе анализа, синтеза, обобщения частичных и разрозненных сведений в области предмета исследования.

Результаты исследования и их обсуждение. Гедонизм (от греческого удовольствие) наслаждение простыми удовольствиями опавшими листьями в парке, моментами близости с друзьями или объятиями с собакой [4]. Создателем теоретических основ гедонистического отношения к жизни и счастью обычно называют древнегреческого философа Эпикура. Для Эпикура страстное желание к наслаждению лежит в основе морально-этического поведения, а само наслаждение является высшим благом. Это был гедонизм, основанный не столько на жизни, в полном попустительстве прихотям, сколько на умеренных удовольствиях, самоконтроле и уважении к другим. Идеи гедонизма развиты в бихевиоризме, психоанализе и сформировали отдельное направление психологии гедонистическое. Человек существо, которое имеет существенную потребность в удовольствии, наслаждении жизнью; отсутствие такого наслаждения сужает его духовные горизонты. Евдеймония отождествляет счастье с развитием личных способностей: «счастливая» жизнь состоит в реализации потенциальных возможностей людей (моральных, интеллектуальных, социальных и др.) и их развития.

Убеждение счастье-евдеймония лежит в основе этической концепции Аристотеля, согласно которому состояние счастья предполагает стремление индивида отвечать собственному призванию («Даймону») или «настоящему Я» и происходит путем развития всех возможностей, заложенных не только в видотиповых особенностях личности, но и уникально представленных в любом человеческом индивиде [5]. Идеи евдеймонизма отражены во многих современных теориях личности гуманистической, экзистенциальной и позитивной психологии, в частности в представлениях о полноценно функционирующей личности К. Роджерса [10], личностной идентичности Е.Эриксона [13], самоактуализации А Маслоу [9]. Евдеймонистический идеал это жизнь максимально полная и глубокая, в течение которой человек развивает свои способности, реализует свой личностный потенциал на основе чего достигает полноценного функционирования и осмысленности жизни.

Многими людьми успех определяется наличием хорошего автомобиля, большого дома; местом, которое они занимают в социуме. Но в итоге, человек становится участником крысиных бегов и рабом 5-дневной рабочей недели, работая не всегда на любимой работе лучшие годы своей жизни, чтобы купить себе одежду лучше и жилье больше. Те, для кого подобный образ жизни является идеальным и приемлемым, ощущают себя вполне счастливыми [14]. Таким образом, под крысиными бегами (от английского Rat race) имеют ввиду бесконечную погоню за финансовым благополучием, построением карьеры, достижением успеха, победы в конкурентной борьбе и т.д. (подобно образу лабораторной крысы, бегающей по лабиринту и получающей в награду кусочек сыра).

Нигилизм (от латинского nihil ничто, ничего) отрицание установившихся общественных норм, ценностей, авторитетов, идеалов. Русскому анархисту Петру Кропоткину приписывают определение нигилизма как символа борьбы против всех форм тирании, лицемерия и искусственности, а также за личную свободу.

В России XIX в. нигилистами называли поколение молодых радикалов, разочарованных в социальных реформаторах прошлого, а также из-за растущего разрыва между дворянской и неблагородной интеллигенцией. Некоторые теологи и авторитетные религиозные деятели называли нигилизмом отказ от теизма (атеизм). В свое время молодежные субкультуры панков и хиппи были нигилистами, противопоставив себя массовой культуре, лицемерию, консервативному статусу кво, экономическому неравенству, культу денег и власти корпораций характерных как для британского, так и для амери-

канского общества конца 1950-х и 1960-х годов. При помощи моды, образа жизни субкультура выражала свою агрессию, бунтарство и индивидуализм.

Сейчас вегетарианца и вегана, увлекающегося йогой и медитациями, никто не назовет хиппи. Равно как и любителя путешествовать в фургончике, зарабатывая на жизнь концертами в клубах и продажей собственных дисков. То же самое произошло и с хиппи-модой. Внешний вид хиппи должен был подчеркивать их нонконформизм и индивидуальность. То, что в 1960-е казалось едва ли не революционными требованиями, сейчас норма жизни.

Жан Бодрийяр и другие характеризовали постмодерн как нигилистическую эпоху или образ мышления [2]. Новыми «нарративами» постмодернизма являются: перформанс изменчивость событий, ситуативность; симулякр (творческий монтаж имитированной реальности), эффективность (а не истина), язык и коммуникация как источники легитимации знаний; актуальность задач, относящихся к категории «здесь и сейчас» [6]. Ценностями в постмодернизме считают свободу, разнообразие, толерантность и взгляд на общество, где «все авторы и актеры».

Нигилистами, на наш взгляд, можно назвать личности, которые способны жить в состоянии альтернативности, находится в ситуации «между» (переоценки ценностей, переориентации целей и др.) в контексте обозначенной проблемы не только в ситуации обновления и проявления себя, но и обновления окружающего социума.

Исследования свидетельствуют о том, что субъективное благополучие достаточно стабильное во времени, меняется после значительных событий в жизни и сильно коррелирует с устойчивыми личностными чертами [8]. Основу понимания содержания субъективного благополучия заключен в психологической теории субъективного благополучия Е. Диенера [15], концепции аутентичного счастья М. Селигмана [12].

По мнению Е. Диенера, благополучие включает когнитивную и эмоциональную стороны самопринятия [16]. Куликов Л. определяет субъективное благополучие как интегративное, относительно устойчивое переживание, которое включает в себя особенности отношения личности к себе и окружающему миру [7]. Таким образом, личностная, особенная когнитивная и эмоционально-оценочная интерпретация ситуации определяют направленность активности такой личности в виде стратегий поведения. О таком человеке говорят, что он находится «на своей волне». Оценка внешних обстоятельств жизни таким человеком может не противоречить общепринятым нормам, однако и не зависеть от них.

В определенной степени, субъективное благополучие – сущность восточных практик (по мнению японского специалиста будо М. Саотоме «...знать самого себя значит знать ту миссию, которую тебе определило Небо [11, с. 107].).

Заключение. Интересной, на наш взгляд, выглядит типология счастья с учетом национальной принадлежности. Французы гедонисты; украинцы нигилисты; для американцев характерны крысиные гонки; субъективное благополучие сущность восточных практик (например, японских боевых искусств дзюдо, тхэквондо; древнего китайского искусства оздоровления с солидным философским основанием цигун; аюрведы в Индии), евдаймония характерна для современных канадцев, австралийцев. Понятно, что это только субъективные предположения.

Список использованных источников:

- 1 Бен-Шахара Тала Модель счастья / Тала Бен-Шахара [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://4brain.ru/blog/archetypes-of-happiness/>
- 2 Бодрийяр, Ж. Символический обмен и смерть / Ж. Бодрийяр. – Пер. с франц. С.Н. Зенкина. – М.: «Добросвет», 2000. – 387 с.
- 3 Дугин А. Г. Социология воображения (введение в структурную социологию)/ А. Г. Дугин. – М.: Академический проект, Трикта, 2010. – 564 с.

- 4 Єршоміна Н. Що таке гедонізм і як він впливає на ваше здоров'я/ Н. Єршоміна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://TheConversation.com>
- 5 Каргіна, Н.В. Гедоністичне та евдемоністичне розуміння психологічного благополуччя / Н.В. Каргіна // Теорія і практика сучасної психології, 2019. – №4, т.1. – С. 27-31
- 6 Кремень, В. Г. Прагматизм / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн. / Філософія: мислителі, ідеї, концепції : підручник. – Київ, 2005. – С.296-310.
- 7 Куликов, Л.В. Суб'єктивне благополуччя людини / Л.В.Куликов // Ананьєвські читання, 1997. – С.162–164.
- 8 Лукасевич, О.А. Суб'єктивне благополуччя як психологічний феномен/ О.А. Лукасевич // Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць, 2017. – № 2(12) .– С. 109-114.
- 9 Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Пер. с англ. – Санкт-Петербург: Питер, 2006. – 352 с.
- 10 Роджерс, К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Р. Роджерс. – Москва: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994.– 480 с.
- 11 Саотомэ Мицуги. Айкидо и гармония в природе. / Саотомэ Мицуги; пер. с англ. Н. Шпет – К.: София; М.: ИД «Гелиос», 2002. – с. 107.
- 12 Селігман, М. Новая позитивная психология: научный взгляд на счастье и смысл жизни / М. Селігман; пер. с англ. Москва: София, 2006. – 368 с.
- 13 Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – Москва: изд. Группа «Прогресс», 1996.– 344с.
- 14 Як боротися з осуджуючим натовпом[Електронний ресурс]. – Режим доступу:<https://publish.com.ua/suspilstvo/yak-borotysya-z-osudzhuyuchim-natovpom.html>
- 15 Diener E., Ryan K. Subjective well-being: A general overview. South African Journal of Psychology. 2009. Vol. 39. P.391–406.
- 16 Diener E. The Satisfaction With Life Scale / E.Diener // Journal of Personality Assessment. –1985. – Vol.49. –N1. – P. 71–75
- 17 Landes X. Building Happiness Indicators Some Philosophical and Political Issues/ X. Landes [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://apropos.erudit.org/fr/users/politique-dutilisation>
- 18 Sas N., Samarska L. Analysis of the subjective component of the happiness index // Happiness and contemporary society March, 20-21, 2020, Lviv (Ukraine) Щастя та сучасне суспільство : збірник матеріалів міжнародної наукової конференції (Львів, 20-21 березня 2020 р.). – Львів : Сполом, 2020. – С.225–229.

УДК 001.895+004+62.002

ЭКСТРАПОЛЯЦИЯ МЕТОДОЛОГИИ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ПВТ РБ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СФЕРУ

В.П. Старжинский, Д.А. Рудович

Минск, БНТУ

(e-mail: vstarzhinskij@yandex.by,
dariarudovich@yandex.ru)

Аннотация. Парк высоких технологий Республики Беларусь является лидером инновационного развития. Методология проектирования ИТ-сферы включает в себя технологическую и социальную модернизацию, которая преобразует общественные отношения и обслуживающие их социальные институты. Данная методология может быть экстраполирована на образовательную сферу и реализована посредством создания инновационной инфраструктуры. Трансформация существующих университетских структур позволит построить новую образовательную онтологию для обеспечения основных треков развития инноваций.

Ключевые слова: ПВТ РБ, социальная модернизация, реструктуризация, инновационная инфраструктура, образовательная онтология, инновационные треки.

Summary. The hi-tech Park of the Republic of Belarus is a leader in innovative development. The methodology of designing the it sphere includes technological and social modernization, which transforms public relations and the social institutions that serve them. This methodology can be extrapolated to the educational sphere and implemented through the creation of an innovative infrastructure. The transformation of existing University structures will allow us to build a new educational ontology to ensure the main tracks of innovation development.

Keywords: HTP of the Republic of Belarus, social modernization, restructuring, innovative infrastructure, educational ontology, innovative tracks.

ПВТ – лидер инновационного развития. Наукоемкий бизнес среди других отраслей предпринимательства является самым сложным. Поэтому во всем мире его патронирует государство, видя в развитии инноваций залог конкурентоспособности национальной промышленности. Основная миссия ПВТ состоит в объединении усилий по продвижению общих интересов ИТ-индустрии в обществе, проведению совместных проектов в области подготовки кадров, выращиванию малых ВТ-компаний в «инкубаторах», проведению скоординированных маркетинговых и PR-акций. Экспорт высокотехнологичной продукции стал определяющим фактором в экономическом развитии ПВТ. Способность воспринимать инновации (нововведения) и правильно организовывать инновационный процесс (превращение идеи в реализуемый на рынке товар) становится доминирующим условием для развития предприятий любого профиля. Существенно изменившиеся темпы смены старых технологий новыми потребовали внедрения наиболее эффективных форм организации инновационного процесса при наивысшей интеграции науки, производства и сбыта.

Структура инновационного образования должна концентрировать в себе высшие учебные заведения, исследовательские институты, производственные мощности и специальные структуры по поддержке предприятий инновационной направленности. Экономическая политика РБ на пути инновационной модернизации включает в себя ряд структурных реформ в области инвестиций, налогообложения, менеджмента, маркетинга и т.д. Проектирование инновационной деятельности включает в себя процессы технологической, экономической и социальной модернизации. В условиях реальной хозяйственно-экономической деятельности, в которой функционирует и развивается ПВТ РБ важно соблюсти баланс гармоничного, а значит, успешного экономического развития. Инновационное развитие ИТ-сферы включает в себя технологическую модернизацию - развитие высоких технологий в стране, как основное содержание современного хозяйственно-экономического комплекса, а также социальную, где сферой преобразований являются общественные отношения и обслуживающие их социальные институты, обеспечивающие определенный тип социальных стандартов. При этом, проектирование и построение инновационной инфраструктуры центрировалось на приоритетах стартап-движения, венчурного финансирования, а также бизнес – образования в сфере ИТ-технологий. Администрация ПВТ, как субъект инновационной деятельности, в качестве трендов модернизации рассматривает создание инновационной бизнес-среды, а также разработку новаций в сфере правовой, финансовой и налоговой политики. ПВТ как лидер инновационного предпринимательства готов предложить конкретные инструменты и средства инновационной модернизации интеллектуального ресурса страны.

Проектирование инновационной инфраструктуры. С целью повышения практико-ориентированной инновационной направленности научно-технологических разработок и образовательной деятельности (от дошкольного до высшего образования) необходимо в научных и образовательных учреждениях создавать инновационную инфраструктуру и трансформировать существующую (классическую) в направлении успешной коммерциализации. К приоритетам инновационного проектирования относится также поиск заказчиков (реальных проблем, от которых задыхается реальный сектор экономики), создание региональных научно-технологических кластеров, описание бизнес-процессов и бизнес-моделей предприятий и учреждений, создание отделов прототипирования, а также ресурсная поддержка треков и приоритетов инновационного развития.

Зачем нужна реструктуризация. Наука и образование для успешного функционирования, производства знаний и специалистов создает свою инфраструктуру. Для коммерциализации научных разработок и исследований, а также повышения практико-ориентированной, инновационной направленности в сфере образовательной деятельности необходимо уже существующую инфраструктуру дополнить элементами инновационной инфраструктуры. Это приведет к радикальной трансформации структур и функций университетов и научных учреждений.

Тематика исследований и разработок, законы и положения. а также темы дипломных работ, магистерских, кандидатских и докторских диссертаций: необходимо увязывать с государственными приоритетами, целевыми программами, а также сделать межкафедральными и практико-ориентированными. Цель исследований и разработок – реальные проблемы. Следует составить перечень проблем в сферах компетенций кафедр и факультетов, которые являются наиболее актуальными, а также имеющиеся и необходимые ресурсы для их решения. Связать определенные подразделения университетов с соответствующими министерствами и органами исполнительной власти для «расшивки узких мест». Круглые столы», ежегодные научные конференции проводить совместно с флагманами соответствующих отраслей (в том числе коммерческими). Нормативно-правовую базу создавать в соответствии с инновационными приоритетами.

Создание на основе университетов и научных учреждений малых кластеров - новых структурных подразделений государственно-частного партнерства. «Малые кластеры» – это межкафедральные, межотраслевые коммерческие малые предприятия. Например, «Умный дом», «Чистая вода», «Взаимопонимание: дети-родители», «Суицид-нет». В них будет осуществляться реальное взаимодействие специалистов: психолог + нарколог + психиатр + педагог + социолог и др. Следует доработать нормативно-правовую базу для деятельности новых структур. Решить проблему льготного кредитования малых предприятий со статусом юридической и финансовой ответственности учредителей. При этом риски предпринимательской деятельности берут на себя не только университеты, но и малые предприятия, которые получают процент от прибыли. Необходимо создать особую системы финансирования посредством выполнения заказов потребителей, а также инвестирования, в том числе венчурного (капитал риска – невозвратный).

Требуют изменений формы отчетности, в которых будут отражены не только научные результаты, но и коммерческие разработки – инновации, а также прибыль.

Следует создать и описать бизнес-процессы (основные и вспомогательные) и бизнес-модели в каждом структурном подразделении. (Способы коммерциализации интеллектуального ресурса зарабатывания денег).

Определять коммерческие результаты не в форме отчетов, носящих описательный характер, а проектов, предусматривающих разработку прототипов. Стремиться к тому, чтобы разработки и проекты не заканчивались, (имели в качестве конечного результата) различного рода моделями (графическими, цифровыми, вербальными),

а прототипами. Для этого **создать отделы прототипирования** во всех структурных подразделениях.

Учредить при университетах и научных учреждениях» Институт инновационного развития» ИИР.

Назначение ИИР: Оценка инноваций, возможностей прототипирования и коммерциализации, и обучение инноваторов. Юридическая, информационно-коммуникативная, маркетинговая, менеджерская поддержка и консалтинг инноваторов.

Функции ИИР: Разработать критерии инновационной перспективности проектов. Экспертиза уровня инноваций - региональный, национальный, мировой и др.

Основные виды деятельности: помощь в разработке новых продуктов и технологий на масштабируемом рынке.

– создание базовых элементов инновационной инфраструктуры: бизнес-инкубатора, бизнес-акселератора, венчурного фонда, стартап-движения, коворкинга и др.

– создание образовательных и консалтинговых ресурсов поддержки и сопровождения инновационной деятельности.

Обоснование инновационной инфраструктуры. Проектирование инновационной инфраструктуры является основным способом поддержки инновационного развития университета. В свою очередь, инфраструктура определяется **треками развития инновации, которые моделируют инновационный цикл:**

1. Интеллектуальный трек инновационного развития

1.1 Pre-startup стадия. Изучение смысла творчества, изобретения и инновации.

1.2. Зарождение идеи и определение проблемы. Теория решения изобретательских задач (ТРИЗ).

Проблема ее постановка, через недостатки существующего устройства, или способа решения. Идея как способ решения проблемы, способ получения добавленной стоимости. Методология решения: интегрированное, связанное с использованием жизненного цикла продукции, либо интегрирование функций и конструирование человеко-содержащих систем. Использование принципа дополненной реальности...

1.3. Проведение научных исследований и разработок.

2 Хозяйственно-правовой трек инновационного развития

2.1. Создание интеллектуальной собственности

2.2. Основы патентования. Формула изобретения.

3. Инженерный трек инновационного развития

3.1 Проектирование и конструирование. От технического задания к изготовлению прототипа и изделия

3.2. Лабораторный и промышленный прототип.

4. Промышленный трек инновационного развития

4.1. Опытная партия (Поиск изготовителя) (fabless-модель бизнес - производства)

4.2. Испытания и сертификация

5. Экономический трек инновационного развития

5.1. Экономическая и управленческая модель бизнеса.

5.2. Основные бизнес-процессы. Стартап-движение

5.3 Бизнес-планирование. Разработка бизнес плана.

6. Финансово инвестиционный трек инновационного развития

6.1. Инвестиционное финансирование. (Презентация. Как готовить слайды, как заинтересовать инвестора)

6.2. Инвестор, венчурное финансирование

6.3. Краундфандинг

Таким образом, **интеграцию инновационной и образовательной сфер** в университете следует рассматривать в качестве практико-ориентированного образования, где будут реализованы не только экономические, но и социально-личностные приоритеты. Системность работы предполагает разработку показателей качества и критериев инновационности в деятельности как студентов, так и преподавателей. В этой связи следует совершенствовать форму оплаты преподавателей и стимулирования студентов в зависимости от инновационной направленности их деятельности. В процессе инновационной реконструкции необходимо отдавать приоритет разработкам технологий (в том числе социальных), а не только исследований.

УДК 378

РАЗРАБОТКА И РЕАЛИЗАЦИЯ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНОГО КУРСА ПО ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Н.М. Федорова

Санкт-Петербург, РГПУ имени А.И. Герцена
(e-mail: nata0806@mail.ru)

Аннотация. В статье рассказывается о необходимости новых форм обучения в вузах в условиях изменившейся реальности; о методологических подходах, методике, этапах разработки электронного учебного курса по истории образования и педагогической мысли. Данный курс - «История образования и педагогической мысли» является составной и первой частью дисциплины «Педагогика», которую студенты российских педагогических вузов изучают в первом семестре второго курса. Специфика содержания курса в условиях реализации в дистанционном формате требует повышения квалификации преподавательского состава.

Ключевые слова: история образования и педагогической мысли, дистанционное обучение, электронный учебный курс, методология истории педагогики.

N.M. Fedorova

DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF ELECTRONIC TRAINING COURSE ON THE HISTORY OF EDUCATION

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen

Summary. The article describes the need for new forms of education in universities in the context of a changed reality; on methodological approaches, methods, stages of development of an electronic training course on the history of education and pedagogical thought. This course - «History of Education and Pedagogical Thought» is an integral and first part of the discipline «Pedagogy», which students of Russian pedagogical universities study in the first semester of the second year. The specificity of the course content in the context of implementation in a distance format requires advanced training of the teaching staff.

Keywords: history of education and pedagogical thought, distance learning, electronic training course, methodology of the history of pedagogy.

Появление в практике высшего образования дистанционной формы и новых методов обучения в конце XX – начале XXI вв. происходило локально, на основе образовательной политики государства и деятельности отдельных учебных заведений, наличия и уровня оснащенности соответствующей техникой учебных аудиторий, подготовленности преподавательского состава. До недавнего времени, при всем понимании специалистами значения и возможностей дистанционного обучения в будущем, в массовой вузовской практике этой форме отводилась вспомогательную роль. Все кардинально изменилось с начала 2020 года, период пандемии заставил посмотреть на формы обучения в вузе с новой стороны. Этот процесс потребовал новых компетенций от преподавательского состава вузов, новых организационных решений руководства и включения всех обучающихся в дистанционный формат организации занятий, практик, аттестации. Большие требования предъявлялись к созданию новых электронных учебных курсов (ЭУК), в состав которых вошли видеолекции.

Материалы и методы исследования. Опыт разработки и реализации ЭУК по курсу «История образования и педагогической мысли» в Институте педагогики РГПУ им. А.И. Герцена послужил основанием для написания данной статьи. Методами исследования явились: включенное наблюдение, сравнительный анализ, беседа.

Результаты исследования и их обсуждение. Создание новых форм и технологий в современном образовании – это процесс коллективный, творческий, динамично развивающийся. Имеются разные форматы дистанционного обучения, например, с 2014 года в стране действует открытый университет, платформа он-лайн курсов «Универсариум», позволяющий обучающимся самостоятельно составлять модули из учебных курсов, представленных многими ведущими университетами страны, и получать нужную информацию[1]. Попытки осмыслить ситуацию, связанную с дистанционным обучением, отражали статьи многих педагогов, наиболее созвучны позиции автора работы И. В. Положенцевой. Рассматривая общие подходы и принципы дистанционного образования, она отмечает, что в рамках синергетического подхода возможен необходимый синтез технологий, методов, форм для организации адекватного запросам к системе образования дистанционного обучения [2].

Однако, сегодняшний этап развития дистанционного обучения позволяет нам говорить о переходе системы образования в вузах страны на дистанционное образование. Такой резкий переход от элементов обучения в дистанте к варианту практически полного дистанционного образования вызвал ряд проблем:

- проблемы технического характера, решение которых остается за рамками педагогического содержания;
- проблемы психологического плана, связанные со сложностью перехода в информационный контекст, как преподавателей, так и обучающихся;
- проблемы педагогические: подбора и создания новых методик обучения и отбора и конструирования содержания курсов;
- проблемы, связанные с организацией педагогического процесса в вузе в новых условиях.

Возникает опасность возможных негативных последствий при нерешенности этих проблем в ближайшем будущем, что может привести к стратификации доступа к качественному образованию, усугублению социальной дифференциации по показателю наличия соответствующих материальных и технических возможностей получения дистанционного обучения в вузе; профессионального выгорания преподавательского состава из-за увеличения нагрузки, что в целом может привести к снижению качества образования и другие. В целом меняется и должна получить свое новое определение миссия университета в условиях дистанционного образования, роль работодателей и социального заказа сфере высшего образования, должны быть модифицированы стра-

тегии и технологии обучения, создана гибкая методика дистанционного обучения, которая позволяла бы решать возникающие вопросы.

Остановимся на решении проблем педагогического характера. Разработка рассматриваемого нами электронного учебного курса проходила в три этапа: подготовительный, проектный; содержательный; технологический. Подготовка ЭУК по истории образования проходила организовано группой преподавателей в течение трех месяцев, в это же время были запланированы записи видеолекций. Данная работа сопровождалась повышением квалификации преподавательского состава. Было принято решение о разделении семи учебных тем между преподавателями, читающими этот курс и записи лекции каждым. Это давало возможность тщательно проработать тему, разделить материал лекций и практических занятий, подготовить задания. Организационно видеолекция составила 40–45 минут, включающих по выбору лектора три отрезка по 15 минут, или 2 отрезка по 20 минут каждый. Оставшееся время после просмотра видеолекции (40 минут) было отдано для работы обучающихся с материалами лекции. Таким образом, возникла необходимость заданий, связанных с проверкой усвоения и рефлексией содержания увиденной лекции.

В данном случае интерактивные методы обучения оказались самыми востребованными, а также методы рефлексивного обучения, технология развития критического мышления. [3]. Большое внимание при разработке ЭУК придавалось концепции самоуправляемого обучения, при которой активно используется включение самого обучающегося в процесс анализа и оценки своего продвижения в изучении курса. Практические занятия планировались как отдельные элементы изучения темы, задания для самостоятельной работы – это пять крупных общих заданий. Вариативность этих заданий, возможность выбора была заложена «внутри» содержания задания, что позволяет обучающимся проявить свой познавательный интерес и индивидуальность.

Важно отметить, что в данной ситуации методология отбора и конструирования содержания должна была исходить из условий реализации данного курса с сохранением требований программы. Подходами к отбору содержания лекций и практических занятий стали: ретроспективный, биографический, социокультурный. Большое внимание уделялось отбору дополнительных источников, позволяющих обучающимся сформировать собственное мнение об изучаемых явлениях, альтернативные позиции упоминались лекторами в ходе лекций.

В свое время Л. Н. Толстой писал: «Только история педагогики может дать положительные данные для самой науки педагогики...История педагогики, которую я назову скорее историей образовательных теорий воспитания, есть история стремлений человеческого ума от идеи образования идеального человека к образованию известного человека...История педагогики должна явиться и лечь в основание всей педагогики» [4, с. 37–39]. Принцип историзма позволяет показать студентам на материале истории педагогики появление и эволюцию основных педагогических теорий и направлений, их социокультурную обусловленность, зависимость от большого числа факторов. Коллективный характер обсуждения идеи и материала лекций позволил избежать повторов и сформировать целостную картину развития мирового историко-педагогического процесса. Г. Б. Корнетов отмечал, что предметом истории педагогики следует считать не просто возникающую, функционирующую и развивающуюся во времени и пространстве педагогическую реальность, а педагогическую реальность в системе порождающих ее и порождаемых ею контекстов общественной жизни, материальной и духовной, экономической, социальной, политической и культурной.[5]. Такая широкая трактовка предмета педагогики обоснована и позволяет включать в процесс ее изучения дополнительные материалы по курсу, отбор которых также является очень важной его составной частью.

Таким образом, обращаясь к технологической стороне разработки и реализации ЭУК можно констатировать включение вновь разработанных кейсов по истории образования как заданий для практических занятий, а также необходимость освоения преподавателями роли модераторов и технологии модерации для успешного проведения занятий. Освоение современных технологий обучения становится актуальным в новых условиях деятельности преподавателя. Еще одной стороной процесса разработки и реализации курса является необходимость овладения всем спектром технических средств, информационных ресурсов. Это и подбор литературы на электронных платформах, электронных библиотеках, создание общего банка видеофрагментов по курсу, умения включаться в процесс общения со студентами с использованием различных информационных ресурсов. Только коллективный характер работы, создание команды преподавателей истории образования позволил полностью и успешно реализовать планируемое, что еще раз подтверждает известный тезис о необходимости командной работы в сфере образования.

Заключение. Процесс разработки и начало реализации электронного учебного курса «История образования и педагогической мысли» обсуждался командой преподавателей и на заседании кафедры теории и истории педагогики Герценовского университета. Создание нового курса позволило решить ряд организационных (команда преподавателей, графики видеозаписи, распределение по темам); концептуальных (содержание лекций и практических занятий, формы и этапы освоения курса, контроля и оценки результатов) а также технологических (отбор технологий обучения, переход к стратегиям самоменеджмента, повышение квалификации преподавателей, получения опыта участия в видеозаписи лекций и т.д.) вопросов. Результатом явилась новая практика преподавания, отличающаяся от традиционной большей гибкостью, включенностью всех участников процесса в постоянное творчество, привлечение к учебе всех обучающихся в режиме on-line и off-line, использованием широкого спектра приемов, средств, методов обучения, возможностью изменения позиции обучающегося в сторону большей самостоятельности и ответственности за результаты своего обучения. Это позволяет сглаживать возможные негативные последствия дистанционного обучения и вести подготовку студентов в соответствии с требованиями образовательных стандартов.

Список использованных источников:

- 1 Универсариум [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://universarium.org/>.
- 2 Положенцева, И.В. Перспективы развития российского дистанционного образования в контексте содержания современной образовательной парадигмы. / И.В. Положенцева // Интернет-журнал «Мир науки», 2017. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-razvitiya-rossiyskogo-distantionnogo-obrazovaniya-v-kontekste-soderzhaniya-sovremennoy-obrazovatelnoy-paradigmy/viewer>.
- 3 Образовательные стратегии и технологии обучения при реализации компетентностного подхода в педагогическом образовании с учетом гуманитарных технологий: метод. рекомендации. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – 108 с.
- 4 Толстой, Л.Н. О задачах педагогики. / Л.Н. Толстой // Пед. соч. – М.: Педагогика, 1989. – 542 с.
- 5 Корнетов, Г.Б. Предмет и объект истории педагогики. / Г.Б. Корнетов // Историко-педагогический журнал, 2012. – №1. – С.34-52.

**АВТОРСКАЯ КОМПЛЕКСНАЯ МОДЕЛЬ
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ: МЕХАНИЗМЫ
ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ**

**О.Е. Хухлаев, В.В. Гриценко, О.С. Павлова,
Н.В. Ткаченко, Ш.А. Усубян, В.А. Шорохова**

Москва, МГППУ

(e-mail: huhlaevoe@mgppu.ru, gritsenko2006@yandex.ru, os_pavlova@mail.ru,
tata_tkachenko@mail.ru, usubyansha@mgppu.ru, shorohovava@mgppu.ru)

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-013-00892

Аннотация. Статья посвящена теоретическому обоснованию социально-психологических механизмов, с помощью которых разработанная авторами комплексная модель межкультурной компетентности обеспечивает эффективность межкультурного взаимодействия. Такими механизмами, согласно теориям управления беспокойством/неопределенностью У. Гудиканста, неопределенности идентичности М. Хогга и межгрупповой угрозы У. Стефана и С. Стефана, выступают поддержание в процессе межкультурного общения оптимального уровня чувствительности к неопределенности и оптимального уровня тревоги.

Ключевые слова: межкультурная компетентность, межкультурная коммуникация, межкультурные черты, межкультурные установки, межкультурные навыки, механизмы межкультурной эффективности

**O.E. Khukhlaev, V.V. Gritsenko, O.S. Pavlova,
N.V. Tkachenko, Sh.A. Usubyan, V.A. Shorokhova**
AUTHOR'S COMPLEX MODEL OF INTERCULTURAL
COMPETENCE: IN SHAPING INTERCULTURAL EFFICIENCY
Moscow, Moscow State University of Psychology and Education

Summary. The article is devoted to the theoretical underpinning of socio-psychological mechanisms, with which the complex model of intercultural competence developed by the authors ensures the effectiveness of intercultural interaction. According to the anxiety/uncertainty management theory by W. Gudicunst, uncertainty–identity theory by M. Hogg and the intergroup threat theory by W. Stephan and S. Stephan, such mechanisms are the maintenance of the optimal level of sensitivity to uncertainty and the maintenance of the optimal level of anxiety in the process of intercultural communication.

Keywords: intercultural competence, intercultural communication, intercultural traits, intercultural attitudes, intercultural skills, mechanisms of intercultural effectiveness

В условиях расширения межкультурных контактов, интеграции многих сфер жизни российского общества в мировое пространство возрастает роль межкультурной компетентности (МКК) как способности личности конструктивно взаимодействовать с представителями других культур и в различных культурных средах [14]. Несмотря на обилие имеющихся в отечественной психологии моделей МКК [1; 3–5; 12], они не раскрывают те механизмы, с помощью которых МКК как поликомпонентный, но целостный феномен способствовал бы эффективности межкультурного взаимодействия. Поэтому целью нашего исследования стало теоретическое обоснование (с последующей

эмпирической верификацией) такой модели МКК и ее механизмов, которые бы обеспечивали эффективность межкультурной коммуникации.

На основе анализа 14 существующих в зарубежной науке эмпирических моделей МКК, которые прошли проверку на надежность и валидность, нами была разработана собственная комплексная модель межкультурной компетентности. Детальная характеристика анализируемых зарубежных моделей МКК, доказательства их выбора для анализа и обоснования авторской модели МКК изложены в нашей статье [2].

Результаты исследования и их обсуждение. Авторская комплексная модель МКК включает в себя девять базовых конструктов: межкультурная стабильность/устойчивость, межкультурная гибкость, межкультурная открытость, межкультурный интерес, отсутствие этноцентризма, культурная сензитивность, межкультурная эмпатия, управление межкультурными отношениями, толерантность к межкультурной неопределенности. Данные конструкты, согласно концептуальному подходу К.Леунга (K. Leung) и его коллег [11], были объединены в три группы характеристик: 1) *межкультурные черты* – это индивидуально-личностные особенности, способствующие или препятствующие эффективности межкультурного взаимодействия (межкультурная стабильность/устойчивость, межкультурная гибкость, межкультурная открытость); 2) *межкультурные установки и особенности мировоззрения* – особенности мировосприятия, которые связаны с межкультурным общением и обеспечивают адекватную мотивацию межкультурного взаимодействия (установки на этноцентризм/этнорелятивизм; межкультурный интерес) 3) *межкультурные навыки или способности к межкультурной коммуникации*, способности к сотрудничеству, эффективному управлению конфликтами (культурная сензитивность, межкультурная эмпатия, управление межкультурными отношениями, толерантность к межкультурной неопределенности). С теоретическим обоснованием и описанием авторской комплексной модели МКК более подробно можно познакомиться в нашей статье [10].

Известно, что межкультурные черты выступают детерминантами межкультурных установок и мировоззрения. В свою очередь, межкультурные черты и межкультурные установки выступают предикторами межкультурных способностей [11]. В этой связи закономерно возникают вопросы: при каких условиях влияние соответствующих черт, установок и способностей на МКК будет эффективным? Каковы механизмы формирования соответствующих черт, установок, навыков и способностей? Для поиска ответов на эти вопросы, мы обратились к теории управления беспокойством/неопределенностью У. Гудиканста (W. Gudykunst) [6; 7], теории межгрупповой угрозы У. Стефана и С. Стефана (W. Stephan & C. Stephan) [13], теории неопределенности-идентичности М. Хогга (M. Hogg) [8; 9].

Согласно теории управления беспокойством/неопределенностью (ТУБН), представители разных культур при взаимодействии друг с другом испытывают чувства неопределенности, а также беспокойства/тревоги, которые мешают эффективному межкультурному общению. Снижению неопределенности и беспокойства в данной ситуации способствует увеличение информации о человеке как представителе другой культуры, что, соответственно, приводит к адекватному прогнозу будущей коммуникации. Однако снижение неопределенности, беспокойства/тревоги не линейно связано с эффективностью межкультурной коммуникации. По мнению У.Гудиканста, существуют верхний и нижний пороги беспокойства и неопределенности (т.н. «точки катастрофы») [6; 7], диапазон между которыми и является оптимальными условиями для межкультурного общения. Если же наблюдается превышение верхнего порога беспокойства и неопределенности, то это чревато разрушением межкультурной коммуникации, так как ситуация непредсказуемости вызывает у партнеров по общению тревогу/страх, неуверенность, неспособность сосредоточиться на самом процессе общения. А если проис-

ходит понижение нижнего порога беспокойства и неопределенности, то это приводит к формированию сверхуверенности у партнеров по общению при их интерпретациях поведения друг друга, что в свою очередь, также не способствует эффективной коммуникации, т.к. повышает вероятность межкультурных ошибок и снижает эмоциональные стимулы к общению.

Для более глубокого понимания беспокойства/тревоги как предиктора неэффективной межкультурной коммуникации следует обратиться к теории межгрупповой угрозы У. Стефана и С. Стефана [13]. По мнению авторов данной концепции, если межгрупповая тревога высока, то люди в процессе общения в большей степени полагаются на стереотипные представления, проявляют поляризованные эмоции и наделяют аут-группу крайними (как правило, отрицательными) оценками. Иными словами, тревога негативно влияет на развитие межгрупповых отношений и приводит к негативным последствиям межкультурной коммуникации.

В этой связи стоит отметить, что ТУБН представляет собой коммуникативистскую модель, делающую акцент на самом процессе коммуникации и не принимающую во внимание отношение самой личности к ситуации неопределенности. Прояснить субъективную позицию личности в межкультурном взаимодействии можно только обратившись к социально-психологическому пониманию неопределенности, нашедшему отражение в «теории Неопределенности-Идентичности» М. Хогга [8; 9].

Согласно данной концепции, неопределенность – это фундаментальная мотивация, побуждающая людей при идентификации с группами и включения в них. Чувство неопределенности относительно себя, своих установок, ценностей, своего места в мире отражается на идентичности, вызывает эмоциональный дискомфорт и побуждает индивида к его минимизации. В процессе социальной категоризации происходит снижение «неопределенности Я», поскольку деперсонализуется восприятие в терминах прототипов групп, то есть нечетких наборов свойств (установок и поведения), которые определяют группу, отличают ее от других групп и предписывают поведение ее членов. Деперсонализация других позволяет человеку предсказывать, как они будут себя вести и взаимодействовать. Иными словами, социальная категоризация Я и других снижает неопределенность относительно того, кем является человек, как он должен себя вести и как с ним будут обращаться другие.

Однако не все типы социальных групп эффективно могут снизить «неопределенность в Я». Ведущими факторами здесь является четкость границ группы, отличающих ее от других групп, внутренняя ее однородность, наличие общих целей и общей судьбы [9]. Именно отождествление с группой, воспринимаемой как целостный единый организм, предоставляет человеку возможности для обретения более понятной и характерной идентичности и связанного с ней ин-группового прототипа, и тем самым позволяют лучше справляться со снижением «неопределенности в Я».

Заключение. Итак, эффективность межкультурной коммуникации, согласно теории ТУБН У. Гудиканста, обеспечивается за счет управления неопределенностью и беспокойством. В основе управления неопределенностью и беспокойством лежат социально-психологические механизмы, которые могут быть раскрыты с помощью теории неопределенности идентичности М. Хогга и теории межгрупповой угрозы У.Стефана и С. Стефана. Такими механизмами, обеспечивающими межкультурную эффективность, являются: а) стимулирование чувствительности к неопределенности, снижающее сверхуверенность, при этом б) снижение излишней неопределенности, разрушительно влияющей на общение; в) поддержание тревоги на уровне стимулирующим внимание к коммуникации, при этом г) недопущение перехода тревоги через верхний «порог катастрофы». Таким образом, авторская комплексная модель МКК с использованием коммуникативистского и социально-психологического подходов по-

звояет раскрыть механизм, с помощью которого межкультурная компетентность способствует межкультурной эффективности.

Список использованных источников:

- 1 Гридунова, М.В. Отечественные и зарубежные модели коммуникации / М.В. Гридунова // Психология образования в поликультурном пространстве, 2015. – № 31(3). – С. 127-133.
- 2 Гриценко, В.В. Анализ зарубежных эмпирических моделей межкультурной компетентности и методик для ее оценки. Часть 1 / В.В. Гриценко, О.С. Павлова, Н.В. Ткаченко, Ш.А. Усубьян, О.Е. Хухлаев, В.А.Шорохова // Современная зарубежная психология, 2020. – Т. 9. – № 1. – С. 103–113.
- 3 Почебут, Л.Г. Межкультурная коммуникативная компетентность как выражение человеческих отношений / Л.Г. Почебут // Психологический журнал, 2013. – Т.34. – № 4. – С. 5–15.
- 4 Терехова, Т.А., Большакова О.Б. Отечественные концептуальные модели межкультурной компетентности / Т.А. Терехова // Психология в экономике и управлении, 2011. – №1. – С. 93–105.
- 5 Черняк, Н.В. Классификации моделей межкультурной компетентности / Н.В. Черняк // Альманах современной науки и образования, 2015. – № 2. – С. 119-125.
- 6 Gudykunst, W.B. Toward a theory of effective interpersonal and intergroup communication: An anxiety/uncertainty management perspective // Intercultural communication competence / ed. by R.L. Wiseman, J. Koester. Newbury Park, CA: Sage, 1993. – Pp. 33–71.
- 7 Gudykunst, W.B., Nishida, T. Anxiety, uncertainty, and perceived effectiveness of communication across relationships and cultures. International Journal of Intercultural Relations. 2001. Vol. 25. No 1. Pp. 55–71. [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(00\)00042-0](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(00)00042-0)
- 8 Hogg, M.A. Subjective uncertainty reduction through self-categorization: A motivational theory of social identity processes // European Review of Social Psychology, 2000. – Vol.11. – Pp. 223–255.
- 9 Hogg, M.A. Uncertainty-identity theory. In P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.) // Handbook of theories of social psychology / ed. by P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins. Thousand Oaks, CA: SAGE, 2012. – Pp. 62–80).
- 10 Khukhlaev, O.E., Gritsenko, V.V., Pavlova, O.S., Tkachenko, N.V., Usubyan, S.A., Shorokhova, V.A. Comprehensive Intercultural Competence Model: Theoretical Substantiation // RUDN Journal of Psychology and Pedagogics. 2020. – Vol. 17. – No 1. – Pp. 9-25.
- 11 Leung, K., Ang, S., Tan M.L. Intercultural Competence // Annual Review of Organizational Psychology & Organizational Behavior. – 2014. – Vol. 1. – Pp. 489–519.
- 12 Novikova, I.A., Novikov, A.L., Gridunova, M.V, Zamaldinova, G.N. Intercultural competence profiles in Russian university students //Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2017. Том 14. № 3. – С. 326–338.
- 13 Stephan, W., Stephan, C. Reducing intercultural anxiety through intercultural contact // International Journal of Intercultural Relations. – 1992. – Vol. 16. – Pp. 89–106.
- 14 Whaley, A.L., Davis, K.E. Cultural competence and evidence-based practice in mental health services: a complementary perspective // American Psychologist. – 2007. – Vol. 62. – Pp. 563–574.

СЕКЦИОННЫЕ ДОКЛАДЫ

СОЦИАЛЬНЫЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИЧНОСТИ КАК ИНДИКАТОРЫ СОСТОЯНИЯ ОБЩЕСТВА

УДК 159.942.32-053.2

СПЕЦИФИКА ПРОЯВЛЕНИЯ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

И.А. Алецкая

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: irinaa13@bk.ru, fspip_zfo@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена сопоставительному анализу содержания страхов у детей дошкольного и младшего школьного возраста (учащихся первых классов).

Цель работы: сопоставительный анализ проявлений страхов у детей старшего дошкольного и младшего школьного и возраста.

Дошкольный и младший школьный возраст являются сензитивными для ряда психических новообразований. В возрастной период 5–9 лет происходят значительные перемены в когнитивном, личностном развитии. Наличие страхов в детском возрасте нельзя оставлять без внимания, так как это может стать фактором нарушения развития личности в онтогенезе.

В статье приведен сопоставительный анализ специфики проявления, динамики и распределения страхов у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Результаты исследования могут быть использованы в практической деятельности психологов образовательных учреждений.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональная сфера, страх, личность.

I.A. Aletskaya

SPECIFICITY OF INSURANCE IN CHILDREN OF ELDER PRESCHOOL AND YOUNG SCHOOL AGE

Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masharov

Summary. The article is devoted to a comparative analysis of the content of fears in children of preschool and primary school age (first grade students).

Purpose of the work: comparative analysis of the manifestations of fears in children of senior preschool and primary school age.

Preschool and primary school age are sensitive to a number of mental neoplasms. In the age period of 5–9 years, there are significant changes in cognitive, personal development. The presence of fears in childhood cannot be ignored, since this can become a factor in the violation of personality development in ontogenesis.

The article provides a comparative analysis of the specificity of manifestation, dynamics and distribution of fears in children of senior preschool and primary school age. The research results can be used in the practical activities of psychologists in educational institutions.

Keywords: emotions, emotional sphere, fear, personality.

В современных реалиях особенно остро стоит проблема психического здоровья и благополучия личности. Процессы глобализации, интеграции, ускорение темпа жизни, переизбыток информации создают условия для невротизации общества и отдельной личности в нем. Устойчивость/неустойчивость к подобного рода негативным воздействиям формируется в детском возрасте и зависит от многих факторов. Так, А.И. Захаров в качестве основной предпосылки невротического развития личности рассматривал детские страхи [1].

Страхи, возникающие на разных возрастных этапах развития личности, в качестве специального предмета исследования, выступали в работах ряда как отечественных ученых (Л.С. Акопян, В.А. Андрусенко, Ф.Е. Василюк, А.И. Захаров, Ю.В. Щербатых и др.), так и зарубежных (Р. Мэй, К. Хорни, К. В. Франкл, С. Мадди и др.) В психологии страх определяется как реакция на конкретную, определенную, реальную или мнимую опасность.

Наличие страхов в детском возрасте нельзя оставлять без внимания, так как это может стать фактором нарушения развития личности в онтогенезе (Гарбузов В.И., Лебединский В.В. и др.). Длительное проявление страхов, их закрепление приводят к формированию отрицательных качеств личности (неуверенность, застенчивость, замкнутость, тревожность, мнительность и др.). Не устраненные вовремя детские страхи, влияя на поведение ребенка, накладывают отпечаток на его опыт и, как следствие, могут отрицательно сказаться на последующем развитии, формируя «негативно окрашенную» жизненную позицию.

Для разработки наиболее эффективных методов коррекции детских страхов, нами было проведено исследование с целью изучения возрастных, гендерных особенностей их проявлений у детей.

Материалы и методы исследования. Исследование проводилось на базе УО «Витебский государственный общеобразовательный детский сад №84», УО «Государственная гимназия №5 г. Витебска». Испытуемыми являлись дети старшего дошкольного возраста (5–7 лет) в количестве 40 человек, а также дети младшего школьного возраста (1-е классы) в количестве 40 человек с нормой развития.

В качестве диагностического инструментария были использованы опросник «Страхи у детей» (автор Захаров А.И.) и проективная методика «Нарисуй свой страх» (автор Захаров А.И.) [2; 3].

Результаты исследования и их обсуждение. Анализ результатов проведенного исследования по двум методикам показал, что у испытуемых старшего дошкольного возраста доминируют страхи животных (62,5% и 37,5%), темноты (60% и 32,5%), сказочных персонажей и чудовищ (37,5% и 37,5%). Также значительно выражены страхи одиночества (20%) и нападения (17,5% и 2,5%), неожиданных резких звуков (30%), врачей (25%), уколов (17,5%), сделать что-либо плохо (17,5%), боли (12,5%), пожара (20%), боли (12,5%), перед сном (12,5%), войны (10%). В меньшей степени представлены страхи смерти (7,5%), смерти родителей (5%), опоздать (7,5%), смерти родителей (5%), наказания (5%), воды (5%). Существенных гендерных различий в проявлении страхов у испытуемых старшего дошкольного возраста выявлено не было.

Доминирующими видами страха у испытуемых начальных классов являются страхи собственной смерти (80% и 12,5%) и смерти родителей (62,5%), а также страхи пожара (62,5%), нападения и бандитов (60% и 7,5%), сделать что-либо плохо (60%), стихийных бедствий (57,5%), опоздать (55%), огня (55%), войны (52,5%). Статистически значимых гендерных различий у испытуемых данной категории не выявлено.

Вместе с тем у категории испытуемых первых классов было выявлено снижение количества страхов, характерных для у испытуемых старшего дошкольного возраста: животных (45% и 40%), чудовищ и сказочных персонажей (40% и 40%), темноты (35% и 20%) [4].

Закключение. На сегодняшний день исследование проблемы страха все чаще встречается в работах по психологии развития и тесно связано со становлением полноценной, психологически здоровой личности.

С целью выявления специфики проявления, динамики и распределения страхов у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста было проведено исследование. Испытуемыми являлись дети старшего дошкольного возраста и учащиеся первых классов.

Анализ результатов проведенного исследования позволяет сделать вывод о том, что существуют определенные различия как в видовом разнообразии, так и в динамике проявления страхов у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Так, у старших дошкольников было выявлено незначительное видовое разнообразие страхов. В категорию доминирующих страхов входят страх темноты, животных, чудовищ и сказочных персонажей.

У учащихся первых классов страхи отличаются значительно большим видовым разнообразием. Преобладают страхи собственной смерти и смерти родителей, а также страхи нападения, стихийных бедствий, огня, пожара, войны. Также у первоклассников было зафиксировано нарастание страхов одиночества, сделать плохо, стихийных бедствий, огня, пожара, наказания и др. Кроме того, у учащихся первых классов наблюдается снижение количества страхов чудовищ, животных, темноты, которые доминируют у детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что страхи детей дошкольного возраста носят преимущественно фантастический характер, страхи первоклассников являются более реалистичными; большее значение приобретают страхи, обусловленные сменой социального статуса и ростом ответственности за свое поведение, переходом на более высокую ступень в развитии. Все вышеизложенное указывает не только на необходимость дальнейшего изучения проблемы страха как негативного эмоционального состояния, но и разработки системы коррекционных мероприятий по его устранению.

Список использованных источников:

- 1 Психология детства / под ред. члена-корреспондента РАО А.А. Реана. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 352 с
- 2 Захаров, А.И. Дневные и ночные страхи у детей / А.И. Захаров. - Санкт – Петербург: Речь, 2005. – 320 с
- 3 Захаров, А.И. Как преодолеть страхи у детей / А.И. Захаров. – Москва: Педагогика, 1986. – 112 с.
- 4 Богомаз, С.Л. Сопоставительный анализ содержания негативных эмоциональных состояний у детей дошкольного и младшего школьного возраста / С.Л. Богомаз, И А. Алецкая // Вестник Витебского государственного университета – 2013. – № 2(74). – С. 95–99.

УДК 316.628.23:316.35-057.87

СОЦИАЛЬНОЕ ОДОБРЕНИЕ В СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЕ

Р.Р. Ахтариева, Н.В. Кухтова

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

(e-mail: achtarieva090822@gmail.com, zvetok@tut.by)

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования, целью которого выступило изучение социального одобрения в студенческой группе. Результаты исследования позволяют говорить о существовании взаимосвязи социального одобрения с уровнем макиавеллизма и мотиваций избегания неудач. Полученные данные также свидетельствуют о различии в уровне социального одобрения, макиавел-

лизма и мотивации избегания неудач у студентов разных годов обучения и разной половой принадлежности.

Ключевые слова: социальное одобрение, макиавеллизм, мотивация избегания неудач.

R.R. Akhtarieva, N.V. Kuchtova
SOCIAL APPROVAL IN the STUDENT GROUP
Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. The article presents the results of an empirical study aimed at studying social approval in the student group. The results of the study suggest that there is a relationship between social approval and machiavellianism and the motivations for avoiding failure. The findings also show a difference in the level of social approval, machiavellianism and motivation for avoiding failures among students of different years of study and different gender.

Keywords: social approval, Machiavellianism, failure avoidance motivation.

В нынешних переходных условиях значительный интерес должен уделяться молодежи как естественной сфере развития будущего и элиты страны. Студенческий период предполагает собой особенный промежуток жизни человека, транзитивный от молодости к зрелости, который отражает основание, первый шаг самостоятельной, взрослой жизни [1]. Мощное социализирующее влияние на личность студента оказывает, непосредственно, сама студенческая среда, специфические особенности студенческой группы, в которую вступает человек.

В студенческой группе совершаются активные процессы структурирования, развития и перемены межличностных, эмоциональных и деловых взаимоотношений, непосредственное, разделение групповых ролей и выбор лидеров и т. п. Все без исключения групповые процессы оказывают весьма значительное воздействие на личность студента, на продуктивность его учебной деятельности и профессионального развития, на его поведение [2].

Значительное место в групповом взаимодействии занимает понятие социального одобрения. Под социальным одобрением в современной психологии понимается положительная оценка личности или же группы в социальном плане. Свое положительное отношение окружающие выражают через финансовое благополучие, поощрение, помощь, симпатия, льготы, удовлетворение потребностей, эмоциональный отклик и так далее.

Большой вклад для понимания и осмысления социального одобрения было внесено учеными бихевиористами (Д. Уотсон и Э. Торндайк), необихевиористами (Э. Толмен и Д. Роттер), психологами и психиатрами (Э. Берн, Г. Бейтсон, Т. Лири, В. Райх и другие).

В связи с этим, исследование социального одобрения в студенческом периоде на данном этапе развития общества является весьма важным и необходимым в психологии высшей школы. Так как на формирование личности студента во многом влияет его академическая группа, а социальное одобрение является особой ценностью, которая основывается на показатели успешного взаимодействия индивида в группе при соблюдении социальных норм группы.

Целью данного исследования является изучение психологических аспектов социального одобрения в студенческой группе.

Материалы и методы исследования. Организация и методика проведения эмпирического исследования проходила на базе ВГУ имени П.М. Машерова, в котором приняли участие 60 респондентов студентов 1-3 курсов, в возрасте от 17 до 24, в том числе 15 юношей и 45 девушек. В работе использовались следующие методики: методика измерения уровня макиавеллизма личности (Мак-шкала), методика диагностики

самооценки мотивации одобрения Марлоу - Крауна, методика диагностики личности на мотивацию к избеганию неудач Т. Элерса. Статистическая обработка результатов проводилась с использованием корреляционного анализа (коэффициент ранговой корреляции Спирмена), U-критерия Манна-Уитни.

Результаты исследования и их обсуждения. В ходе проведения и анализа данных методики «Мак-шкала», которая предполагает исследование стремлений личности к манипулированию другими людьми, нами была составлена таблица, отражающая полученные данные (Табл. 1).

Таблица 1 – Средние показатели по методике «Мак-шкала»

Группы	Средние показатели (макиавеллизм)	
	Девушки	Юноши
Первый год обучения	61,2	67,5
Второй год обучения	62,3	71,1
Третий год обучения	66,2	72,3

Как видно из первой таблицы существуют значимые различия, более высокие показатели макиавеллизма у юношей. Они в большей степени, чем девушки проявляют цинизм, отчужденность, эмоциональную холодность, допускающие использование других в своих целях.

Девушки студентки более застенчивые, вежливые, сострадательные, добрые, сердечные. Проявляют эмпатию, сочувствие, уступчивость, понимание. Чувствуют в большей степени, чем юноши потребность в помощи, доверии, признании со стороны окружающих, стремление к тесному сотрудничеству, дружелюбное отношение к окружающим.

Так же хотелось бы отметить различия в показателях макиавеллизма у студентов разных годов обучения, как у юношей, так и у девушек.

При обработке результатов по методике «Самооценка мотивации одобрения» Марлоу - Крауна нами была составлена таблица, отражающая полученные данные (табл. 2).

Таблица 2 – Средние показатели по методике «Самооценка мотивации одобрения»

Группы	Средние показатели (мотивации одобрения)	
	Девушки	Юноши
Первый год обучения	10,6	8,4
Второй год обучения	11,3	7,2
Третий год обучения	12,3	6,4

Анализируя полученные данные, мы можем говорить о существовании значимых различий, более высокие показатели мотивации одобрения (социальной желательности) у девушек студенток. Они в большей степени, чем юноши чувствуют потребность в одобрении со стороны окружающих людей. Особенности поведения свидетельствуют о желании выглядеть в глазах окружающих вполне адекватно (то есть казаться таким, каким является на самом деле), что вполне нормально, так как свойственно большинству людей.

Но стоит отметить различия в показателях социальной желательности у студентов разных годов обучения, как юношей, так и девушек. Студентки на старших курсах проявляют более высокий уровень социальной желательности, для них становится важнее мнения окружающих людей. Так же можно отметить, что девушки студентки

имеют тенденцию к соответствию чьим-то ожиданиям, проявляют зависимость от других людей, тревожность и склонность сдерживать свои агрессивные тенденции.

В то же время у юношей на старших курсах снижается уровень потребности в одобрении со стороны других людей. Они не стараются выглядеть в глазах окружающих лучше, чем есть на самом деле и тем самым могут ставить себя вне социальных связей и социального одобрения.

На следующем этапе эмпирического исследования, обработав результаты по методике «Мотивацию к избеганию неудач» Т. Элерса, нами была составлена таблица, отражающая полученные данные (Табл. 3).

Таблица 3 – Средние показатели по методике «Мотивацию к избеганию неудач»

Группы	Средние показатели (мотивации к избеганию неудач)	
	Девушки	Юноши
Первый год обучения	14,7	12,3
Второй год обучения	12,5	11,6
Третий год обучения	11,3	10,0

Как видно из представленной таблицы существуют значимые различия, более высокие показатели мотивации избегания неудач у девушек студенток. Девушки чаще, нежели юноши предпочитают малый, или, наоборот, чрезмерно большой риск, где неудача не угрожает престижу. У данной группы, как правило, более высокий уровень защиты и страха перед несчастными случаями. Доминирование у человека мотива избегания неудач приводит к занижению самооценки и уровню притязаний. Повторяющиеся неудачи могут привести такого человека в состояние привычной подавленности и к хронической боязни неудач.

Так же стоит отметить различия в показателях мотивации избегания неудач у студентов разных годов обучения, как девушек, так и юношей. Студентки и студенты на старших курсах проявляют более низкий уровень мотивации избегания неудач. Возможно, это связано с тем, что на старших курсах студенты находят ту область деятельности, где они могут применять свои психофизиологические задатки, трансформируя их в позитивный результат.

Так же мы считаем важным понять, как мотивация одобрения взаимосвязана с уровнем макиавеллизма и мотивацией избегания неудач у студентов парней и девушек. Для этого мы с помощью корреляционного анализа по Спирмену, обработали полученные данные. Результаты корреляционного анализа взаимосвязи мотивации одобрения, уровня макиавеллизма и мотивацией избегания неудач представлены в таблице 4.

Таблица 4 - Результаты корреляционного анализа

Переменные	Мотивация одобрения (социальная желательность)	
	Девушки	Юноши
Макиавеллизм	-0,56 (p = 0,02)	-0,31 (p = 0,4)
Мотивация избегания неудач	0,34 (p = 0,03)	0,21 (p = 0,07)

Этот блок корреляций позволяет констатировать, что мотивация одобрения взаимосвязана (отрицательная взаимосвязь) с уровнем макиавеллизма. То есть чем выше потребность в одобрении со стороны окружающих людей, желание выглядеть в глазах окружающих более привлекательно, тем ниже стремление говорить правду, проявлять критичность, настойчивость в достижении цели. Так же в меньшей степени проявляются качества как: агрессивность, личностная сила, лидерские качества, любовь к соревнованию.

И наоборот, чем ниже мотивация одобрения, тем, несомненно, выше пренебрежение социальным одобрением, проявления тенденции иметь особое мнение, отличное от мнения большинства, прагматичность. Студенты с более низкой мотивацией одобрения чувствуют уверенность, независимость, стремление к соперничеству, а также им свойственно чувство собственного превосходства, умение приспосабливаться в любой ситуации.

Примечательно наличие положительных корреляционных связей между мотивацией одобрения и мотивацией избеганием неудач у девушек студенток. Из этого следует, что существует связь между социальной желательностью и стремлением избежать неудачи. Можно сделать вывод, что девушки студентки, стремящиеся к одобрению со стороны окружающих людей, проявляют более высокую мотивацию избегания неудач. Студентки с высокой социальной желательностью стремятся во многих ситуациях действовать так, чтобы избежать неудачи, – особенно если результаты деятельности воспринимаются и оцениваются другими людьми.

Заключение. Полученные результаты по итогам проведенного исследования подвели к выводу о том, что среди учащихся I–III курсов установлены половые различия в уровне макиавеллизма у студентов. Парни студенты в большей степени, чем девушки проявляют такие качества как: цинизм, отчужденность, эмоциональную холодность, пренебрежение конвенциональной моралью, допускающее использование других в своих целях. Девушки студентки более застенчивые, вежливые, сострадательные, добрые, сердечные. Проявляют эмпатию, уступчивость, понимание.

Исследования показали, что стремление юношей к самораскрытию не оказывает большого влияния на то, нравятся они находящимся вокруг или нет. Цели студенток в большей степени явно социально ориентированы: популярность, способность ладить с другими людьми, понимание в большей степени ценятся девушками, чем парнями. Несомненно, что формирование доверительных отношений, требуемых для достижения этих целей, нельзя представить без существенного раскрытия себя. Логично, что самораскрытие как манипуляторная стратегия крайне результативно для девушек-макиавеллисток.

Список использованных источников:

- 1 Осипов, Г.В. Студенчество / Г.В. Осипов // Российская социологическая энциклопедия. – М.:1998. – 544 с.
- 2 Данилова, Е.Л. Особенности межличностных отношений в студенческой группе / Е.Л. Данилова // Актуальные вопросы современной психологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 70-72.

УДК 37.3

ЗДОРОВЬЕ И ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Н.Ю. Андрущенко, А.И. Кривко
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: andru-natalya@yandex.by)

Аннотация. В статье рассматривается проблема здоровья и здорового образа жизни военнослужащих. Представлены результаты исследования, показывающие отношение кадровых военных и военнослужащих срочной службы к своему здоровью. Предложена программа формирования здорового образа жизни военнослужащих.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, военнослужащие.

Summary. The article deals with the problem of health and healthy lifestyle of military personnel. The article presents the results of a study showing the attitude of military personnel and conscripts to their health. The program of formation of a healthy lifestyle of the military personnel is offered.

Keywords: health, healthy lifestyle, military personnel.

Устав Всемирной организации здравоохранения определяет здоровье как состояние полного физического, душевного и социального благополучия. Проблематика здоровья и здорового образа жизни военнослужащих широко представлена в отечественной и российской научной литературе. Например, И.И. Брехман трактует здоровье не как отсутствие болезней, а как физическую, социальную и психологическую гармонию человека, доброжелательные отношения с природой, социумом и самим собой. Он подчеркивает, что «здоровье человека – это способность сохранять соответствующую возрасту устойчивость в условиях резких изменений количественных и качественных параметров триединого источника сенсорной, вербальной и структурной информации» [1, с. 27].

Т.Ф. Акбашев считает, что здоровье является определенным резервом жизненных сил человека, который дается природой. Человек может его либо реализовать, либо нет.

По мнению Ю.П. Лисицына, «здоровье человека не может сводиться лишь к констатации отсутствия болезней, недомогания, дискомфорта, оно – состояние, которое позволяет человеку вести нестесненную в своей свободе жизнь, полноценно выполнять свойственные человеку функции, прежде всего трудовые, вести здоровый образ жизни, т.е. испытывать душевное, физическое и социальное благополучие» [2, с. 49].

Цель исследования – выявить отношение военнослужащих к здоровью и разработать программу формирования здорового образа жизни.

Материал и методы. В исследовании приняли участие 50 военнослужащих в возрасте от 18 до 45 лет. Диагностическим инструментарием выступили две анкеты. Анкета «Субъективная оценка образа жизни» (автор Л.Г. Качан) дает возможность субъективной оценки образа жизни. Вторая анкета «Здоровый образ жизни» (автор А.И. Кривко) направлена на выявление отношения различных категорий военнослужащих к своему здоровью.

Результаты и их обсуждение. Анализ анкетирования показал, что респонденты дают положительную оценку здоровому образу жизни. При этом они либо ведут здоровый образ жизни, либо задумываются об этом. 86% опрошенных считают, что понятие «здоровый образ жизни» определяется как образ жизни, направленный на сохранение здоровья. Следует отметить, что военнослужащие, отвечая на вопрос анкеты, могли выбрать несколько вариантов ответов. Но данное определение было выбрано большинством респондентов в качестве наиболее точного.

У офицеров и прапорщиков отношение к здоровому образу жизни оценивается как удовлетворительное. Это показали 62% респондентов. 5% опрошенных ответили, что «возможно, не задумываясь, ведут здоровый образ жизни», ещё у 5% военнослужащих отношение к здоровому образу жизни хорошее. Но при этом у 24% респондентов привычки и поведение далеки от здорового образа жизни, он пренебрегает своим здоровьем (см. рис. 1).

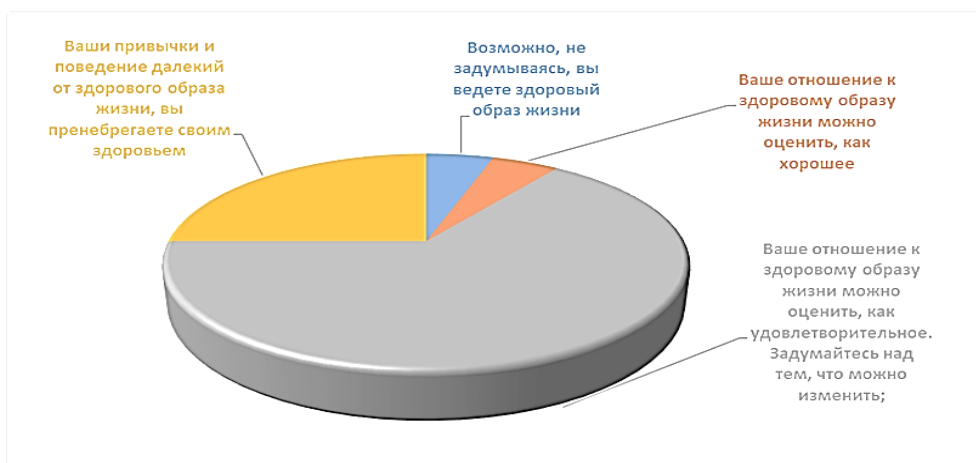


Рисунок 1 – Субъективная оценка состояния образа жизни офицеров и прапорщиков

Интерес к физическим упражнениям и спорту превалирует среди большинства военнослужащих – 76% респондентов. На втором месте находятся правильное питание и вопросы снижения и набора веса – 50% опрошенных. Среди мужчин преобладает интерес к физическим упражнениям и спорту в большем объеме – 90% военных отметили этот момент как наиболее важный. Кроме того, их интересует организация и планирование режима дня. Данный аспект обозначили 48% мужчин. Правильное питание является важным для 45% респондентов. У женщин интерес к здоровому образу жизни проявляется через вопросы снижения и набора веса – 90% опрошенных. Ответ «правильное питание» выбрали 70% женщин. 30% респондентов-женщин интересует вопрос организации и планирования режима дня (см. рис. 2).

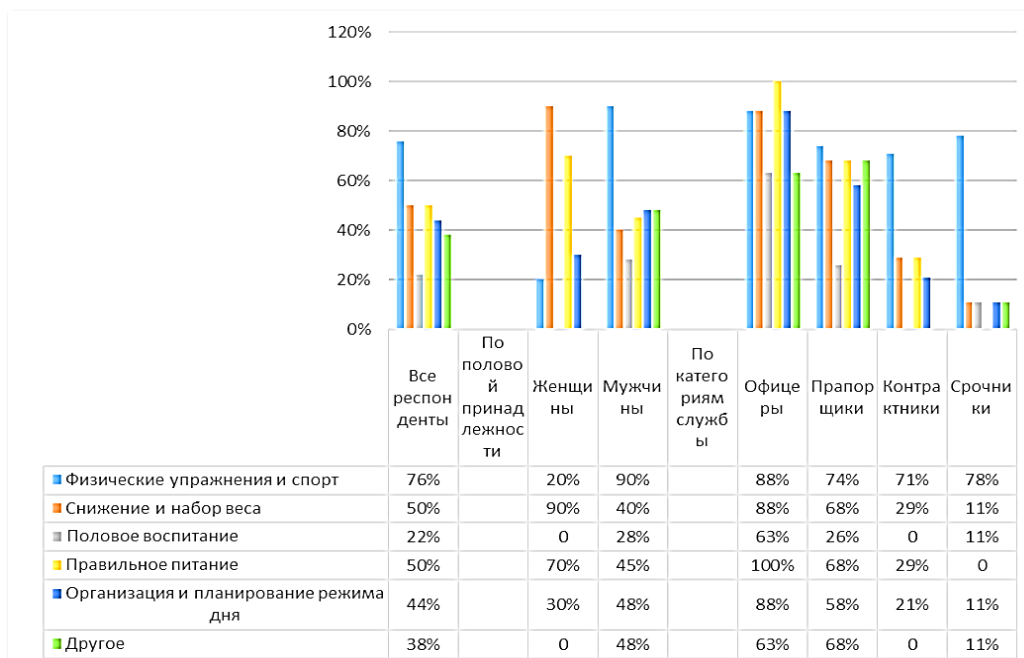


Рисунок 2 – Составляющие здорового образа жизни

Женщины-респонденты в абсолютном большинстве (100%) думают, что для ведения здорового образа жизни требуются финансовые средства. При этом большинство мужчин (85%) считают, что нужны соответствующие знания. В целом 82% из всех участвовавших

в опросе полагают, что наиболее важное значение для ведения здорового образа жизни имеют соответствующие знания, а наименьшее – оборудование (см. рис. 3).

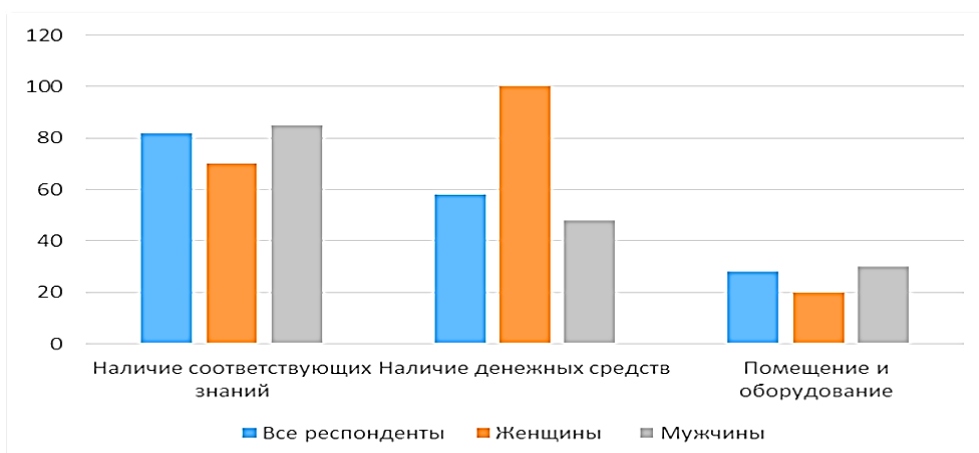


Рисунок 3 – Анализ ответов о том, что необходимо респондентам для ведения здорового образа жизни

По результатам исследования нами была разработана программа формирования здорового образа жизни у военнослужащих. Программа предполагает проведение занятий с группой военнослужащих в количестве не более 15 человек. Цикл занятий рассчитан на 6 месяцев. Программа предполагает следующие мероприятия:

1. беседа-дискуссия на темы: «Здоровье, что это такое?», «Как жить без стресса» и др.;
2. просмотр и обсуждение видеоматериала: «Как сон и мелатонин управляют настроением и аппетитом», «Толстый, больной и почти мёртвый», «Секреты манипуляции алкоголь. Как бросить пить?», «Эйфория или пиво – легальный наркотик» и др.;
3. видео-урок: «Методика самоизбавления от табачной зависимости»;
4. занятие с элементами тренинга: «Время быть здоровым».

Заключение. Военная служба требует хорошей физической и психологической подготовки, что невозможно без крепкого здоровья. Кадровые военные и военнослужащие срочной службы осознают необходимость соблюдения здорового образа жизни для укрепления своего здоровья. Однако мужчины и женщины военнослужащие по-разному проявляют интерес к здоровому образу жизни и средства его следования. Предложенная нами программа формирования здорового образа жизни была частично апробирована в одной из воинских частей Витебской области.

Список использованных источников:

- 1 Василенко, С.Г. Системы оздоровления человека: учеб. пособие / С.Г. Василенко. – Витебск: Витеб. гос. ун-т, 2004. – 32 с.
- 2 Лисицын, Ю.П. Общественное здоровье и здравоохранение: учеб. / Ю.П. Лисицын. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012. – 512 с.

СПОСОБЫ СОВЛАДАНИЯ С НЕГАТИВНЫМИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫМИ СОСТОЯНИЯМИ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

И.Б. Балюкова

Псков, ПсковГУ

(e-mail: ballinna@rambler.ru)

Аннотация. Проблема совладания с негативными эмоциональными состояниями на сегодняшний момент является весьма актуальной, так как позволяет изучить ресурсы личности в период стресса, депрессии, конфликта, ПТСР (посттравматическое стрессовое расстройство), тревоги и фрустрации. С помощью описательной статистики были выявлены доминирующие копинг-стратегии студентов. В трудных жизненных ситуациях большинство студентов прибегают к стратегиям дистанцирования, поиска социальной поддержки, планирования решения проблемы, контроля над ситуацией и самоконтроля. Проведение факторного анализа позволило разбить все имеющиеся копинг-стратегии на семь факторов. Проведение кластерного анализа позволило нам структурировать копинг-стратегии в однородные классы и выделить три кластера. С помощью кластеров были выявлены уровни выраженности копинг-стратегий у студентов.

Ключевые слова: студент, студенческий возраст, совладающее поведение, критерии совладающего поведения, копинг-поведение, копинг-стратегии.

I.B. Balykova

WAYS OF COPING WITH NEGATIVE EMOTIONAL STATES IN THE STUDENT AGE

Pskov, Pskov State University

Summary. The problem of coping with negative emotional States is currently very relevant, as it allows you to study the resources of the individual in times of stress, depression, conflict, PTSD (post-traumatic stress disorder), anxiety and frustration. Using descriptive statistics, the dominant coping strategies of students were identified. In difficult life situations, most students resort to strategies of distancing themselves, seeking social support, planning solutions, controlling the situation, and self-monitoring. Factor analysis allowed us to divide all available coping strategies into seven factors. Cluster analysis allowed us to structure coping strategies into homogeneous classes and distinguish three clusters. Clusters were used to identify the levels of coping strategies in students.

Keywords: student, student age, coping behavior, coping behavior criteria, coping behavior, coping strategies.

Наша жизнь наполнена множеством триггеров (от англ. trigger – «спусковой крючок»), вызванными социальными (экзогенными) факторами. Триггеры в психологии – это внешние стимулы, вызывающие у человека ответную реакцию посредством эмоций, чувств и состояний. Излишние эмоции не всегда желательны и уместны. Они могут дезорганизовать деятельность человека, поставить в неловкое положение и принести еще уйму негативных последствий. Таким образом, человек должен уметь контролировать свое поведение и вовремя подавить в себе волну нежелательных эмоций.

Самоуправление является важнейшим фактором адаптивного существования в современном обществе. Человек, который не умеет контролировать свое поведение, испытывает еще больше негативных состояний, которые портят качество его жизни. Жизнь такого человека вращается подобно колесу (триггер → отрицательные эмоции → ответная негативная реакция внешнего мира → девиантное (отклоняющееся от общепринятых норм) поведение и т.д.).

Проблема совладания с негативными эмоциональными состояниями на сегодняшний момент является весьма актуальной, так как позволяет изучить ресурсы личности в период стресса, депрессии, конфликта, ПТСР (посттравматическое стрессовое расстройство), тревоги и фрустрации. Все мы постоянно в той или иной мере испытываем что-либо из этого. Благодаря изучению совладающего поведения можно определить не только тот факт, что личность умеет справляться с жизненными трудностями, но и сам тип личности, ее способности и возможности. Под ресурсами понимаются те условия и средства, которые человек может использовать для устранения возникших проблем и обретения душевного равновесия.

Данная проблема вызывает интерес не только у зарубежных, но и у отечественных представителей психологии. В отечественной психологии изучением проблематики совладающего поведения занимались Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтык, Р.М. Грановская, М.Н. Трущенко, за рубежом – Р. Лазарус, С. Фолкман, М. Перре, У. Бауманн.

Цель исследования состоит в изучении способов совладания с негативными эмоциональными состояниями у студентов ПсковГУ.

Материалы и методы исследования. В ходе исследования использовались методы анализа и обобщения литературы по исследуемой проблеме. В эмпирической части были проведены психологические методики для сбора данных, после чего была осуществлена обработка результатов методами математико-статистического анализа и произведены обобщающие выводы.

В ходе исследования были использованы следующие методики:

1. Опросник «Способы совладающего поведения» Лазаруса [1].
2. Опросник «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (CISS) [1].
3. Опросник «Индекс жизненного стиля» (LSI) [1].
4. Опросник «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» (SACS) [1].
5. Опросник «Преодоление трудных жизненных ситуаций» (SVF120) [1].

Исследование проводилось на базе Института образования и социальных наук Псковского государственного университета (ПсковГУ).

Теоретическая значимость работы состоит в детальном изучении способов совладания в борьбе с негативными эмоциональными состояниями у студентов.

Практическая значимость исследования заключается том, что полученные результаты исследования могут быть использованы практическими психологами в работе со студентами.

Совладающее поведение (копинг-поведение) – целенаправленное поведение, направленное на преодоление трудной жизненной или стрессовой ситуации.

Критериями совладающего поведения являются: осознанность, целенаправленность, контролируемость, своевременность, возможность обучения (улучшение и расширение арсенала стилей совладающего поведения).

Все классификации копинг-стратегий строятся на основе двух основных типов: проблемно-ориентированный и эмоционально-ориентированный копинг.

Сравнительная характеристика защитных механизмов и совладающего поведения показала, что между ними есть значимые отличия. Главным отличием выступает то, что защитные механизмы являются неосознанными инструментами защиты от негативных эмоциональных состояний, а совладающее поведение – осознанным и контролируемым.

Совладающее поведение, не будучи напрямую связано с академическими дисциплинами, играет ведущую роль в процессе обучения, способствуя лучшей успеваемости, развивает личностный потенциал студентов. Как показывают исследования, неспособность противостоять трудностям оборачивается для студентов академической неуспеваемостью, увеличением стресса, тревожности как во время экзаменационной сессии, так и в ходе всего обучения [2, с. 180].

Исследования, проведенные на базе различных факультетов РГПУ им. А.И. Герцена, показали, что осознание экзистенциальных компонентов кризисной ситуации (смысл про-

исходящих событий, переосмысление собственной жизни) способствует активизации у студентов их внутренних ресурсов, что позволяет им эффективно справляться с трудностями. Отсутствие же глубокой рефлексии препятствует преодолению кризиса [3].

С.А. Корзун на базе БГПУ им. М. Танка провела исследование по изучению стилей совладающего поведения студентов педагогического вуза. Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы: в стрессогенной ситуации студенты (75%) чаще используют адаптивный копинг (решение задачи); девушки чаще, чем юноши применяют копинг, направленный на избегание; стратегия «социальное отвлечение» также чаще применяется девушками; девушки первого курса чаще используют эмоционально-ориентированный копинг, чем девушки второго курса [4].

Совладающее поведение студентов характеризуется разнообразием копинг-стратегий. Оно влияет не только на эмоциональное состояние студента, но и на его успеваемость.

Различные исследования, проведённые с целью изучения копинг-стратегий студентов, доказали, что формирование совладающего поведения у студентов зависит от множества факторов: гендер, место обучения, направление/специализация обучения, личностные характеристики, культура и место проживания.

Результаты исследования и их обсуждение. Проведённое эмпирическое исследование позволило сформулировать следующие выводы:

1. С помощью описательной статистики были выявлены доминирующие копинг-стратегии студентов.

В трудных жизненных ситуациях большинство студентов прибегают к стратегиям дистанцирования, поиска социальной поддержки, планирования решения проблемы, контроля над ситуацией и самоконтроля, при этом выявлен средний уровень выраженности стратегий беспомощности и агрессии.

В стрессовых ситуациях студенты также ориентируются на решение задачи, при этом действуют осторожно и ищут социальной поддержки.

Большинство студентов демонстрируют средний уровень выраженности копинг-стратегий.

В случаях, когда студенты не используют копинг-поведение для устранения негативных эмоциональных состояний, они применяют следующие бессознательные механизмы защиты: подавление, регрессия и реактивные образования.

2. Проведение факторного анализа позволило разбить все имеющиеся копинг-стратегии на факторы. Всего получилось семь факторов. Название факторам присваивалось исходя из самых высоких факторных нагрузок переменных.

В первый фактор «Ориентация на эмоции и избегание» вошло девять переменных, из них: высокий уровень ориентации на эмоции и самообвинение, социальной замкнутости и избегания стрессовой ситуации. Высокий уровень принятия ответственности свидетельствует о признании личностью своей вины в произошедшей ситуации. Во второй фактор «Ориентация на решение задачи и контроль над ситуацией» вошло семь переменных, из них: высокий уровень самоконтроля и контроля над ситуацией. Также в данный фактор вошли копинг-стратегии, направленные на позитивную самомотивацию и проблемно-ориентированное копинг-поведение. Третий фактор «Ориентация на отвлечение и предотвращение подобных ситуаций» также содержит в себе семь переменных, из них: высокий уровень значимости имеют переменные психомышечной релаксации и отвлечения. В данный фактор вошли антиципирующие действия, что означает предвосхищение подобной ситуации и избегание ее в будущем, и бегство от стрессовой ситуации. В четвёртый фактор «Ориентация на агрессивные действия и дистанцирование» вошло восемь переменных. Основная нагрузка данного фактора – деструктивные действия (асоциальные, агрессивные, импульсивные). На другом полюсе фактора находятся дистанцирование, которое означает снижение значения ситуации, и самооправдание. В пятый фактор «Ориентация на поиск социальной поддержки»

вошло пять переменных одного полюса, из них: высокий уровень значимости поиска социальной поддержки и вступления в социальный контакт при решении проблемной ситуации. В шестой фактор «Ориентация на положительную переоценку и активные действия» вошло четыре переменных: положительная переоценка, самоконтроль, конфронтация, ассертивные действия. При выраженном предпочтении стратегии конфронтация может наблюдаться импульсивность и конфликтность, тогда в данной шкале она будет полюсом самоконтроля, но если конфронтация используется в умеренном режиме, то она обеспечивает способность противостоять трудностям, вызывает активность и энергичность, что соответствует ассертивным действиям. Седьмой фактор содержит в себе только две переменных: приём психотропных средств (лекарства, алкоголь, курение) и осторожные действия. Одна из переменных имеет отрицательный коэффициент, поэтому фактор называется только по одной переменной – «Ориентация на осторожные действия». Выражены осторожные действия, которые подразумевают длительное обдумывание проблемы и тщательное взвешивание всех возможных вариантов. Это может означать, что студенты стремятся минимизировать риск возникновения негативных эмоциональных состояний, но при этом данная стратегия является пассивной.

Таким образом, мы видим, что все основные копинг-модели охвачены: ориентация на решение задачи, ориентация на избегание, ориентация на поиск социальной поддержки.

3. Проведение кластерного анализа позволило нам структурировать копинг-стратегии в однородные классы и выделить три кластера. С помощью кластеров были выявлены уровни выраженности копинг-стратегий у студентов. Мы установили, что во всех (номинальных) группах преобладает средний уровень выраженности копинг-стратегий, что свидетельствует об их адаптивности.

Было установлено, что первая группа студентов характеризуется проявлениями эмоционально-ориентированного стиля, а также избеганием и поиском социальной поддержки. Данную группу назвали «эмоционально-пассивной».

Вторая группа характеризуется высоким уровнем проблемно-ориентированного копинг-поведения и уровнем ниже среднего по стратегии бегство от стрессовой ситуации. Это означает, что данная группа студентов имеет активную позицию и готова решать все свои проблемы, не избегая их. При этом их решительность может приводить не только к конфронтации, но и к выплеску негативных эмоций с помощью агрессивных действий. Мы обозначили вторую группу как «активно-агрессивную».

Третья группа студентов не имеет высоких значений по переменным. При этом она характеризуется самым высоким значением по стратегии самообладания. У них самые низкие показатели по стратегиям поиска социальной поддержки, избегания, беспомощности и агрессии, что говорит об их выдержке и способности сопротивляться трудностям самостоятельно.

Заключение. Обобщая всё вышесказанное, можно сделать вывод о том, что с помощью кластерного анализа из имеющейся выборки были выделены три номинальные группы студентов.

Первая группа студентов характеризуется эмоционально-ориентированным, про-социальным и пассивным копинг-поведением. Им легче решать проблемы, советуясь с другими людьми и ища поддержку в окружающих.

Вторая группа студентов имеют активную позицию. Данная группа студентов может не только самостоятельно планировать решение проблемы, но также активно отстаивать свои интересы и идти на конфликты.

Третья группа студентов тоже самостоятельна в решении проблем, но при этом у них не наблюдается напряжённость по какой-либо стратегии. Данная группа студентов является самой спокойной, о чём свидетельствует самый низкий уровень выраженности по стратегии ориентация на эмоции.

Проведённое эмпирическое исследование позволило сформулировать следующие выводы:

1. С помощью описательной статистики были выявлены доминирующие копинг-стратегии студентов. В трудных жизненных ситуациях большинство студентов прибегают к стратегиям дистанцирования, поиска социальной поддержки, планирования решения проблемы, контроля над ситуацией и самоконтроля, при этом выявлен средний уровень выраженности стратегий беспомощности и агрессии. В стрессовых ситуациях студенты также ориентируются на решение задачи, при этом действуют осторожно и ищут социальной поддержки. Большинство студентов демонстрируют средний уровень выраженности копинг-стратегий. В случаях, когда студенты не используют копинг-поведение для устранения негативных эмоциональных состояний, они применяют следующие бессознательные механизмы защиты: подавление, регрессия и реактивные образования.

2. Проведение факторного анализа позволило разбить все имеющиеся копинг-стратегии на факторы. Всего получилось семь факторов. Название факторам присваивалось исходя из самых высоких факторных нагрузок переменных.

3. Проведение кластерного анализа позволило нам выделить три кластера. С помощью кластеров были выявлены уровни выраженности копинг-стратегий у студентов. Мы установили, что во всех (номинальных) группах преобладает средний уровень выраженности копинг-стратегий, что свидетельствует об их адаптивности.

Список использованных источников:

1 Тест CISS/ PsyTests.org [Электронный ресурс]. – URL: <https://psytests.org/coping/ciss.html> (дата обращения: 20.02.2020).

2 Либина, А.В. Психология совладания : учебное пособие для вузов / А.В. Либина // 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 318 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-11605-2. – Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/449260> (дата обращения: 20.05.2020).

3 Баканова, А.А. Экзистенциальный аспект преодоления кризисных ситуаций в юношеском возрасте / А.А. Баканова // Безопасность жизнедеятельности – профессия XXI века: проблемы становления и перспективы развития / А.А. Баканова // Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 2002. – Санкт-Петербург. – 2002. – С. 82-84. [Электронный ресурс]. – URL: <http://hpsy.ru/public/x1163.htm> (дата обращения: 20.05.2020).

4 Корзун, С.А. Стили совладающего поведения студентов педагогического вуза / С.А. Корзун // Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка. – Минск, 2019.

УДК 316.6:159.937.52:376-056.36

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ НАРУШЕНИЯ ВОСПРИЯТИЯ ПРОСТРАНСТВА У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

М.С. Бодю, Т.С. Кухаренко
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: bodumaria1@gmail.ru)

Аннотация. Данная статья раскрывает сущность понятия «восприятие пространства», его структуру и этапы формирования, благодаря изучению литературных источников по проблеме исследования. Показаны результаты проведённого экспериментального исследования, сравнительный анализ особенностей развития пространственного восприятия у нормально развивающихся детей и детей с интеллектуальной недостаточностью.

Ключевые слова: интеллектуальная недостаточность, восприятие пространства, личность, способность ориентироваться в пространстве, пространственные представления.

M.S. Bodziu, T.S. Kukhareno
SOCIO-PSYCHOLOGICAL PROBLEMS
IMPAIRED PERCEPTION OF SPACE IN CHILDREN WITH
INTELLECTUAL INSUFFICIENCY
Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. This article reveals the essence of the concept of «perception of space,» its structure and stages of formation, thanks to the study of literary sources on the problem of research. The results of the experimental study, a comparative analysis of the features of the development of spatial perception in children with the norm and children with intellectual insufficiency are shown.

Keywords: intellectual insufficiency, perception of space, personality, ability to navigate in space, spatial representations.

На сегодняшний день, как и много лет тому назад, способность ориентироваться в пространстве является одним из базовых средств гармоничного развития личности. Уникальная роль освоения предметного и социального пространства в построении ребенком целостной картины мира, осознании своего места в нем раскрывается во многих психолого-педагогических исследованиях. Характер развития самосознания ребенка, его личности, также является составной частью процесса социализации, определяет уровень сформированности навыка пространственной ориентировки. Без развития способности ориентироваться в пространстве, невозможно говорить о гармоничном развитии ребенка [1].

Ориентировка в пространстве включает в себя способность различать положение предметов в пространстве, представление о форме и размере предметов, их пространственных отношений. Учитывая особенности детей с интеллектуальной недостаточностью, отмечается очень медленное формирование восприятия с огромным количеством специфических черт и недостатков (трудность ориентироваться в собственном теле, возникают трудности в определении право и лево, верх и низ, в окружающем мире и т.п.).

Материалы и методы исследования. Материалами для написания данной статьи послужили результаты отечественных, а также зарубежных научных исследований. Методы исследования:

- теоретический (анализ предметного содержания психолого-педагогической и специальной литературы по теме исследования);
- методы эмпирического поиска (методика С.Д. Забрамной, О.В. Боровик, Н. Я. Семаго, М. М. Семаго, Г.Хед);
- метод эксперимента (констатирующего);
- количественный и качественный анализ полученных фактических данных;
- математические и статистические методы обработки данных исследования (G – критерий знаков, T – критерий Вилкоксона).

Результаты исследования и их обсуждение. Анализ научно-методической литературы показал, что восприятие для ребёнка – первый инструмент познания окружающего мира, который не теряет своей важности на протяжении всей жизни. Излишняя замедленность, большое количество особенностей и недостатки оставляют свой отпечаток на дальнейшем пути психического развития [2, с.39].

Вопрос о развитии пространственной локализации и текущих хронологических данных и их растущем влиянии на прогресс восприятия остается актуальным до сих пор в воспитательной работе с детьми в детском саду и начальных классах школы. Самое главное различие только в поставленных целях. Если в ранний и дошкольный то основная цель – создание условий развития ребёнка, чтобы через восприятие

пространства формировались первичные синтезы и следовые системы, из которых строятся пространственные представления. Если рассматривать дошкольный и младший школьный возраст, то делается акцент на повышение культуры наблюдения и пространственной ориентации путем максимального включения уже сформированной системы пространственных представлений [1].

Интеллектуальная недостаточность осложняет процесс формирования пространственных представлений и навыков, поэтому следует уделять особое значение процессу их овладения. К самым ярким проявлениям интеллектуальной недостаточности относятся непоколебимые сложности освоения пространства. У данной категории детей (F70, F71) нарушается по всем самым важным и главным направлениям, такими как: овладение действиями восприятия, приобретение опыта практического преобразования пространства, продуктивных видах деятельности, всё это происходит в результате взаимосвязанного комплекса органических, функциональных, а также социальных причин формирования пространственных представлений. Отрицательно сказываются на когнитивном и личностном развитии ребёнка недостатки ориентировки, как в предметном, так и социальном пространстве, препятствующие его социальной адаптации в целом.

В своей книге Б.Г. Ананьев [1] определил психологические условия развития восприятия пространства в разных видах деятельности. Он руководил рядом исследований когнитивных способностей детей в процессе обучения в начальной школе. В результате чего выяснил, что не существует вида деятельности во время обучения, для которого бы пространственная ориентировка не была одним из важных условий развития мышления и усвоения знаний, умений и навыков. Из чего следует вывод: успешное обучение в школе зависит от уровня сформированности пространственных представлений.

Осенью 2019 года на базе ГУО «Вспомогательная школа № 26 города Витебска», было проведено экспериментальное изучение сформированности навыка восприятия пространства у детей с интеллектуальной недостаточностью. Для исследования использовались диагностические методики авторов: Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, Г. Хед, С.Д. Забрамная.

Программа обследования состояла из трёх уровней:

- Первый уровень. Диагностика пространственных представлений о собственном теле.
- Второй уровень. Диагностика пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов и тела.
- Третий уровень. Пространственные представления о взаимоотношении внешних объектов.

Диагностической целью являлось определение уровня, на котором произошёл «сбой». Выбранный подход позволяет определить «зону ближайшего развития», что станет основой для построения адекватной, эффективной коррекционной работы. В исследовании приняли участие 15 учащихся младших классов ГУО «Вспомогательная школа №26 города Витебска». Обследование проводилось индивидуально, занимало не более 15-20 минут. Длительность диагностики обусловлена возрастными и психофизиологическими особенностями данной категории детей, а именно быстрым переутомлением, которое могло повлиять на достоверность результатов. В соответствии с выделенными уровнями и подуровнями оценивалась сформированность восприятия пространства. В процессе диагностики и интерпретации результатов учитывался закон перекрытия стадий и последовательной дифференциации [3].

Первый уровень. Диагностика пространственных представлений о собственном теле. Исследование строится на основе цефало-каудального закона. Сформированность

представлений оценивается в определенном порядке: по отношению к лицу, туловищу, к рукам.

Критерии оценивания:

2 – ребенок без дополнительных разъяснений выполнил экспериментальную программу

1 – ребенок в состоянии выполнить задание после нескольких попыток, развернутых подсказок и наводящих вопросов

0 – задание недоступно даже после подробного многократного разъяснения

Во время выполнения заданий фиксировалось, понимает ли ребенок словесную инструкцию, принимает ли задания. В результате проведенного эксперимента были сделаны следующие выводы:

- Недостаточная сформированность ориентировки в «схеме собственного тела»
- Несформированность пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов и тела.
- Нарушения восприятия взаимоотношений внешних объектов

Заключение. Прежде чем начинать формирование пространственных представлений нужно учесть сложную структуру ориентировки в пространстве, ее генезис, непосредственно связанного с развитием мышления, речи и деятельности ребенка. Коррекционную работу целесообразно проводить именно в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте, т.к. все функции, отвечающие за различение предметов в пространстве интенсивно, формируются в возрасте 5-7 лет.

Правильный подбор дидактического материала определяет продуктивность работы дефектолога. Каждое задание должно способствовать целенаправленному развитию пространственного восприятия. Для формирования у детей с интеллектуальной недостаточностью способности ориентироваться в пространстве следует придерживаться целостного подхода, который обеспечивает создание практической, двигательной основы пространственных представлений, развитие восприятия, моделирования, преобразования пространства. Выбирая данный подход, решается несколько задач: обеспечение благоприятных условий социализации, коррекция имеющихся пространственных нарушений.

Комплексное построение занятий – важное условие всей коррекционной работы. Оно предусматривает нахождение одного и того же содержания в нескольких планах с использованием различных знаковых систем, чтобы дети учились воспринимать и воссоздавать реальные пространственные отношения в жестах, на наглядных моделях, а также в речи. Психологические и педагогические исследования показывают необходимость систематической и последовательной работы, направленной на формирование различных видов ориентировки в пространстве. Такой формат организации коррекционно-развивающей работы дает возможность расширить круг возможностей детей в плане восприятия пространства и ориентировки в нем. Работа в этом направлении способствует развитию мышления ребенка, формированию изобразительных и конструктивных способностей детей, обогащает их речь, эмоциональную и личностную сферу в целом. Правильно оказанная ранняя коррекционная помощь в младшем школьном возрасте, учитывая сензитивность данного возрастного периода, позволяет предупредить затруднения в учебной деятельности. Основным методом коррекции – дидактическая игра, целью которой является закрепление ранее изученного материала, активизация речевой деятельности. Преимущество игры над упражнениями в том, что в первую очередь воздействие идет на эмоциональную сферу ребенка.

В результате теоретической работы были проанализированы и определены следующие особенности формирования пространственных представлений у детей с интеллектуальной недостаточностью: недоступность знания схемы собственного тела, нарушения представлений об отношениях между предметами в пространстве, наруше-

ния понимания пространственных предлогов, неадекватность их употребления. По результатам эксперимента, можно отметить множественные нарушения в развитии восприятия пространства на разных его уровнях. Выявление нарушений пространственного восприятия в младшем школьном возрасте поможет корректировать нарушения пространственных функций и не допустить развитие выраженных и стойких расстройств. Целостный подход и комплексное построение занятий позволит построить эффективную коррекционно-развивающую программу и реализовать ее максимально продуктивно в более короткие сроки.

Список использованных источников:

- 1 Ананьев, Б. Г. Особенности восприятия пространства у детей/ Б.Г. Ананьев, Е.Ф. Рыбалко. – М.: Просвещение, 1974. – 304 с.
- 2 Петрова, В.Г. Психология умственно отсталых школьников: Учеб. пособие / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – М.: Академия, 2002. – 160 с.
- 3 Семенович, А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста / А.В. Семенович. – М.: Генезис, 2005. – 319 с.

УДК 364.242

**ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕАЛЬНОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ В ЖИЗНЬ
ИДЕИ ПРАВА ВСЕХ ДЕТЕЙ НА ОБРАЗОВАНИЕ**

Б.Ю. Борисов, Н.М. Шакирова

Псков, ПсковГУ

Аннотация. В статье дан анализ инклюзивного образования как условия и средства обеспечения права всех детей на образование, включая детей с особыми образовательными потребностями. Рассматриваются препятствия и проблемы, которые возникают на пути реализации данной системы образования и способы их преодоления.

Ключевые слова: право на образование, инклюзия, инклюзивное образование, профессиональная подготовка.

B.Y. Borisov, N.M. Shakirova

**NCLUSIVE EDUCATION AS A REAL IMPLEMENTATION OF THE IDEA
OF LAW OF ALL CHILDREN TO EDUCATION**

Pskov, Pskov State University

Summary. The article analyzes inclusive education as a condition and means of ensuring the right of all children to education, including children with special educational needs. The article discusses the obstacles and problems that arise in the implementation of this education system and ways to overcome them.

Keywords: right to education, inclusion, inclusive education, professional training.

Актуальность исследования обусловлена значимостью инклюзивного образования как одного из важнейших условий обеспечения равного права всех детей на образование, их успешной социализации и самореализации в обществе, а также необходимостью поиска эффективных способов преодоления возникающих препятствий и проблем в ходе реализации данной системы на практике.

Основой для изучения, анализа и описания исследуемого вопроса стали законы и нормативные акты, связанные с правами детей на образование и труды российских исследователей, представленные в научной литературе, включая периодические издания.

Реализованы следующие методы исследования:

- анализ и обобщение научной литературы,
- логические методы исследования,
- анкетирование

Результаты исследования и их обсуждение. Система образования имеет длительную историю своего существования и развития, и немалая часть истории и настоящего образования посвящена поискам условий для реализации права детей на образование «на основе равных возможностей, а также требования о необходимости создания равных условий для получения каждым ребенком качественного образования» [1].

Речь идет об образовательной среде, находясь в которой, дети могут получать качественное образование, независимо от «пола, расы, национальности, языка происхождения, имущественного, социального и должностного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, а также других обстоятельств» [3].

Это право распространяется в полной мере и на детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов.

В процессе поиска были использованы и используются различные подходы к обучению детей с особыми образовательными потребностями. В частности, дифференцированное и интегрированное обучение.

Одним из результатов поиска на современном этапе развития и стало инклюзивное образование, рассматриваемое как наиболее важное направление работы с детьми с ОВЗ.

Инклюзивное образование – это образование, ориентированное на обеспечение равного доступа к образованию всех детей «с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [3].

В данной системе образования заложены необходимые средства и механизмы для решения этой задачи. В частности, инклюзия, как идея, не приемлет любую дискриминацию детей. Сама система образования в рамках данной идеи способна обеспечить равное и толерантное отношение ко всем людям, предусматривая специальные условия для детей с особыми образовательными потребностями, условия для достижения всеми детьми успехов в учебной деятельности и развитии творческого потенциала, условий для самореализации.

В плане совершенствования системы образования, инклюзивное образование открывает и создает новые возможности:

- в усилении гуманистических основ образования;
- совершенствования процесса социализации детей;
- в структурировании и организации процесса образования и построении системы взаимоотношений субъектов образовательного пространства в логике развития общечеловеческих ценностей и приоритетов на современном этапе, систематического поиска и реализации инноваций.

Приоритетными для системы образования становятся следующие основоположения:

- Каждый человек имеет право на качественное образование, свободу выбора, на поддержку и защиту в ситуации социального риска.

- В образовании главной ценностью является сам ребенок, а не только и не столько его достижения в определенной сфере деятельности, способности и умения.

- Каждый ребенок индивидуален, уникальны его способности, интересы и потребности.

- «Способности и достижения, формируемы при наличии особых условий в образовательном процессе: использование специальных образовательных программ, учебников, способов и приемов обучения. Необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы так, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие этих особенностей и потребностей» [2].

– Различия между людьми – это не проблема и препятствие, а возможность для дальнейшего развития и совершенствования, как отдельного человека, так и социальных групп и общностей.

– Успех – это важный механизм, способствующий осознанию каждым ребенком своих потенциальных возможностей для дальнейшего развития.

– Главное – это сами дети, их природные особенности и возможности, которые и необходимо развивать в каждом ребенке, способствуя достижению им тех результатов, которые соответствуют его индивидуальным способностям, а не потому, что мы считаем необходимым, исходя из общественных интересов.

– Многообразие и разнообразие – придает гибкости, самостоятельности и автономности самой системе образования.

Как показывает опыт и реальная практика, на пути реализации инклюзивного образования возникают различные проблемы и препятствия:

– Это препятствия на пути успешной реализации инклюзивного образования на практике, связанные с недостаточным финансированием образовательных учреждений.

– Препятствия, связанные с возникновением проблем в области научно-методического и материально-технического обеспечения образовательного процесса.

– Проблемы в организации психолого-педагогической и социальной помощи детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации в образовательных учреждениях, также могут стать серьезным препятствием на пути реализации инклюзивного образования.

– Нередко препятствием становится проблемы адаптации образовательной среды к индивидуальным особенностям и потребностям детей

– Проблемы и трудности в организации процесса социально-педагогического и психологического сопровождения детей.

Но главное препятствие для успешной реализации данной системы образования – это не готовность педагогов к обучению детей с особыми потребностями, в случае, если они не имеют необходимой квалификации как для коррекции имеющихся у ребёнка нарушений, так и для вовлечения его в образовательный процесс [4].

Это подтверждается результатами проведенного исследования. В исследовании участвовало 43 студента Псков ГУ разных направлений подготовки. Было проведено анкетирование с целью:

– выявления отношения студентов к инклюзивному образованию как ценности,
– уровня знаний об особенностях инклюзивного образования,
– владение ими нормативно-правовой информацией в области инклюзивного образования,

– знакомства с опытом внедрения инклюзивного образования в нашей стране и за рубежом,

– готовность к переходу к инклюзивному образованию,

– наличие определенного уровня профессиональных умений и навыков, необходимых в системе инклюзивного образования.

В процессе анкетирования были использованы вопросы анкеты «Изучение готовности бакалавров к внедрению инклюзивного образования», тест по дисциплине «Основы инклюзивного образования» Т.В. Емельяновой, методика изучения отношения будущих педагогов к ценностям инклюзивного образования (адаптированная методика В.В. Хитрюк).

В ходе анкетирования студентов было выявлено, что:

– у 7% опрошенных студентов средний уровень принятия инклюзивного образования как ценности, а у остальных 93% этот уровень низкий;

– на достаточном уровне владеют нормативно-правовой информацией в области инклюзивного образования 27 %;

- 7 % знакомы с опытом внедрения инклюзивного образования в нашей стране и 11 % знакомы с опытом внедрения инклюзивного образования за рубежом;
- 2 % готово для перехода к инклюзивному образованию;
- 7 % обладает определённым уровнем профессиональных навыков, однако не готовы психологически к данной системе образования;
- 26 % готовы психологически, но не обладают достаточным уровнем профессиональных навыков;
- 39 % не готовы к работе в условиях инклюзивного образования ни психологически, ни профессионально;
- 26 % относится к внедрению инклюзивного образования положительно, 14 % относятся отрицательно, 60 % затруднялось ответить.

Полученные данные свидетельствуют о невысоком уровне готовности большинства студентов к инклюзивному образованию и его внедрению в школьную практику, что подтверждает необходимость совершенствования системы профессиональной подготовки будущего педагога с целью повышения уровня его знаний и компетентности. Что касается компетенций, то Хитрюк В.В. характеризует это как «комплекс компетенций, предопределяющих намерения и способность к эффективной профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образовательного пространства» [5].

Заключение. Важно помнить, что инклюзия - это особая среда взаимоотношений и взаимодействия субъектов образовательного пространства, наполненная отношениями, основанными на толерантности и эмпатии, творческой активности и мотивации.

Для успешной реализации инклюзивного образования педагогу следует двигаться осмысленно и целенаправленно к поставленной цели. Это непростая задача, т.к. на пути движения возникает немало проблем в масштабах образования в целом и отдельной школы. Только акцентируя внимание на проблемах по мере их возникновения, причинах их обуславливающих и в ходе систематического поиска и реализации эффективных механизмов и техник в соответствии с определенными ценностями и идеями, можно преодолеть препятствия и двигаться вперед к намеченной цели. Движение по такому маршруту в условиях реализации инновационных систем, значительно сложнее и требует большой ответственности, терпения, оценки и анализа происходящего и полученных результатов на каждом этапе деятельности, наличия необходимых умений и навыков.

При этом педагог должен обладать оптимизмом, верить в потенциал всех детей, в том числе детей с ограниченными возможностями, быть готовым в трудной ситуации их поддержать и оказать помощь. При любой сложной ситуации, он не должен терять самообладания и стараться управлять своими эмоциями.

Внедрение идеи инклюзивного образования приводит к необходимости пересмотра системы подготовки будущих учителей на уровне:

Целей. Четко заданные цели и задачи позволяют выстраивать все элементы педагогического процесса в определенной последовательности и взаимозависимости, придавая ей целостность и завершенность.

Все должно быть направлено на решение задач и достижение результата: повышение уровня мотивации и направленности на инклюзивное образование, принятие его как ценности, формирование необходимых знаний, умений и навыков, готовности к реализации идеи инклюзивного образования на практике.

Содержания профессиональной подготовки.

Организационно-педагогической сферы профессиональной подготовки

Признавая определяющее значение целевой и содержательной стороны профессиональной подготовки будущего педагога к инклюзивному образованию, мы полагаем, что в этом процессе немалая роль принадлежит также организационно-педагогической

структуре подготовки, системе организационных форм и режиму учебной деятельности, системе педагогического руководства профессиональной подготовкой.

Технологическом уровне, который включает в себя использование эффективных технических и электронных средств, личностно-ориентированных и индивидуально-ориентированных технологий

Все вышеуказанные компоненты должны быть взаимосвязаны и процесс профессиональной подготовки студентов должен носить комплексный характер.

Список использованных источников:

1 Конвенция о правах ребенка. Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 года.[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://undocs.org/ru/A/RES/44/25>. – Дата доступа: 10.09.20.

2 Саламанка декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями (Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cpmpk.cppms-tver.ru/sites/5-pmpk/uploads/salamanskaya_deklaratsiya_iyun_1994.pdf. – Дата доступа: 10.09.2020.

3 Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 31.07.2020) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2020).

4 Никитина, Е.Л. Проблемы развития инклюзивного образования / Е.Л. Никитина // Концепт: научно-методический электронный журнал [Электронный ресурс]. – 2014. – Т.29. – С. 31-35. – Режим доступа: <https://e-koncept.ru/2014/65278.htm>. – Дата доступа: 10.09.2020.

5 Хитрюк, В.В. Инклюзивная готовность как этап формирования инклюзивной культуры педагога: структурно-уровневый анализ [Текст] / В.В. Хитрюк // Вестник Брянского государственного университета. – 2012. – №1. – С. 80-84.

УДК 37.05

ИМИДЖ ПЕДАГОГА В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

З.В. Борсукова, Е.Н. Бусел-Кучинская, Т.В. Савицкая

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

(e-mail: buselekaterina@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования профессионального имиджа педагога. Проведенное исследование показало, что у современных студентов нет полного представления об имидже педагога, однако есть потребность в его формировании. Нами предложен ряд рекомендаций по формированию имиджа педагога.

Ключевые слова: имидж, профессиональный имидж, формирование профессионального имиджа педагога.

Z.V. Borsukova, E.N. Busel-Kuchinskaya, T.V. Savitskaya

IMAGE OF THE TEACHER IN THE REPRESENTATIONS OF MODERN STUDENTS

Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. The article deals with the formation of a teacher's professional image. The study showed that modern students do not have a complete idea of the teacher's image, but there is a need for its formation. We have offered a number of recommendations for the formation of the teacher's image.

Keywords: image, professional image, formation of a professional image of a teacher.

На современном этапе важное значение для высокоэффективной деятельности педагога имеет профессиональная компетентность специалиста, которая включает в себя социально-педагогические, социально-психологические и другие характеристики личности. К ним относится, в том числе, понятие «имидж». Благоприятный имидж как особое личностное орудие обеспечивает лучшее налаживание контактов со многими людьми, делая процесс взаимодействия с ними наиболее эффективным. Обладая достаточно сильным психотерапевтическим действием, имидж одаряет своих носителей профессиональной уверенностью и коммуникативными навыками. Именно они позволяют самым лучшим образом проявляться деловым качествам человека. В связи с этим актуальной становится проблема целенаправленного формирования имиджа в условиях подготовки будущих специалистов. Целостной концепции по формированию имиджа педагога пока не создано. Иными словами, можно отметить противоречие между желаемым и реально существующим имиджем современного педагога.

Цель нашей работы – выявить представления студентов об имидже педагога и разработать рекомендации по его формированию.

Материалы и методы исследования. Исследование проводилось на базе ВГУ имени П.М. Машерова. Выборку составили 30 студентов в возрасте от 18 до 22 лет, обучающиеся по специальности «Социальная педагогика». Для эффективной реализации поставленной цели применялись следующие методы: теоретические (анализ научной литературы), эмпирические (анкетирование), методы математической обработки экспериментальных данных.

Результаты исследования и их обсуждение. Слово «имидж» образовалось от латинского слова *imago*, оно получило распространение во всём мире. В переводе на русский язык это означает «образ», то есть внешняя привлекательность человека, самопрезентация, формирование его образа для окружающих. В «Педагогическом словаре» Г.М. Коджаспировой и А.Ю. Коджаспирова под имиджем педагога подразумевается эмоционально окрашенный стереотип восприятия образа педагога в глазах воспитанников, коллег, социального окружения, в массовом сознании [1, с. 52]. В понимании современного исследователя педагогики Л. Поповой, имидж педагога – это образ человека, отражающий его профессиональную деятельность и выступающий важным условием его профессиональной самореализации и достижения профессиональных успехов [2, с. 236]. Он создаётся в процессе субъект-субъектного взаимодействия педагога с участниками педагогического процесса.

Используемая нами анкета по выявлению представлений студентов о педагогическом имидже состояла из 10 вопросов. Респондентам предлагалось дать определение имиджу и выбрать наиболее важные качества педагога (доброжелательность, чувство юмора, строгость, любовь к предмету и т.п.), а также указать, на что обращается внимание при встрече с педагогом, оценить, насколько важен его внешний вид, особенности его голоса и др.

Исследование показало, что у большинства опрошенных студентов нет полного представления о том, что такое имидж, причем большинство респондентов под таким понимают исключительно внешний вид (рис. 1).

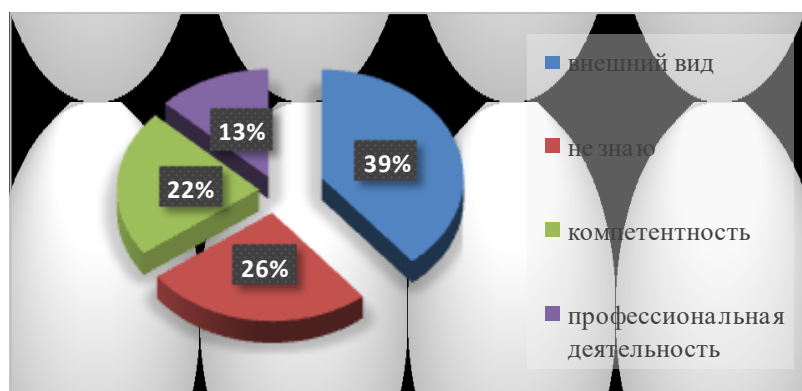


Рисунок 1 – Что такое имидж педагога?

В числе наиболее важных качеств для педагога были отмечены: умение объяснять учебный материал, профессионализм, любовь к работе, чувство юмора, общительность (рис. 2).

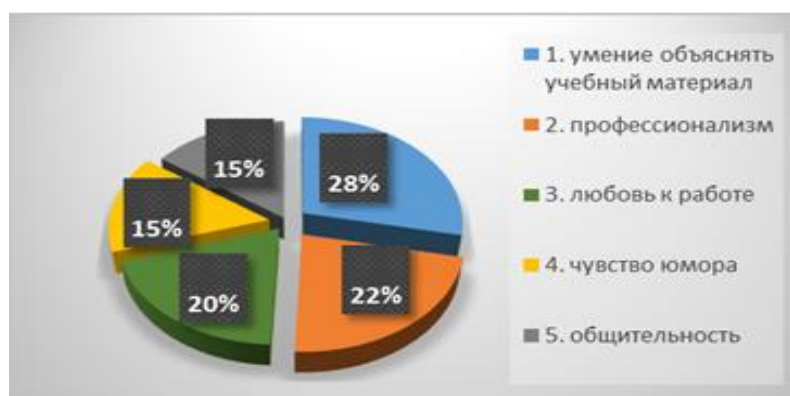


Рисунок 2 – Наиболее важные качества педагога

Выяснилось, что успешности процесса обучения способствует не только высокая эрудиция, но и внешность педагога. При встрече с педагогом чаще всего обращается внимание на его настроение, внешний вид и технику речи (рис.3).

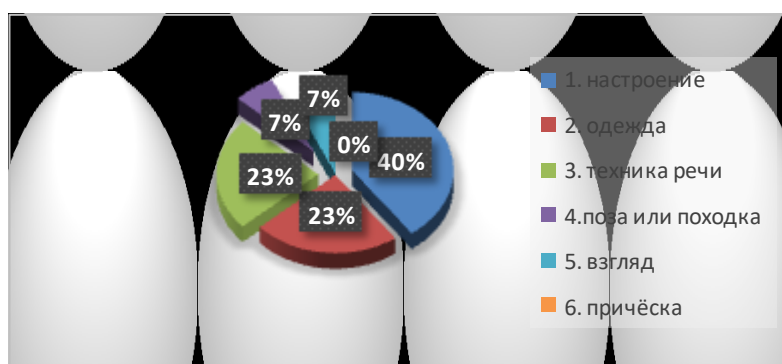


Рисунок 3 – На что Вы обращаете внимание при встрече с педагогом?

При этом студенты полагают, что настроение и внешний вид педагога являются решающими факторами, влияющими не только на процесс обучения, но и его авторитет и место в социуме. Следовательно, педагог должен работать над своим эмоциональным состоянием и уделять время внешнему виду.

Для большинства студентов дефекты в речи педагога не являются критичными и никак не влияют на усвоение учебного материала. Что касается чувства юмора, то для педагога желательно его присутствие. Педагог, обладающий чувством юмора, сохраняет дружелюбие по отношению к объекту юмора. При этом юмор может выступать не только как черта характера, но и рассматриваться как педагогический инструмент.

Также студенты отметили, что имидж педагога может повлиять и неким образом изменить отношение к изучаемому предмету. Поэтому педагогу необходимо формировать свой имидж. Как бы ни был профессионально подготовлен педагог, он должен совершенствовать свои личностные качества, создавая таким образом собственный имидж. От того, как педагог будет создавать и продумывать свой имидж, будет зависеть его профессиональная пригодность, востребованность, профессиональная удовлетворенность, успех, а также профессиональная компетентность в глазах других (коллег и студентов). Имидж педагога благоприятно повлияет на самих обучающихся, а также на интерес к изучаемому предмету. Поэтому педагогу необходимо постоянно работать над формированием своего собственного имиджа, постоянно совершенствуя личностные и профессиональные качества.

Так как представления студентов об имидже педагога нередко отсутствуют либо они недостаточно и односторонне проявляются, нами были разработаны рекомендации для будущих специалистов по формированию имиджа педагогов. Прежде всего, студентам необходимо разъяснить, что такое имидж. При формировании имиджа следует руководствоваться следующими правилами:

- 1) работать над индивидуальным имиджем, включая внешний облик (в том числе соблюдение дресс-кода) и проявление внутриличностных качеств;
- 2) развивать профессиональный имидж, т.е. повышать уровень знаний, опыта, мастерства педагогической деятельности. Для этого необходимо участвовать в научных исследованиях и экспериментах, вести поиск эффективных форм и методов обучения и воспитания обучающихся;
- 3) совершенствовать речь, дикцию, интонацию, помнить о вербальном, и невербальном общении;
- 4) формировать адекватный внутренний образ, который подразумевает, в том числе, умение считаться с интересами других людей, вести себя так, чтобы рядом с Вами было комфортно и приятно находиться;
- 5) обучаться педагогическому этикету, который включает в себя знания правил культуры поведения, регулирующих взаимоотношения между педагогами и их окружением.

К сожалению, при формировании имиджа нередко совершаются ошибки. Часто специалист пытается создать не свойственный ему образ, например, всегда и всем улыбаться, тем самым демонстрируя радушие и внимание, которые могут быть не всегда искренними. При этом не учитывается факт того, что такой «наигранный» имидж быстро разрушается. Поэтому очень важно понимать, что имидж – это всегда единство внутреннего и внешнего. Какой бы имидж педагог не старался представить окружающим, он прежде всего должен быть отражением его внутренней сути и прочно базироваться на ней.

Заключение. Как показало наше исследование, педагоги не уделяют должного внимания своему профессиональному имиджу. С другой стороны, у студентов педагогической специальности представления о профессиональном имидже сформированы недостаточно. Разработанный нами ряд рекомендаций по формированию имиджа предполагает развитие индивидуальности и совершенствование внутреннего образа «Я», повышение профессиональной компетентности и усвоение знаний педагогического этикета, работу над собственной речью и невербаликой.

Список использованных источников:

- 1 Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 176 с.
- 2 Попова, Л. Имидж современного педагога / Л. Попова // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 236.

УДК 316.61+378

**ПОЛОРОЛЕВАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ
ГЕНДЕРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ**

Е.Н. Бусел-Кучинская

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: buselekaterina@mail.ru)

Аннотация. Рассматриваются вопросы состояния гендерных исследований в отечественной науке, а также механизмы конструирования гендерных различий посредством гендерной социализации. Представлены результаты исследования гендерной идентичности студенческой молодежи.

Ключевые слова: гендер, гендерная идентичность, гендерная социализация, гендерные различия.

E.N. Busel-Kuchinskaya

GENDER-ROLE IDENTITY AS A MANIFESTATION OF GENDER SOCIALIZATION
Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masharov

Summary. The article deals with the Genesis of gender studies, as well as mechanisms for constructing gender differences through gender socialization. The results of research on gender identity of students are presented.

Keywords: gender, gender identity, gender socialization, gender differences.

Актуальность избранной тематики публикации обусловлена мировоззренческой и практической важностью поиска ответа на вопрос философского смысла: «Кто мы?». Поведенческие коммуникации, их эффективность во взаимоотношениях зависят от того, посредством каких понятий люди идентифицируют себя и других. В самоидентификации индивидов, понимании ими своей общественной роли и даже смысла своего существования с древнейших времен и поныне очень важное значение имеет вопрос о половой принадлежности. В последние два–три десятилетия появилось осознание, что пол как биологическая данность сам по себе еще не предопределяет человеческого мышления и поведения. Гораздо существеннее оказываются социально-культурные стереотипы поведения, вырабатываемые в обществе и исторически изменяющиеся. Это сравнительно недавно возникшее понимание сделало заметными и доступными осоз-

нению предрассудки, связанные с вопросом о половой принадлежности и стихийно диктующие свои правила поведения, некоторые из которых становятся по мере общественного развития ненужными, а подчас даже вредными или опасными. Такие позиции оформилось в новое направление научных исследований, которые сейчас обычно называют «гендерными исследованиями». Современное состояние и степень научной разработанности гендерной проблематики как в отечественной науке, так и на всем постсоветском пространстве можно охарактеризовать как относительно раннюю стадию формирования научной отрасли знания, которая еще не достигла своей теоретической и методологической зрелости. Это направление вбирает идеи, подходы и методы из ряда других дисциплин – философских, социологических, психологических, культурологических, а также соотносится, некоторым образом, с естественнонаучными и медицинскими познаниями.

В настоящее время гендерные исследования начинают играть все более заметную роль в различных областях социально-гуманитарных знаний. Акцент на роли полов в системе взаимоотношений между людьми, их символические и знаковые проявления в философии, истории, языке, литературе, психологии и педагогике открывают в социальном пространстве «гендерное измерение». Термин «гендер», по-разному интерпретируемый исследователями, так или иначе связан с социальными или культурными ожиданиями, которые общество транслирует по отношению к индивиду в зависимости от его пола.

Ранее нами было рассмотрено понятие «гендерный фактор», определяемое как совокупность индикаторов гендерной социализации (гендерных установок, стереотипов, ролей, ожиданий и т.д.), оказывающих влияние на формирование индивидуально-психологических свойств и качеств личности в зависимости от ее пола. Также установлена корреляция между полоролевой идентичностью и потребностью в самореализации (достижениях) лиц женского пола из числа лиц студенческой молодежи [1]. В качестве основных типов полоролевой идентичности мы рассматривали маскулинный, андрогинный и феминный. Так, студентки маскулинного и андрогинного типов испытывали большую потребность в достижениях сравнительно с девушками феминного типа. Такие выводы вполне соотносятся с данными современных исследований (Э. Маккоби, К. Джаклин, С. Бем, В. Е. Каган, И. С. Клецина, О. И. Чеснокова и др.). Представления о маскулинности и андрогинности связываются с определенным комплексом свойств характера, в основе которого – волевые качества, уверенность, настойчивость, что при должной мотивации так или иначе способствует достижению успеха. Более того, андрогинный тип личности является наиболее перспективным в условиях нарождающегося биархатного (эгалитарного) общества. Это так или иначе свидетельствует в пользу философской идеи становления человека андрогинного типа, которая около века назад была запечатлена в трудах русских мыслителей В. С. Соловьева, Н. А. Бердяева и др.

Материалы и методы исследования. Нами использованы теоретические методы, заключающиеся преимущественно в анализе и обобщении научной литературы по вопросам методологии, генезиса и современного состояния гендерных исследований. С целью выявления маскулинности-андрогинности-феминности студенческой молодежи было организовано исследование с применением эмпирического метода, известного как «Полоролевой опросник» (опросник половых ролей BSRI) С. Бем [2, с. 34–36], с последующей математической обработкой полученных данных. В исследовании принимали участие 40 девушек и 40 юношей, являющихся студентами ВГУ имени П.М. Машерова, в возрасте 18 – 20 лет.

Результаты исследования и их обсуждение. В отечественной науке гендерные исследования развиваются не так интенсивно, как на Западе. В большей степени это

обусловлено объективными причинами, прежде всего, отсутствием значительного феминистского движения. Тем не менее, в последние десятилетия в Беларуси появился ряд работ, посвященных гендерной проблематике. Современные гендерные исследования в своем становлении и развитии опирались, в основном, на две предпосылки: во-первых, уже проводившиеся ранее исследования в области философии, социологии и психологии пола; во-вторых, феминистское движение, в процессе которого сформировались феминистские концепции, женские и гендерные исследования. Сегодня гендерные исследования проводятся на стыке различных отраслей науки – социологии, психологии, педагогики, истории, культурологии, философии и др.

Выполненный нами обзор литературы позволяет констатировать, что в отечественной науке понятие «гендер» остается многозначным и разноплановым. Это обусловлено не только недостаточной зрелостью и продолжающимся процессом формирования гендерных исследований как нового научного направления, но и не преодоленной в повседневной речевой практике элементарной путаницы понятий «пол» и «гендер». Термины «гендер» и «гендерная теория» в странах, расположенных на постсоветском пространстве, часто понимаются неверно или слишком обобщенно: как новомодный синоним слова «пол», как исследование отношений мужчин и женщин или как обоснование и защита прав женщин.

Многие исследователи используют термин «гендер» для описания социальных характеристик пола, затрагивая при этом психологические, социальные и культурные особенности поведения женщины и мужчины. В гендерных исследованиях мы видим многообразные подходы и позиции в понимании социальных и культурных реализаций биологического пола. Так или иначе, социальная природа мужского и женского изначально закреплена в термине «гендер» и реализуется через *гендерную социализацию* – процесс усвоения норм, согласующихся с культурными представлениями о роли мужчины и женщины в обществе посредством формирования гендерной идентичности. Справедливо рассматривать показатели гендерной идентичности «маскулинности» и «феминности» не только как психологические качества «типичных» представителей мужского и женского пола, но и как независимые взаимодополняющие составляющие личности, сформированные под влиянием ряда внешних и внутренних факторов гендерной социализации. Гармоничное сочетание «мужских» и «женских» качеств свидетельствует об андрогинном социально-психологическом складе.

Важным аспектом конструирования гендерных различий является их поляризация и установление отношений превосходства и подчинения, в которых маскулинное автоматически маркируется как приоритетное и доминирующее, а феминное – как вторичное и подчиненное. Вместе с тем, нормы гендерного поведения в современном белорусском обществе многообразны, изменчивы и находятся в процессе трансформации, а гендерные роли теряют свою предопределенность и жесткую фиксацию. В дополнение этого обзора уместно представить результаты проведенного нами исследования гендерных характеристик студентов Витебского государственного университета имени П. М. Машерова. Исследование проводилось по методике С. Бем, использующей полоролевой опросник для диагностики психологического пола и определения степени андрогинности, маскулинности и феминности личности.

Результаты исследования показывают, что в настоящее время среди студенческой молодежи преобладает андрогинный тип личности, гармонично сочетающий черты маскулинности и феминности. По данным опросника, к андрогинному типу относятся 80 % юношей и 67,5 % девушек; маскулинный и феминный типы представлены в меньшей степени – 10 % и 10 % среди юношей, 7,5 % и 25 % среди девушек соответственно; средние показатели у студентов: 73,75 % (андрогинность), 8,75% (маскулинность) и 17,5 % (феминность), что наглядно отражено в таблице:

Таблица – Результаты исследования по методике С. Бем (BSRI)

Студенты ВГУ имени П.М. Машерова	Гендерная идентичность (%)		
	Маскулинность	Феминность	Андрогинность
Всего	8,75	17,5	73,75
Юноши	10	10	80
Девушки	7,5	25	67,5

Заключение. В отечественной науке гендерные исследования находятся на относительно ранней стадии научной разработанности проблемы и, в целом, развиваются не так интенсивно, как на Западе, что обусловлено рядом объективных причин. В научном дискурсе по-прежнему наблюдается путаница понятий «пол» и «гендер». Однако в современном белорусском обществе ожидания в отношении поведенческих моделей лиц женского и мужского пола трансформируются. Процессы гендерной социализации становятся менее ригидными, появляется вариативность стратегий поведения, что накладывает отпечаток на становление психологического типа (пола) формирующейся личности. Эмпирические исследования полоролевых стереотипов нынешней белорусской молодежи свидетельствуют о том, что в характерах юношей и девушек примерно в равной мере представлены маскулинные и феминные признаки. Это позволяет сделать выводы об их личностной андрогинности. Причем у мужской части респондентов андрогинность проявляется более выражено. С другой стороны, в среднем у студентов феминность встречается чаще, нежели чем маскулинность. Возможно, это обусловлено сферой избранной специальности опрошенных (тип «человек-человек» по Е.А. Климову).

И в заключение добавим, что наше исследование не претендует на исчерпывающее решение вопроса относительно развития гендерных прогнозов и перспектив, поскольку нуждается в дальнейшей доработке, а полученные выводы – в апробации на более широкой выборке респондентов.

Список использованных источников:

1 Бусел, Е.Н. Взаимосвязь между гендерной идентичностью и потребностью в достижениях интеллектуально одаренных студентов / Е.Н. Бусел // Поддержка одаренности – развитие креативности: материалы международного конгресса, Витебск, 22 – 27 сентября 2014 г. : в 2 т. / Вит. гос. ун-т - Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2014 – С. 176 – 182.

2 Степанова, Л. Г. Психологическая диагностика гендерных характеристик личности / Л. Г. Степанова. – Мозырь: Содействие, 2006. – 72 с.

УДК 355.257.31

ДИНАМИКА ПЕНСИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ, ЛИЦ НАЧАЛЬСТВУЮЩЕГО И РЯДОВОГО СОСТАВА И ЧЛЕНОВ ИХ СЕМЕЙ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ (на примере военного комиссариата Витебской области)

С.А. Воробьева, Н.Н. Маркиленко
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Аннотация. В данной статье проведен анализ пенсионного обеспечения военнослужащих, лиц начальствующего и рядового состава и членов их семей в Республике Беларусь на примере военного комиссариата Витебской области.

Ключевые слова: пенсия, пенсионное обеспечение, военнослужащий, военный комиссариат.

S.A. Vorobyova, N.N. Markilenko
DYNAMICS OF PENSION PROVISION FOR MILITARY PERSONNEL,
OFFICERS, ENLISTED PERSONNEL AND THEIR FAMILIES
IN THE REPUBLIC OF BELARUS

(on the example of the military commissariat of the Vitebsk region)

Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. This article analyzes the retirement benefits of servicemen, commanders and rank-and-file personnel and their family members in the Republic of Belarus using the example of the military commissariat of the Vitebsk region.

Keywords: pension, retirement benefits, soldier, military commissariat.

Актуальность проблемы исследования пенсионного обеспечения военнослужащих связана с вопросами их социальной защиты и социальной поддержки. Любое общество и государство объективно нуждается в защите от вмешательства сторонних лиц, внешних угроз. Служба в армии на сегодняшний день не является популярной и престижной у молодежи, более того, сам характер службы можно отнести к разряду сложной и, часто, экстремальной, деятельности. Вот почему меры именно социального обеспечения должны сбалансировать сложность и интенсивность службы, способствовать повышению эффективности службы и сокращать потери военнослужащих.

Социальное обеспечение военнослужащих занимает особое место среди вопросов социальной помощи и поддержки граждан. Поэтому правительство не случайно установило для них специальные льготы и гарантии. Особое место среди организационно-правовых форм социального обеспечения военнослужащих занимает их пенсионное обеспечение, которое в последние годы претерпело ряд существенных изменений.

Материал и методы исследования. В качестве выбранных методов исследования были использованы методы анализа документов - пенсионных дел военнослужащих Военного комиссариата Витебской области, отчеты (ведомости) по выплатам пенсий, а также методы обобщения и систематизации, анализа, синтеза, индукции и дедукции.

Результаты исследования и их обсуждение. В настоящее время Витебский областной военный комиссариат включает в свой состав 3 объединенных городских военкомата (Витебский, Оршанский, Полоцкий) и 18 районных военкоматов (Бешенковичский, Браславский, Верхнедвинский, Глубокский, Городокский, Докшицкий, Дубровенский, Лепельский, Лиозненский, Миорский, Поставский, Россонский, Сенненский, Толочинский, Ушачский, Чашникский, Шарковщинский, Шумилинский) [1].

Интерес представляет изменение количества граждан, получающих пенсию по линии военкомата (по годам). Так нами проанализирована численность пенсионеруемых лиц за период с 2017 – 2020 гг. Данные приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Динамика количества пенсионеров по видам пенсий, чел.

Вид пенсии	Год				Отклонение, (+/-)		Темп изменения, %	
	2017	2018	2019	2020	2020 г. к 2017 г.	2020 г. к 2019 г.	2020 г. к 2017 г.	2020 г. к 2019 г.
За выслугу лет	7185	6997	6801	6755	-430	-46	92,025	99,32
По инвалидности	106	106	103	103	-3	0	97,17	100,00
По СПК	1279	1285	1205	1195	-84	-10	93,43	99,17
Итого	8570	8388	8109	8053	-517	-56	93,97	99,31

Из таблицы видно, что происходит постепенное уменьшение граждан, получающих пенсии по линии военкомата. Так, в 2020 г. численность по всем видам пенсий сократилась на 517 человек по сравнению с 2017 г. Также происходит уменьшение лиц, получающих пенсию по выслуге лет (по сравнению с 2017 годом численность получателей данного вида пенсии уменьшилась на 430 человек, по сравнению с 2019 годом – на 46 человек). Это может указывать на то, что состав военнослужащих сокращается, а, следовательно, и меньшее их число выходит на пенсию.

Также рассмотрим так называемый качественный состав пенсионеров Военного комиссариата по воинским званиям за аналогичный период. Данные приведены в таблице 2.

Таблица 2 – Динамика численности пенсионеров по воинским званиям, чел.

Вид пенсии	Год				Отклонение, (+/-)		Темп изменения, %	
	2017	2018	2019	2020	2020 г. к 2017 г.	2020 г. к 2019 г.	2020 г. к 2017 г.	2020 г. к 2019 г.
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Генералы	1	1	1	1	0	0	100,00	100,00
Старшие офицеры	4253	4157	4017	4002	-251	-15	94,10	99,63
Младшие офицеры	1183	1169	1116	1115	-68	-1	94,25	99,91
Прапорщики	2798	2731	2651	2636	-162	-15	94,21	99,43
Сержанты и солдаты по контракту	335	330	324	325	-10	1	97,01	100,31
Итого	8570	8388	8109	8079	-491	-30	94,27	99,63

Из таблицы 2 видно, что на протяжении всего исследуемого периода только один генерал получает пенсию от военного комиссариата Витебской области. Постепенно происходит сокращение численности старших офицеров. Так, в 2020 г. их количество уменьшается на 251 чел. по сравнению с 2017 г. и на 15 человек – по сравнению с 2019 г. Также, общая тенденция снижения характерна и для пенсионеров в звании младших офицеров до уровня 1115 человек, что на 68 человек меньше показателя 2017 г., и на 1 человека меньше показателя 2019 г. Прапорщиков в 2020 г., получающих пенсии, по сравнению с 2017 г. стало на 162 человека меньше, в сравнении с 2019 г. – на 15 человек. Если сравнивать численность сержантов и солдат по контракту в 2020 г. с показателем 2017 г., то можно отметить сокращение на 10 человек, а вот в сравнении с 2019 г. – численность пенсионеров в данной категории незначительно увеличилась (на 1 человека).

Если рассматривать суммы пенсионных выплат, то стоит отметить, что наблюдается их постепенный рост. Отразим это в таблице 3.

Таблица 3 – Динамика размеров пенсий по видам, руб.

Вид пенсии	Год (средний размер)				Отклонение, (+/-)		Темп изменения, %	
	2017	2018	2019	2020	2020 г. к 2017 г.	2020 г. к 2019 г.	2020 г. к 2017 г.	2020 г. к 2019 г.
За выслугу лет	470	560,34	622,55	622,62	152,62	0,07	132,47	100,01
По инвалидности	351	418,83	456,6	456,6	105,6	0	130,09	100,00
По СПК	328	392,57	438,09	437,97	109,97	-0,12	133,53	99,97
Итого	1149	1371,74	1517,24	1517,19	368,19	-0,05	132,04	100,00

На основании приведенных данных отметим динамику роста средней суммы выплат пенсии по их видам. Так, размер средней пенсии за выслугу лет в 2020 г. по сравнению с 2017 г. увеличился в 1,33 раза до уровня 622,62 руб., по сравнению с 2019 г. показатель вырос на 0,07 руб.

Размеры пенсий по инвалидности также растут в рассматриваемом периоде 2017–2020 гг., где прирост в 2020 г. составил 105,6 руб. по сравнению с 2017 г., средняя пенсия по инвалидности составила 456,6 руб.

Рассматривая пенсии по СПК за соответствующий период можно также отметить ее рост. Так, в 2020 г. по сравнению с 2017 г. размер выплаты увеличился на 109,97 руб., а вот в соотношении с 2019 г. происходит незначительное снижение на 0,12 руб.

Отметим, что метод расчета пенсии, а также условия и обязанности по ее выплате, устанавливаются на законодательном уровне и регулируются соответствующими нормативно-правовыми актами. Размер пенсии определяется по формуле, учитывающей некоторые параметры, что делает систему относительно гибкой. Основным недостатком пенсионной системы выступает то, что размер уплаченных взносов, срок их выплаты и высокая степень перераспределения средств не учитываются при расчете размера пенсии. Т.е. такая система не поощряет сотрудников выходить на пенсию позже. В случае негативных демографических тенденций, «естественным» решением проблемы нехватки денег является увеличение общеустановленного возрастного порога или налоговых вычетов.

Заключение. Таким образом, на основании анализа документов можно сделать вывод о постепенном снижении численности пенсионеров, получающих пенсии по линии военкомата по всем видам пенсий. Вместе с тем, размеры пенсий постепенно увеличиваются. В настоящее время пенсионная система обеспечения военнослужащих, как и общая пенсионная система Республики Беларусь, выполняет свои обязательства по выплате обязательных пенсий военнослужащим. Пенсии индексируются регулярно и отсрочки платежа нет. Однако, как и во всей пенсионной системе, также произошло увеличение возраста выхода на пенсию для военнослужащих и членов их семей. Это связано с некоторыми недостатками пенсионной системы, которая не поощряет сотрудников выходить на пенсию позже установленного льготного срока.

Список использованных источников:

1 Военные комиссары Витебской области [Электронный ресурс]. – Интернет-портал Военного комиссариата Витебской области. - Режим доступа: <http://vitebsk-region.gov.by/ru/voenkom-ru/>. – Дата доступа: 24.09.2020.

УДК 159.95:316.77:376-056.36

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Я.А. Журавкина, Т.С. Кухаренко
Витебск, ВГУ имени П.М. Машиерова
(e-mail: yanazhuravkina@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматривается проблема коммуникативных умений и навыков у детей с интеллектуальной недостаточностью в научно-методической литературе, раскрывается понятие «коммуникативные умения и навыки у детей с интеллектуальной недостаточностью». Описаны результаты эксперимента, в котором выявлены уровни коммуникативных умений и навыков у детей начальных классов вспомогательной школы.

Ключевые слова: интеллектуальная недостаточность, общение, личность, коммуникативные умения, коммуникативные навыки.

Ya.A. Zhuravkina, T.S. Kukharenko
SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF COMMUNICATIVE
SKILLS IN CHILDREN WITH INTELLECTUAL INSUFFICIENCY
Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. The article considers the problem of communicative skills in children with intellectual insufficiency in scientific and methodological literature, reveals the concept of «communicative skills in children with intellectual insufficiency». The results of the experiment are described, which revealed levels of communicative skills and skills in primary school children of auxiliary school.

Keywords: intellectual insufficiency, communication, personality, communicative abilities, communicative skills.

Общение является одним из главных видов деятельности человека, которое направлено на познание и оценку себя через других людей. Оно служит важнейшим фактором формирования личности ребенка, а также выступает основным условием его развития. По мнению специалистов в области дефектологии и психологии: А.А. Бодалева, А.В. Запорожец, Е.Г. Злобина и других, общение является важнейшим фактором и обязательным условием психического развития ребенка. У детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью, общение становится основой, на которой базируется социальное развитие ребенка. По определению Лисиной М. И. «Общение – взаимодействие участвующих в этом процессе людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью достижения общего результата» [1, с.14].

Анализ медико-психолого-педагогической литературы показал, что речь детей с интеллектуальной недостаточностью не может в полной мере осуществлять функцию общения. У данной категории детей отмечается недостаток коммуникативных навыков, что приводит к примитивной разговорной речи, неспособности инициировать или поддерживать разговор. При этом недоразвитие коммуникации не компенсируется в виде использования невербальных средств (жестов, мимики) [2; 3].

Цель статьи – раскрыть содержание социально-психологических проблем коммуникативных умений и навыков у детей с интеллектуальной недостаточностью, определение понятия «коммуникативные умения и навыки у детей с интеллектуальной недостаточностью».

Представленные материалы затрагивают лишь некоторые аспекты формирования навыков общения у детей с интеллектуальной недостаточностью. Остальные вопросы также требуют дальнейшего рассмотрения, а также детальную доработку.

Материалы и методы исследования. Материалом для исследования послужили научные труды отечественных и зарубежных педагогов и психологов, занимающимися вопросами коммуникативных умений и навыков, социализацией детей с интеллектуальной недостаточностью. Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы, относящиеся к теоретическому уровню научного познания: анализ научной литературы для определения содержания понятия «коммуникативные умения и навыки у детей с интеллектуальной недостаточностью, синтез, формализация научных источников, описание, сопоставление при раскрытии содержания социально-психологических проблем коммуникативных умений и навыков у детей с интеллектуальной недостаточностью. Для подтверждения выводов, полученных в ходе изучения медико-психолого-педагогической литературы социально-психологической проблемы коммуникативных навыков у детей с интеллектуальной недостаточностью, нами был организован эксперимент, в который вошли следующие этапы: констатирующий, формирующий и контрольный.

Результаты исследования и их обсуждение. Анализ научно-методической литературы показ, что общение – это важный фактор психического развития ребенка. Только в взаимодействии со взрослым возможно усвоение общественного опыта человечества и реализация возможности стать представителем человеческого опыта. Если говорить о содержании общения, то оно представляет собой информацию, которая в межиндивидуальных контактах передаётся человека к другому. Что касается средств общения, то они представлены в виде способов кодирования, в передаче, переработке и расшифровке информации, которая распространяется через взаимодействие живых существ. Средство общения определяет его вид. Существует вербальное и невербальное общение со свойственными знаковыми системами. Так же существуют типы и формы общения.

Возникновение и формирование коммуникативной деятельности происходит на протяжении первых семи лет жизни ребенка. Большой вклад в исследования общения внесли: И.Л. Баскакова, И.В. Дубровина, М.И. Лисина, З.А. Репина, Рогожникова Е.О., и др. Исследования М.И. Лисиной и ее учеников показали, что взрослый в период общения ведет за собой и направляет развитие ребенка, тем самым создаёт зону ближайшего развития и помогает ему реализовывать свои потенциальные возможности.

По данным Е.Г. Федосеевой, на ранней стадии онтогенеза в доречевой период у ребенка идет формирование предпосылок вербальной функции речи. Ребенок с интеллектуальной недостаточностью, с самого рождения испытывает трудности в формировании коммуникативной деятельности, эмоциональном общении, поэтому развитие коммуникативной культуры и навыков общения выходит на первый план при обучении и воспитании таких детей. Наличие потребности в коммуникативной деятельности является важнейшим условием для возникновения и развития речи у детей с интеллектуальной недостаточностью [4].

Для подтверждения теоретических данных, в феврале-марте 2020 года на базе ГУО «Вспомогательная школа №26 г. Витебска» проводилось экспериментальное исследование. В эксперименте приняло участие 16 человек начальных классов вспомогательной школы: 10 мальчиков и 6 девочек. Возраст детей 7-8 лет. У данной категории детей, вошедших в экспериментальную группу, сохранным является зрение и слух, но констатируется интеллектуальная недостаточность (F70 – лёгкая степень). Целью данного эксперимента было выявить уровень коммуникативных умений и навыков у детей начальных классов вспомогательной школы. Для решения поставленной цели перед нами стояли следующие задачи:

- провести анализ проблемы коммуникативных умений детей с интеллектуальной недостаточностью изучив научно-теоретические аспекты в психолого-педагогической литературе;
- выявить уровень коммуникативных умений у детей 1-2 классов вспомогательной школы участвующих в эксперименте, с помощью диагностического инструментария исследования навыков общения;
- сделать подборку игр и методик по развитию и коррекции навыка общения у детей с интеллектуальной недостаточностью и их организовать.

В январе 2020 нами был подобран диагностический материал для проведения исследований по изучению навыков общения у детей с интеллектуальной недостаточностью. Диагностический инструментарий исследования включает в себя две серии методик: первая на выявление уровня сформированности навыка общения, вторая направлена на выявление уровня развития регуляторных способностей. Также каждое диагностическое задание имеет: цель, ход работы, инструкцию, оценку и интерпретацию результатов. Так же нами было выделено, что в условиях обследования должны учитываться возрастные и физические возможности детей. В ходе работы должна при-

существовать постоянная смена деятельности, чтобы избежать переутомляемости детей. И продолжительности каждой методики следует составлять не более двадцати минут.

По результатам исследования среди учащихся начальных классов с интеллектуальной недостаточностью есть дети, которые на достаточном уровне владеют речью (21,83%), и дети у которых речь пока не развита – 58,34% (или не вовсе не владеют ей – 19, 83%). Но есть то, что их объединяет – ограниченное понимание обращенной к ним речи. Но следует отметить, что речь не является полноценным источником знаний, которые передаются ребенку и речь не показывает его интеллектуальные возможности.

Таким образом, по результатам экспериментального исследования, можно сделать вывод, что коммуникативные навыки у детей с интеллектуальной недостаточностью имеют следующую характеристику: неадекватность включения в ситуацию общения (73%); отсутствие ориентации на собеседника в процессе общения (56%); мало-развернутость и фрагментарность связных высказываний (69%). Ограниченность средств общения (как вербальных, так и невербальных) ведет к тому, что дети с интеллектуальной недостаточностью становятся отверженными в коллективе сверстников. Недоразвитие коммуникативной функции речи нельзя компенсировать другими средствами общения, в частности мимико-жестикуляторными.

Закключение. Процесс общения, как важный фактор психического развития ребенка и взрослого, является предметом рассмотрения наук о человеке. Также общение оказывает большое воздействие на познавательные процессы ребенка, на его личность. Следовательно, оно связано с воспитанием ребенка, его социализацией и взаимодействием с окружающими людьми. Данную проблему: формирования навыков общения, изучали многие выдающиеся ученые. Большой вклад внесли: Леонтьев А.Н., Лисина М.И., Волкова Л.С., Запорожец А.В. и М.И., Мамонько М.В., Эльконин Д.Б.

По мнению Лисиной М. И., общение (коммуникация) – процесс передачи и приёма вербальной и невербальной информации, одно из условий развития ребёнка, важнейший фактор формирования личности, один из главных видов деятельности человека, направленный на познание и оценку себя посредством других людей.

При этом общение имеет четыре формы (ситуативно-личностное общение, ситуативно-деловая форма общения, внеситуативно-познавательная форма общения, внеситуативно-личностная форма общения), которые сменяют друг друга на протяжении первых семи лет жизни ребенка. Автором данной периодизации является Лисина М. И. Все указанные формы общения, в процессе их формирования проявляются не изолированно, а в сложном взаимодействии.

Так, воздействие взрослого оказывает важнейшее значение в возникновении и развитии общения, а его опережающая инициатива постоянно «подтягивает» деятельность ребенка на новый, более высокий уровень по принципу «зоны ближайшего развития». Практика взаимодействия с детьми, которую организует взрослый, способствует обогащению и преобразованию их социальных потребностей. Ограниченность средств общения (как речевых, так и неречевых) ведет к тому, что дети с интеллектуальной недостаточностью становятся отверженными в коллективе сверстников. Из-за того, что речевые и неречевые средства общения ограничены, детей начинают отвергать в коллективе сверстников

Подводя итог, можно сделать следующие выводы: недоразвитие коммуникативной функции речи нельзя компенсировать другими средствами общения, в частности мимико-жестикуляторными. Для этой категории детей характерно: анемичное лицо, плохое понимание жестов, употребление лишь примитивных стандартных жестов. Коммуникативные умения и навыки у детей с интеллектуальной недостаточностью оказывает большое воздействие на познавательные процессы ребенка, на его личность. Следовательно, оно связано с воспитанием ребенка, его социализацией и взаимодействием с окружающими

людьми. Предложенный нами диагностический и дидактический инструментарий для выявления сформированности навыков общения может помочь построить эффективную коррекционно-развивающую работу по развитию и коррекции этих навыков у детей с интеллектуальной недостаточностью. Дидактический материал также может быть применен в педагогическом процессе специальных учреждений образования.

Список использованных источников:

- 1 Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка / И.М. Лисина. – М., Воронеж, 1997. – 386 с.
- 2 Бойков, Д.И. Речевая коммуникация учащихся вспомогательных школ-интернатов: Дис. канд. псих. наук / Д.И. Бойков. СПб., 1995. – 198 с.
- 3 Лалаева, Р.И. Нарушения устной речи и система их коррекции у умственно отсталых школьников : Учеб. пособие к спецкурсу / Р. И. Лалаева; Ленингр.гос.пед.ин-т им. А. И. Герцена. – Л. : ЛГПИ, 1988. – 70 с.
- 4 Акулович, А.Н. Своеобразие коммуникативной деятельности у детей с интеллектуальной недостаточностью / И.А. Шаропова (отв. ред.) – Витебск: УО «ВГУ им. П. М. Машерова», 2012. – 338 с.

УДК 349.2

**СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ РАБОТНИКА И ИХ ЗНАЧЕНИЕ
В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

Т.А. Зыкина

*Архангельск, Северный (Арктический) федеральный университет
имени М.В. Ломоносова
(e-mail: t.zykina@narfu.ru)*

Аннотация. Статья посвящена анализу свойств личности работника, которые предложено классифицировать на две группы: естественные и приобретенные. Сделан вывод, что в условиях пандемии изменилось отношение работодателя и государства к учету данных свойств. Приоритет получили естественные свойства работника, что свидетельствует о дальнейшей гуманизации наемного труда.

Ключевые слова: работник, личность, естественные и приобретенные свойства личности работника

T.A. Zykina

PERSONAL PROPERTIES OF THE EMPLOYEE IN MODERN CONDITIONS
Arkhangelsk, Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov

Summary. The article is devoted to the analysis of the personality traits of an employee, which are proposed to be classified into two groups: natural and acquired. It is concluded that in the context of a pandemic, the attitude of the employer and the state to the accounting of these properties has changed. The priority was given to the natural properties of the worker, which indicates the further humanization of hired labor.

Keywords: employee, personality, natural and acquired personality traits of the employee

Трудовым кодексом Российской Федерации (ТК РФ) в ст. 20 работник определяется как физическое лицо, вступившее в трудовые отношения с работодателем. При этом правовое положение работника зависит от совокупности его прав и обязанностей, которые в основном находят отражение в действующем законодательстве.

Требования, предъявляемые к современному работнику, не ограничиваются только его профессиональными качествами, но также включают и свойства его личности, поскольку, личность работника должна соответствовать характеру общественных отношений в сфере наемного труда конкретного работодателя, в которые он вступает и на основании которых у него формируются права.

Система прав, приобретенных работником, опирается на его способность к труду, которая, в свою очередь, зависит от индивидуальных особенностей носителя этих прав, включая состояние его физических, психических и моральных свойств. Все свойства, которыми обладает работник также можно разделить на естественные и приобретенные, тесно связанные между собой.

Среди естественных свойств работника выделяются, например, его возрастные, гендерные особенности, темперамент, врожденный психический склад личности. К приобретенным относятся: объем накопленных знаний, умений, навыков, уровень образования и др.

Естественные свойства работника часто являются основанием для дискриминации работника: по возрасту, полу, национальности. Но неравное обращение с работниками не относится к дискриминации, если при этом оцениваются приобретенные свойства: опыт, знания и уровень профессиональной подготовки.

Трудовое законодательство продолжает ориентироваться в большей степени на приобретенные свойства работника. И этому есть объяснение. Работодатель заинтересован в работнике, обладающем необходимыми ему умениями и навыками. Естественные свойства работника, например, могут иметь значение для работодателя, если будущая работа не может быть поручена лицу, не достигшему определенного возраста или женщине. В некоторых случаях работодателю бывает необходим работник определенной национальности.

Но в условиях пандемии коронавируса COVID-19 произошло изменение подхода работодателя к отдельным свойствам личности работника. Объектом особой заботы с его стороны и со стороны государства стало состояние здоровья работника. При этом, независимо от вредности или опасности производства. Как следствие - перевод значительного количества персонала на дистанционный труд.

Введенные законодателем ограничения были направлены на минимизацию контактов людей в процессе труда. Ускоренное внедрение дистанционного направления в использовании наемного труда привело к необходимости изменения и дополнения правового регулирования удаленной работы. Например, в части конкретизации вариантов дистанционного труда, которых ранее не было в российском трудовом законодательстве.

Требования к работникам, выполняющим свои обязанности удаленно, при этом стали меньше зависеть от гендерных или возрастных особенностей работника и все чаще стали основываться на достижении конечного результата труда, что, несомненно, является положительным. Таким образом, дискриминационные устремления, свойства работодателей, стали менее ощутимы.

Характер труда в условиях пандемии отличает стремление к изоляции участников трудового процесса, но при строгом соблюдении трудовой дисциплины. Дистанционный труд в первую очередь потребовал обновления знаний в области IT технологий как работниками, так и работодателями при их использовании. В процессе применения дистанционного труда расширяются возможности работника по самостоятельному планированию рабочего времени и времени отдыха, что влияет на согласование личных интересов с интересами общественными в процессе производственной деятельности.

Обычный порядок выполнения работы также обновился. Причина заключается в охране здоровья работников, которые не находятся на изоляции. От работников

повсеместно стали строго требовать неукоснительного следования необходимости ношения индивидуальных средств защиты, соблюдения социальной дистанции.

На первый план в современных условиях, включая пандемию, выходят интеллектуальные виды деятельности, информационные технологии, производство услуг. Но не теряют своего значения и другие виды труда, которые осуществляются в строгих рамках санитарно - эпидемиологической обстановки.

Можно констатировать, что в связи с пандемией укрепился курс России на гуманизацию труда, для которой характерны: безопасность, справедливость, демократия и развитие личности: четыре важных принципа.

Безопасный труд характеризуется таким состоянием условий труда, при которых воздействие опасных и вредных производственных факторов на работника исключено или воздействие вредных производственных факторов не превышает предельно допустимых значений. Для понятия справедливости в сфере труда характерно следование принципу равенства: возможностей, продвижения по службе, заработной платы. Демократия в трудовых отношениях связана с участием работников в управлении организацией, в коллективных переговорах и принятии коллективных решений.

В отличие от названных принципов гуманизации труда, процесс развития личности работника занимает многие годы, отражает внутреннее содержание человека как субъекта деятельности и общественных отношений, она проявляется через поступки, которые могут быть совершены бессознательно или сознательно.

Каждый работник обладает индивидуальной неповторимостью, что не всегда удается учесть правовыми способами. Имеются в виду, например, такие изменения в развитии личности, которые связаны с процессом духовного обогащения, ростом самосознания, развертыванием духовного потенциала.

Важное значение имеет наличие у работника убеждений и взглядов. Несмотря на то, что в науке существуют разные подходы в этом направлении, роль естественных свойств человека сложно переоценить. Н.И. Матузов, например, считает, что для признания человека личностью нет необходимости учитывать его взгляды и идеалы [2, с. 8, 65]. А.П. Куницын понимает личность как свободное существо, носителя прав и обязанностей [1, с. 21, 59], а Б.Н. Чичерин видел в личности (лице) разумное существо, обладающее свободной волей и на этом основании правами [3, с. 58].

Относительная самостоятельность личности работника не лишает его ответственности за свои поступки. Обязанности работника, а не только его права, позволяют реально оценить его личность, дают возможность акцентировать внимание на взаимодействии работника с другими субъектами социально-трудовых отношений и, в первую очередь с работодателем. При этом создание обстановки социального сотрудничества представляется наиболее удачной средой существования и развития личности работника.

Личность работника отражает весь комплекс его свойств, как естественных, так и приобретенных. При этом, единство неповторимых личностных свойств конкретного человека образует его индивидуальность, которая характеризует личность с наибольшей полнотой. Индивидуальность личности работника отражается в интеллектуальной, эмоциональной, волевой сфере и сразу во всех сферах психической деятельности.

Однако сложную личность работника нельзя рассматривать как простое сочетание присущих ей свойств. Данное понятие связано с решающей ролью человека в процессе производства. Очевидна необходимость целостного подхода. Сегодня, например, принципиально новым является осознание сложной взаимозависимости естественных свойств работника и результативности его труда, поэтому исследование реальных и потенциальных способностей человека, оказывающих влияние на эффективность его трудовой деятельности приобретает особую важность.

Личность работника следует рассматривать как проявление всей совокупности человеческих качеств, которые влияют на его трудовую активность.

Свойства личности работника в современном обществе определенным образом зависят от состояния технических и экономических факторов производства. Но при этом сам работник тоже представляет собой особый фактор производства. Он может, например, отказаться от условий труда; уволиться по собственному желанию; переучиваться, менять специальность. Так же он может участвовать в протестных действиях, проявляющихся в забастовках или самозащите.

Отличительные компоненты личности характеризуют наиболее яркие свойства работника, по которым можно судить об уровне его индивидуального развития.

В современных условиях сами работники начинают адекватно оценивать свое положение в социально-трудовых отношениях и ценить отношение к себе как к личности. Работодатели все больше осознают важность личностного подхода к работникам. Государство активно поддерживает идею повышения качества рабочей силы.

Многообразная трудовая, общественно - политическая и познавательная деятельность работника связывает его с другими участниками социально-трудовых отношений, что более всего проявляется в отношениях социального партнерства. Соединение знаний, убеждений и практических действий образует новые черты и качества, свойственные тем или иным типам личности работника [1, с. 83].

В заключении следует отметить, что личность работника – это индивидуально определенная совокупность его социально значимых качеств, проявляющихся в сфере труда. Особый интерес в современных условиях противодействия распространению в период пандемии коронавируса представляет личность работника и ее свойства в процессе реализации принадлежащих ему прав, поскольку только тогда можно с уверенностью сказать, что права обретают свою реальность, а воля законодателя – осуществление.

Список использованных источников:

- 1 Куницын, А.П. О человеке и праве / А.П. Куницын // Русская философия права: философия веры и нравственности. Антология. СПб., 1997.
- 2 Матузов, Н.И. Правовая система и личность / Н.И. Матузов. – Саратов, 1987.
- 3 Чичерин, Б.Н. Философия права / Б.Н. Чичерин. – СПб.: Наука, 1998.

УДК 159.922.755-053.6:612.8

ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ РИСКИ ПОДРОСТКОВОЙ БЕРЕМЕННОСТИ

Д.Д. Иванова, Н.В. Кухтова

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

(e-mail: zvetok@tut.by)

Аннотация. В данной работе рассматривается такая актуальная проблема нашего общества, как подростковая беременность. Рассматриваются основные социальные риски при наступлении ранней беременности, методы профилактики. Незнание о последствиях раннего начала половой жизни, о методах контрацепции может привести не только к нежеланной беременности, но и к распространению венерических и инфекционных заболеваний, что может привести к серьезным проблемам со здоровьем.

Ключевые слова: подростковая беременность, психосоциальные риски, подростковое материнство.

Summary. In this work, such an urgent problem of our society as teenage pregnancy is considered. The main social risks in case of early pregnancy, methods of prevention are considered. Ignorance about the consequences of early onset of sexual life, about contraceptive methods can lead not only to unwanted pregnancy, but also to the spread of sexually transmitted and infectious diseases, which can lead to serious health problems.

Keywords: teenage pregnancy, psychosocial risks, teenage motherhood

Сегодня в современном обществе одной из острых проблем является проблема раннего вступления детей-подростков в половые связи. Из-за роста сексуальной активности молодежи в последние годы это приводит к увеличению количества нежеланных подростковых беременностей, исходом которых, как правило, является аборт, реже – юное материнство, которое становится одной из главных причин материнской и детской смертности.

По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) ежегодно около 16 миллионов девушек в возрасте 15-19 лет и около 1 миллиона девочек до 15 лет рожают, в основном в странах с низким и средним уровнем дохода.

Подростковое материнство влечет за собой проблемы не только медицинского характера, но и психологические, социальные, экономические. Так как подростковая беременность не является одобряемым феноменом, юная мама сталкивается с дискриминацией, осуждением со стороны общества и ее ближайшего окружения: родственников, друзей, одноклассников, соседей и т.д. Это негативно влияет на психоэмоциональное состояние девушки. Такое отношение близких людей приводит к занижению ее самооценки, замкнутости. Отсутствие поддержки со стороны близких и отца ребенка негативно сказывается на психологическом состоянии, отрицательно влияя и на общее здоровье мамы и ребенка.

Психологические аспекты материнства изучены с точки зрения различных концепций и подходов преимущественно у взрослых женщин. Тем не менее, при обширном обзоре этой темы юное материнство рассматривается в качестве отклонения от нормы, недостаточно изучены причины, побуждающие девочек к материнству и психологические процессы, которые приводят к такому несвоевременному решению.

Во всем мире осложнения во время подростковой беременности и родов являются второй причиной смерти девушек в возрасте 15-19 лет. Каждый год около 3 миллионов юных матерей подвергаются небезопасному аборту. Дети матерей-подростков имеют значительно более высокий риск смерти, чем дети, родившиеся у женщин в возрасте 20-24 лет. Это становится одной из главных проблем репродуктивного здоровья, влияющих на качество жизни в целом. Беременные девочки-подростки представляют собой 10-15% от общего числа будущих матерей. Каждый год фиксируется около 10 тысяч случаев юной беременности.

Основной целью подростка является желание доказать взрослым, что он уже не ребенок. К основным группам риска подростковой беременности можно отнести: девочек с эмоциональными проблемами и конфликтами, прежде всего в родительской семье, которые ищут в сексуальных отношениях не секс, а пути разрешения эмоциональных проблем, компенсацию недостающих им тепла, ласки и любви в семье; девочек, начинающих половую жизнь в качестве сексуального эксперимента с ровесником, где оба не знают о возможных последствиях и о путях их предупреждения; неопытных и пассивных девочек, привыкшие во всем подчиняться взрослым. В этом случае половая жизнь начинается под давлением взрослых, что считается насилием.

Причин появления беременности у несовершеннолетних девушек есть достаточно много и на это влияет одновременно ряд факторов. Полагают, что основной проблемой ранней беременности считают недостаточное половое воспитание. Большинство семей относят эти темы к запретным и развратным. Как правило, решение трудностей юной беременности на 90% зависит от обстановки дома и от воспитания родителей.

Другими факторами ранней беременности среди подростков являются:

1) Половая безнравственность. Под влиянием психологического давления своих сверстников в плане сексуальной жизни подростки начинают половые отношения. Осуществление таких действий нередко происходит под влиянием спиртных напитков или наркотических средств.

2) Отсутствие знаний о способах защиты от инфекционных заболеваний и беременности, или отсутствие средств на их приобретение. Недостаток знаний о средствах контрацепции, страх при покупке, неумение использовать их или стеснение при хранении в домашних условиях также приводят к таким серьезным последствиям, как ранняя беременность.

3) Насилие. Часто насильственные половые акты происходят внутри неблагополучных семей, где в роли насильника выступает родственник мужского пола. Причиной утаивания этой информации от родственников является страх и стыд.

4) СМИ. Сегодня любая информация в интернете является доступной для всех. Вследствие этого современные дети сталкиваются с сексуальной информацией в более раннем возрасте.

5) Низкая степень осведомлённости подростков. Не зная о последствиях полового контакта молодые люди начинают вести «взрослую» жизнь в раннем возрасте, что и приводит к юному материнству [9].

В 2008 году специалисты американской организации The Center for Advancing Health провели опрос среди подростков 15-19 лет. По анализу полученных данных учёные разделили детей на 3 категории: одни не получали никакого полового воспитания, вторых учили воздержанию и третьим детально рассказывали о способах предохранения. Таким образом, подростки из второй группы имели вероятность забеременеть на 30% ниже, нежели подростки первой группы. Однако дети из третьей категории имели на 60% меньше возможности стать беременными. Основным итогом этого исследования является таковым: детям необходимы объяснения о сексуальной жизни, ведь пропаганда воздержания и молчание на эту тему не являются продуктивными способами защиты от нежелательной беременности [5].

Приняв решение о родоразрешении беременности, девушка должна подготовиться психологически к возможным последствиям ранней беременности. К ним относятся:

- кардинальные перемены в образе жизни, к которым относятся косые взгляды окружающих, осуждение одноклассников, невозможность частого общения со сверстниками;
- психологическая неподготовленность, сопровождающаяся депрессией или психозом;
- финансовые трудности. Юная мама не всегда может рассчитывать на помощь отца ребёнка, а размер пособия от государства не является достаточным для воспитания ребёнка. [8]

Методы и материалы исследования. Для выяснения общего уровня знаний о половом воспитании было проведено анкетирование в ВГУ имени П.М. Машерова на факультете социальной педагогики и психологии среди молодёжи 17-20 лет, 70% из которых девушки и 30% парней.

Результаты исследования и их обсуждение. Исходя из результатов пройденного анкетирования можно сделать следующие выводы. Проведённая анкета позволила

выявить, что подрастающее поколение знает о половых отношениях и их последствиях, но дополнительная информация в качестве курса, лекций, семинаров будет только полезна.

На вопрос «С какого возраста начинается половое созревание?» 75% опрошиваемых ответили 12-20 лет; 20% - 14 лет и только 5% выбрали вариант с 18 лет. О том, что подразумевается под словосочетанием «половые отношения» все участники ответили «секс». Половые отношения очень важны в жизнедеятельности людей и их организма, и прежде всего это выражение любви по отношению друг к другу. 90% подростков главным мотивом вступления в половые отношения определили взаимную любовь и стремление к получению удовольствия. Но есть и те (10%), которые выбрали, что мотивом является расчёт на вступление в брак. А на вопрос «почему современная молодёжь начинает раннюю половую жизнь?» большинство (80%) ответили «чтобы казаться старше» и 20% ответили «из любопытства». Главным источником знаний о сексуальности и половой близости для молодёжи стали разговоры с друзьями (50%), кино, СМИ (20%), родители (10%), братья, сёстры (8%), книги, журналы (5%), учителя, преподаватели (4%), медицинские работники (2%) собственный опыт и от сексуального партнёра (1%). «О контрацепции должны заботиться оба», – считают учащиеся университета. Все опрошиваемые однозначно ответили, что «последствиями незащищённого полового акта» могут стать беременность, болезни, передающиеся половым путем, ВИЧ/СПИД. На вопрос «нужен ли специальный курс по половому воспитанию подростков?» все участники ответили да. Ранняя половая жизнь может принести вред как физическому, так и психологическому здоровью считают подростки высшего учебного заведения.

Заключение. Таким образом, подводя итог, можно сделать следующий вывод. Подростковая беременность остаётся актуальным вопросом по сей день. В наше время период сексуального формирования и желания, возникает у детей достаточно рано. Поэтому следует проводить психологическую подготовку детей к началу половой жизни, при этом совершать нужно желательно заранее, а не тогда, когда сексуальные отношения уже представляют существенную роль в их жизни. Чтобы предотвратить нежелательный ранний секс следует проводить беседы родителям с детьми, учителям в школе, открыто обсуждать тему полового созревания детей, проводить профилактику сексуальных отношений. Этот этап жизни человека характеризуется определенными особенностями. Именно в этом возрасте происходят существенные изменения в поведении и личности человека. Поэтому важно показать ребенку, как важно быть информированным в области сексуальных отношений.

Список использованных источников:

- 1 Всемирная организация здравоохранения. Подростковая беременность. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/maternal/adolescent_pregnancy/ru/. Дата доступа 17.09.2020).
- 2 Единая межведомственная информационно-статистическая система. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.fedstat.ru/indicators/search?searchText=беременность>. - Дата доступа 17.09.2020.
- 3 Научная электронная библиотека. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://elibrary.ru/defaultx.asp?> - Дата доступа: 15.09.2020. .
- 4 О сексуальном просвещении подростков. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.spletnik.ru/blogs/pro_zvezd/177849_o-seksualnom-prosveshchenii-podrostkov. – Дата доступа: 16.09.2020)
- 5 Краснаярова, М.В. Педагогика и раннее материнство: проблемы и решения / М.В. Краснаярова // Педагогика – XXI: материалы междунар. науч. конф. – Караганда: Центр гуманитарных исследований, 2010.
- 6 Особенности психологической готовности к появлению ребенка в молодой семье. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/51/6594/>. - Дата доступа: 16.09.2020.
- 7 Гурко, Т.А. Опыты сексуальных отношений, материнства и супружества несовершеннолетних женщин / Т.А. Гурко // СоцИс: Соц. исслед. – 2002. – № 11. – С.83-91.
- 8 Левина, Л.И. Подростковая медицина. Руководство для врачей /Л.И.Левина. – СПб.: «Питер».- 2006. –544 с.
- 9 Синчихин, С.П. Ювенильная беременность как медико-социальная проблема / С.П. Синчихин, В.Ф. Коколина // Росс, вестн. акуш.-гинеколога. – 2004. – Т. 4. – № 2. – С. 35-38.

ТАТУИРОВКА КАК ПРОЯВЛЕНИЕ БЕССОЗНАТЕЛЬНОГО

Ю.А. Иванова

Ярославль, ЯГПУ имени К.Д. Ушинского

(e-mail: iwanowa.ylia.21@yandex.ru)

Аннотация. В XXI веке к проявлениям бессознательной сферы личности добавилась модификация тела, в том числе и татуирование. В статье автор дает характеристику татуировке с психологической точки зрения: татуировка как диагностический материал. Приводятся мнения современных ученых по данной проблеме. Представлены результаты опроса студентов Ярославского педагогического университета о их отношении к татуировке.

Ключевые слова: самоидентификации личности, татуировка, бессознательное, самовыражение.

Yu.A. Ivanova

TATTOOING AS A MANIFESTATION OF THE UNCONSCIOUS

Yaroslavl, Yaroslavl state pedagogical University named after K.D. Ushinsky

Summary. In the twenty-first century, body modification, including tattooing, was added to the manifestations of the unconscious sphere of personality. In the article, the author describes the tattoo from a psychological point of view: tattoo as a diagnostic material. The opinions of modern scientists on this issue are given. The article presents the results of a survey of students of Yaroslavl pedagogical University about their attitude to tattooing.

Keyword: self-identification of the individual, tattoo, unconscious, selfexpression.

Татуировка – это одно из древнейших направлений в изобразительном искусстве. Нанесение рисунка на тело осуществляется методом местного травмирования кожного покрова с внесением в подкожную клетчатку красящего пигмента.

История татуировки уходит в глубь веков. Однако, тогда она носила в большей степени прикладной и бытовой характер. Например, в Древнем Китае государственным рабам ставили отметку на лице в виде зеленой черты вокруг глаз; первобытные Крайнего Севера покрывали татуировками все тело, так как верили, что данный способ спасает от обморожения; многие рыбаки украшали кисти рук татуировкой, считая, что она предохраняет не только от холода, но и от разъедающей кожу морской воды.

Тату как индустрию первыми освоили предприимчивые парижане. Именно здесь были открыты первые тату салоны, в которых рисунок на тело наносился мастерами с использованием авторских технологий, тщательно скрываемых от конкурентов. Тогда же татуировке «присвоили» декоративный характер и на ярмарках стали появляться люди, которые за деньги демонстрировали свое расписанное тело, что считалось в те времена редким экзотическим зрелищем.

Вместе с тем развивалась и другая линия истории татуировки – криминальная. Изначально палачи «клеямили» опасных для общества людей, вырезая на их теле, а чаще всего на лице, определенные слова или символы. Постепенно преступники восприняли это как обычай и начали самостоятельно наносить на свое тело татуировки, сделав их своего рода фирменным знаком преступных сообществ. Так к XIX веку данная категория лиц становится основным носителем татуировки.

Первоначально рисунки были просты и наивны, носили подражательный характер, интерес представлял сам процесс татуирования. Однако со временем к татуировкам стали относиться серьезнее: лица, имеющие тату, стали претендовать на лидерство, так как на их теле присутствовал символ сильного и выносливого человека. Позднее татуировки для преступников стали своеобразным тайным языком общения между собой.

Сегодня татуировки снова популярны. Во всех крупных городах России работают салоны тату. И, если для широкой общественности данный атрибут внешности является просто частью имиджа, то для психологов – это своеобразное диагностическое поле.

подавляющее большинство ученых связывают тату с проблемой самоидентификации личности и способом выражения собственного «Я».

Согласно В.А. Лабунской, самым распространенным средством выражения себя в современном обществе выступает внешний облик, являющийся формой объективизации внутреннего мира личности. Нанесение татуировок, как условная ценность, сопровождается ожиданием подтверждения достоинств идеализированного «Я» под влиянием психологической защиты, направленных на реализацию глубинных интересов субъекта.

Е.С. Бекетова в своих работах говорит о том, что татуировки являются одной из форм аутоагрессии и символически зашифрованным проявлением бессознательного. Так, например, устрашающие иллюстрации, изображение оружия, диких зверей могут свидетельствовать о внутренней дисгармонии личности. С. Джеффрис, соглашаясь, указывает, что модификация тела, в том числе и татуирование, представляет собой скрытую форму самоповреждения. Н.А. Польская допускает, что тату может выполнять функцию самонаказания. Модификация тела в таком случае позволяет молодым людям чувствовать контроль над своей жизнью и помогает в определении собственной идентичности.

Т.П. Скрипкина и Ю.С. Скрыбин выделяют следующие причины нанесения людьми тату [5]:

1. Желание скрыть дефекты кожи (шрамы, порезы, родимые пятна, пигментацию кожи и др.).

2. Демонстрация принадлежности к видам творческих занятий.

3. Эмоциональная незрелость личности. В таком случае говорят о желании человека выделиться, получить с помощью, в буквальном смысле слова, пристальных взглядов внимание к собственной личности со стороны окружающих. Часто на вопрос, почему они нанесли татуировку, такие люди отвечают «просто захотелось», выражая тем самым свое бессознательное желание быть замеченным. Сюда также следует добавить, что такие люди в погоне за вниманием могут не осознавать своих скрытых ресурсов и не замечать собственных достоинств, при помощи которых они могли бы добиться желаемого результата.

4. Возрастные кризисы. Некоторые, чтобы подвести определенный итог прожитых лет или с целью утвердиться в собственных глазах, наносят тату со смыслом, передающим быстротечность жизни или свою роль в ней. Психологи объясняют такое поведение желанием человека подтвердить собственные силы для дальнейшей жизни или борьбы.

5. Защитная функция. Кожа в организме человека выполняет защитную функцию и служит границей между внешним и внутренним миром. Учитывая это, человек с помощью тату старается эти границы усилить и защитить себя от чего-то или кого-то.

Нами был проведен опрос студентов очной формы, обучающихся по программам бакалавриата и магистратуры, факультета Социального управления ЯГПУ имени К.Д. Ушинского об их отношении к татуировкам. В опросе приняло участие 80 человек в возрасте от 18 до 42 лет.

Абсолютное количество респондентов (100%) знают, что такое татуировка (рис. 1). 52,5% (42 человека) относятся к данному явлению положительно; 37,5% (30 человек) – нейтрально; 10% (8 человек) – отрицательно.

55% участников (44 человека) опроса хотели бы сделать себе татуировку (первую или следующую).

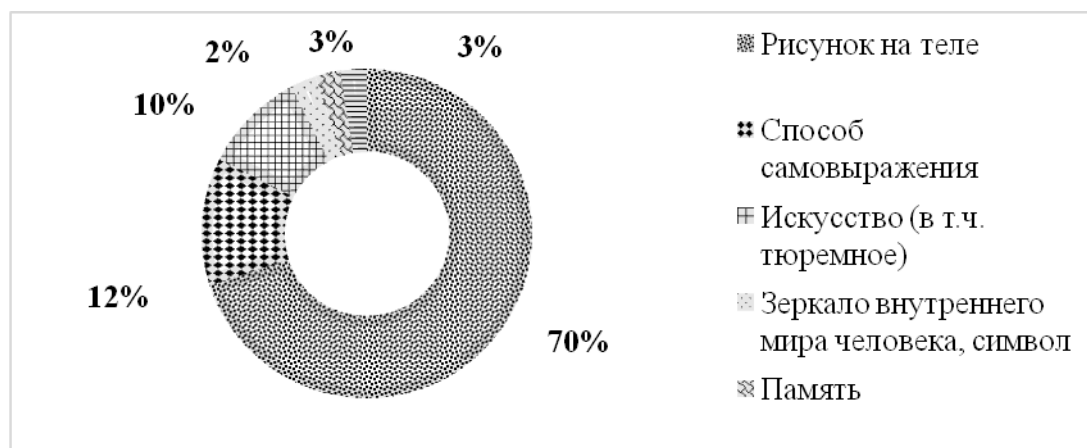


Рис. 1. Мнение студентов о татуировке

Татуировки есть у 20% опрошенных (16 человек). Из них на вопрос «Почему Вы сделали татуировку?» ответили «Просто захотел(а)» – 50% (8 человек); остальные респонденты дали ответы: «Как память», «Потому что для меня это эстетически привлекательно», «Был любопытен сам процесс и хотелось каких-то бодимодификаций».

Таким образом, мы можем говорить о том, что татуировка в современном мире имеет глубинно-психологическую обусловленность. Неразрешенные внутренние противоречия, находящиеся в поле бессознательного, ищут «выход» наружу и тем самым обеспечивают человека идеей и сюжетом. Поэтому, пусть и в замаскированном виде, татуировка отражает не только индивидуальные предпочтения субъекта, но и в некоторой степени специфику личностных проблем. Однако, диагностировать стоит не только тематическую составляющую татуировки, но и мотив, побудивший человека к модификации тела.

Список использованных источников:

- 1 Бекетова, Е.С. Выявление личностной проблематики субъекта средствами глубинно-психологического анализа татуировок [Текст] / Е.С. Бекетова // Гуманитарно-педагогическое образование. 2016. – №2. – С. 10-15.
- 2 Бекетова, Е.С. Татуировка как способ самовыражения [Текст] / Е.С. Бекетова // Общество и цивилизация. 2015. – Т.2. – С. 85-88.
- 3 Коротких, М.С. Контент-аналитическое исследование представлений о татуировке в разновозрастных группах [Текст] / М.С. Коротких // Ломоносовские чтения на Алтае: фундаментальные проблемы науки и образования: сборник научных статей международной конференции. Барнаул, 20-24 октября 2015 г. – Издательство: Алтайский государственный университет, 2015. – С. 3163-3165.
- 4 Малинин, В.Б., Трапайдзе К.З. История возникновения татуировок [Текст] / В.Б. Малинин, К.З. Трапайдзе // XIX Царскосельские чтения: материалы международной научной конференции. Под общей редакцией В.Н. Скворцова, Л.М. Кобрин. Санкт-Петербург, 21-22 апреля 2015 г. – Издательство: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2015. – С. 55-59.
- 5 Скрипкина, Т.П., Скрыбин Ю.С. Проблемы личностной мотивации нанесения татуировок [Текст] / Т.П. Скрипкина, Ю.С. Скрыбин // Современная прикладная психология: теория и практика: сборник статей международной научно-практической конференции XII Левитовские чтения. Москва, 19-20 апреля 2017 г. – Издательство: Московский государственный областной университет, 2017. – С. 231–234.

КИНОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ

Л.В. Королькова

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

(e-mail: agallard@yandex.ru)

Аннотация. Кинотерапия – это групповой метод терапии, предполагающий просмотр и обсуждение кинофильма с помощью специалиста. В процессе просмотра кинофильма и анализа собственного восприятия участник кинотренинга исследует свои личностные особенности.

Ключевые слова: кинотерапия, метафора, проекция, идентификация, психологический механизм воздействия, ценностно-смысловая сфера, тревожность.

L.V. Korolkova

CYNOTILAPIA AS A MEANS OF CORRECTION OF ANXIETY IN THE ELDERLY

Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. Film therapy is a group therapy method that involves viewing and discussing a movie with the help of a specialist. In the process of watching a movie and analyzing their own perception, the participant of the film training explores their personal characteristics.

Keywords: film therapy, metaphor, projection, identification, psychological mechanism of influence, value-semantic sphere, anxiety.

Проблема тревожности в современном мире является довольно актуальной. Социальные проблемы, возникающие в современном обществе, огромные потоки информации, а в связи с этим возникающая эмоциональная перегрузка, приводит к возникновению факторов стресса.

Целью статьи является анализ возможностей применения кинотерапии для решения психотерапевтических, диагностических, коррекционных, развивающих задач.

Материалы и методы исследования. По результатам проведенного исследования на базе государственного учреждения «Территориальный центр социального обслуживания населения Железнодорожного района г. Витебска» в отделении дневного пребывания для граждан пожилого возраста. В опросе приняли участие 43 человека, из которых 9 респондентов мужского пола и 34 респондента женского пола, возраст граждан варьируется от 60 до 75 лет. В исследовании использовались: методика Спилбергера-Ханина на выявление личностной и ситуативной тревожности и методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге.

Результаты исследования и их обсуждение. По данным исследования уровня тревожности мы получили результаты того, что 53,5% респондентов обладают высокой личностной тревожностью и 13,9% респондентов высокой ситуативной тревожностью. Также важно отметить, что 41,9% и 72,2% респондентов обладают умеренным уровнем тревожности, но находятся в «группе риска».

Отмечая результаты исследования уровня стрессоустойчивости, можно сказать о том, что 39,5% респондентов находятся на пороговой степени сопротивляемости стрессу, а 13,9% респондентов и вовсе обладают низкой сопротивляемостью стрессу.

Исходя из результатов исследования была разработана коррекционная программа по проблемам тревожности, адаптации и стрессоустойчивости средствами кинотерапии.

Тревожность в настоящее время выражается в напряжении, беспокойстве и нервозности. Крайне высокий уровень личностной тревожности приводит к нарушению внимания, а иногда к нарушению тонкой координации, а также такой вид тревожности может способствовать восприятию огромного количества ситуаций, как угрожающих и проявлять тревожные состояния.

У граждан пожилого возраста происходит ориентация на прошлое, а не на будущее. Ощущение того, что с выходом на пенсию жизнь как-бы окончена, приводит к тому, что пожилой человек постоянно витает в воспоминаниях о юности и молодости и о своей активной трудовой деятельности. Каждое воспоминание приводит к проявлению определенных эмоций, если воспоминания о прошлых годах в основном влекут за собой положительные эмоции, то возвращаясь в настоящее время, чаще возникают эмоции отрицательного характера. Люди такого возраста реже испытывают эмоции положительного характера, в основном у них проявляются отрицательные.

По мере того, как человек стареет, понижается активность и устойчивость к психотравмирующим факторам, а также они труднее переносят жизненные трудности. Происходят перемены в поведении и взаимоотношении с окружающими людьми, чаще всего проявляется гнев и раздражительность. В этом возрасте люди не уверены и пассивны в себе, каждая реакция на стресс становится более яркой. Накануне встречи с близкими людьми пожилые люди испытывают положительные эмоции, но также временами они омрачаются тем, что потом придется расставаться с близкими людьми. Такие переживания приводят к тому, что человек перестает получать удовольствие от данных событий.

Изучением зависимости заболеваний от разного рода жизненных событий, которые вызывали стресс, занимались такие доктора как Томас Холмс и Ричард Райх. По результатам их исследований было выявлено, что многим заболеваниям как психическим, так и физическим предшествовали определенные изменения в жизни человека.

Программа коррекции тревожности, адаптации и стрессоустойчивости у граждан пожилого возраста предполагает использование кинотерапии. С помощью кинотерапии можно проработать свои внутренние чувства и эмоции, как позитивные, так и негативные, диагностировать свое внутреннее состояние.

Кинотерапия сочетает в себе невербальное общение с вербальным взаимодействием. Главная ценность этого метода заключается в том, что он направлен на внутренние ресурсы личности, а также на раскрытие творческого потенциала. Данный метод можно отнести к наиболее естественным формам коррекции эмоционального состояния, в частности коррекцию тревожности и стрессоустойчивости. Тревожность – это переживание эмоций, поэтому кинотерапия выступает универсальным способом работы.

Сеансы кинотерапии могут проводить индивидуально и в группах. Но групповой форме занятия будут играть положительную роль в социальной адаптации, так как группа будет способствовать налаживанию социальных контактов. А вот для коррекции тревожности будет лучше использовать индивидуальную работу, потому что взаимодействие с группой будет отягощаться излишними эмоциями.

Фильм – можно сравнить с метафорой, в которой отражается определенная жизненная ситуация. Человек, то, что видит на экране, воспринимает по-разному, поэтому в дальнейшем в процессе работы в группе, члены группы могут давать друг другу дополнительную информацию, помогая рассмотреть новые грани увиденного.

Минимальный срок использования кинотерапии – 1 месяц. За этот месяц человек, как правило, просматривает от 6 до 10 фильмов. Максимальный срок кинотерапии не ограничен рамками так, как это зависит от сложности проблемы человека и задач, которые были поставлены, а также от готовности человека изменить свою жизнь, чтобы

данная проблема больше не появлялась. Кому-то может хватить месяца для решения глобальной проблемы, а кому-то и 3-4 будет мало.

Целебные свойства кино, чаще воздействуют на бессознательное человека и базируются на работе определенных психологических механизмах. Все механизмы тесно взаимосвязаны между собой, а также они дополняют друг друга. Психологический механизм является одновременно условием кинотерапии и ее психологической сутью, поэтому оно весьма условно.

Первым механизмом является – проекция. Кинофильм в данном обстоятельстве будет являться полотном, на которое как режиссер, так и зритель может перенести все свои переживания, чувства, страхи. Зачастую фильм может помочь человеку перенести свое «внутреннее» во «внешнее», а именно увидеть на экране то, что на самом деле происходит в его жизни. При помощи проекции работа с клиентом зачастую становится намного легче. С помощью отделения своей проблемы и переноса ее на экран, клиент наблюдает себя как-бы со стороны, оказывая при этом на себя благоприятное воздействие.

Вторым механизмом выступает – идентификация, который наиболее сильно связан с проекцией. При помощи этих двух механизмов, клиент выбирает себе такого героя, который сейчас наиболее всего близок ему, по поведению, внутренним переживаниям, ситуации в жизни и т.п. Клиент, выбирая героя, идентифицируется с ним и проживает во время фильма его жизнь. Привычки, черты характера, мысли – приобретают как-бы общий характер, либо являются заимствованными у героя.

«Здесь и сейчас» – это механизм, действующий в кинотерапии, он несет в себе исцеляющий эффект за счет того, что личность переживает чувства, которые в реальной жизни не находят своего выражения.

Актуализация значимой проблемы не только актуализирует скрытые и неявные проблемы, но и помогает в удовлетворении потребностей личности, что необходимо для успешной терапии. Кинотерапия старается удовлетворить потребности клиентов с помощью просмотра фильмов, которые несут в себе положительный посыл.

«Маска» – это пятый механизм. Если вспомнить пирамиду А. Маслоу, то потребность в безопасности является одной из самых главных. Особенно она нам нужна, когда в процессе терапии или консультировании, клиенту нужно вернуться к болезненным и травмированным воспоминаниям. В такой возникающей ситуации клиент ищет способ спрятаться, укрыться от пугающих его переживаний.

Главными целями кинотерапии являются:

- эмоциональное переживание проблем, которые в данный момент времени актуальны для клиента;
- осмысление своих чувств, мыслей и действий, а также своих внутри личностных проблем;
- расширение способности к самонаблюдению и самоанализу, навыка способного быть честным перед самим собой в своих поступках, чтобы в дальнейшем управлять своей жизнью;
- раскрыть способность к искреннему выражению чувств и способности находить контакт с чувствами других людей, а также эмпатию;
- повысить духовный рост [3].

Соответственно кинотерапия имеет ряд этапов:

Подготовительный этап – является первым. На этом этапе анализируется задача и вопросы, которые ставятся перед терапией. Выбор фильма должен отражать жизнь человека и побуждать его к развитию и переосмыслению своей жизни. Прежде всего, зритель хочет видеть фильм, который соответствует его внутреннему запросу.

Для подготовки занятия осуществляется выбор фильма и также пишется программа для проведения занятий. Перед тем как просматривать фильм с клиентами,

специалист заранее должен просмотреть и проанализировать фильм, чтобы не столкнуться с непредвиденными реакциями. Кинофильм в обязательном порядке должен нести четкую сюжетную линию и быть высокохудожественным произведением. Самое оптимальное время по продолжительности фильма – 120 минут.

Второй этап – это просмотр кинофильма. Во время просмотра фильма внимание участников должно быть сосредоточено на: образы и стили героев; динамику фильма и музыку, звучащую в нем; эмоциональные переживания и т.п. Промежуток времени, который должен пройти между просмотром и обсуждением фильма не должен превышать 20 минут.

Заключительный этап – включает в себя обсуждение фильма. Обсуждение фильма происходит в кругу, каждый из участников по очереди высказывает свои мысли после увиденного, а также говорит об эпизодах, которые наиболее сильно затронули его.

Заключение. Возможности, которых можно достичь в процессе кинотерапии – зависят не только от профессионализма специалиста, но и от того, насколько правильно был подобран фильм. Здесь наблюдается ряд тонкостей:

В первую очередь фильм должен нести позитивный посыл. Он должен учить зрителя высшим ценностям, таким как (любовь, добро, совесть, отзывчивость, терпение). А также выражать гуманизм (свобода, нравственность и т.п). Позитивность фильма формируется определенными характеристиками: первым впечатлением от фильма после его просмотра, эстетикой, наличием в фильме «жизненного», органичностью действий.

Во вторую очередь фильм должен учитывать личностные особенности клиента: возраст, социальное положение, уровень образования, психологическое состояние и другое.

Вдобавок существует ряд вопросов, которые выносятся на обсуждение после просмотра фильма, они включают в себя темы: чувств, эмоций, поведений, которые, прежде всего, вызвали беспокойство в процессе просмотра.

Таким образом, мы видим, что использование кинематографического воздействия на граждан пожилого возраста помогает взглянуть на проблему с другой стороны, увидеть положительные стороны своей жизни, которые раньше человек не замечал.

Список использованных источников:

- 1 Арт-терапия в работе с пожилыми людьми [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberpedia.su/18x1982.html>. – Дата доступа: 21.08.2020.
- 2 Кинотерапия как метод реабилитации [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://infourok.ru/kinoterapiya-kak-metod-reabilitacii-1026441.html>. – Дата доступа: 24.08.2020.
- 3 Элементы кинотерапии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ocri.ru/upload/userfile/metod_skr/10_kinoterapiya.pdf. – Дата доступа: 25.08.2020.

УДК 130.3

КОНЦЕПТ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ВОПРОСА

Е.В. Кузнецова

*Минск, Институт философии НАН Беларуси
(e-mail: kuznetzova.evgeniya2012@yandex.ru)*

Аннотация. Автор статьи на основе сравнительно-типологического метода сравнивает различные подходы к анализу проблемы идентичности личности. Автор рассматривает традиционный философский подход в рамках рационализма Нового Времени, психоаналитический подход, антропологический философский подход XX века, коммуникативный подход, трансцендентальный подход. Системный подход позволяет

выстроить модель системы идентичности. В основании лежит понятие системы методолога Г.П. Щедровицкого. Автор делает вывод, что идентичность личности сегодня означает, в первую очередь, ответственность перед собой и обществом.

Ключевые слова: идентичность личности, информационная цивилизация, информационные технологии, коммуникация, рефлексия, модель системы идентичности.

E.V. Kuznetsova

PERSONALITY IDENTITY CONCEPT: THE CURRENT STATE OF THE ISSUE

Minsk, Institute of Philosophy of National Academy of Sciences of Belarus

Summary. The author of the article on the basis of a comparative-typological method compares different approaches to the analysis of the problem of identity of a personality. She examines traditional philosophical approach within the rationalism of modern times, psychoanalytical approach, anthropological philosophical approach of the 20th century, communicative approach, transcendental approach. The system approach allows to form a model of the identity system. The concept of the system of methodologist G.P. Shchedrovitsky is on the basis of. The author concludes that identity of personality today means responsibility before himself and a society.

Keywords: identity of personality, informational civilization, informational technologies, communication, reflection, model of the identity system.

Индивидуальная идентичность личности – это желание признания себя другими членами социальной группы и, в то же время, демонстрация своих черт, отличительных от социальных черт других членов группы. События XX века (научно-технический прогресс, массовое уничтожение человеческого ресурса в мировых конфликтах, войнах, революциях, создание тоталитарных режимов) значительно осложняют данную проблему, поскольку современный человек сталкивается с целым рядом трудностей. Его идентичность переживает кризис сегодня и требует переосмысления. Кроме того, идентичность современной личности из-за наличия культурно-коммуникативных практик уже не складывается произвольно, сама по себе, она требует особых усилий для своего конструирования. Мы в своей работе сравним существующие подходы к анализу данной проблемы на основе сравнительно-типологического метода и базирываясь на системном подходе выстроим свою модель системы идентичности личности.

Если мы обратимся к истории данного понятия, то обратим внимание, что в эпоху Нового Времени идентичность трактуется как результат социализации и личной ответственности индивида. Это раскрывают концепции Дж.Локка, Д.Юма, И.Гердера, Ж.-Ж. Руссо. На историческом отрезке второй половины XIX-ого - первой половины XX-ого века наиболее остро ощущается отчуждение человека от тех социальных институтов, появление которых он инициировал. Одиночество и потерянности человека, его подавление со стороны им же созданных социальных институтов и попытка избавиться от этого давления – об этом пишут К. Ясперс, М. Хайдеггер, А. Камю. Э.Эриксоном, Э.Фроммом вводятся понятия «стадной идентичности», «спутанности идентичности». В постклассической философии XX века трактовка идентичности практически полностью увязывается с проблемой индивидуализации личности.

Для формирования идентичности человека, живущего уже в XXI-ом веке, особую важность приобретает социальная среда, наличие агентов социального действия, коммуникантов, возможность самого субъекта участвовать в процессе коммуникации. Современный человек – прежде всего человек коммуницирующий, понимающий, создающий новое и стремящийся передать это новое другим субъектам. Идеи М.Бахтина,

М. Бубера, Ю. Хабермаса раскрывают коммуникативный подход к определению идентичности.

Как пишет Ю. Хабермас, идентичность конструируется на границе двух взаимопределяющих ее состояний: консенсуса и конфронтации [1, с. 110]. Консенсус – это то, что объединяет личность с другими, делает похожей на других. Конфронтация – обратное состояние, индивидуальная специфичность, особенности, характерные только для данной личности, и больше не для кого другого. Я-идентичность возникает в балансе между личностной и социальной идентичностью, причем личностная идентичность обеспечивает связность истории жизни человека, а социальная идентичность дает возможность выполнять различные требования всех ролевых систем, к которым принадлежит человек. [1, с. 112]. Идентичность – это поиск себя и конструирование себя в своем социальном окружении.

Диалог у М. Бубера означает, что мы можем обращаться к чему бы то ни было и к кому бы то ни было как к Ты, как обращаются к личности, к собеседнику, другу, к единственному в мире и неповторимому [2]. Я и Ты при этом вступают в онтологический диалог, и мир предстает совершенно отличным от прежнего мира. И идентификация личности происходит только в диалоге, но не просто через общение с другим, а когда этот «другой» становится тобой, то есть происходит некая рефлексия.

Для М.Бахтина ключевое понятие – это диалог. Он пишет по этому поводу следующее: «Жизнь по природе своей диалогична. Жить – значит участвовать в диалоге: вопрошать, понимать, ответствовать, соглашаться и т. п. В этом диалоге человек участвует весь и всею жизнью: глазами, губами, руками, душой, духом, всем телом, поступками. Он вкладывает всего себя в слово, и это слово входит в диалогическую ткань человеческой жизни, в мировой симпозиум» [3, с. 320]. Только во взаимодействии со средой, через общение с другими людьми, в диалоге человек осознает себя в полной мере и приобретает свои личностные, индивидуальные характеристики. Таким образом, коммуникация выступает своеобразным «зеркалом» для своих участников и представляет собой форму рефлексии, и поэтому следующий важный подход к феномену идентичности – рефлексивный.

Г.П. Щедровицкий считает, что самоопределение есть самый важный акт для всякого человека в его жизни. Он пишет: «Если обстоятельства складываются таким образом, что самоопределения не происходит, то человек не становится» [4, с. 58-59]. Самое важное при осуществлении самоопределения для человека, как он считает, – выход в рефлексию. Первым уровнем рефлексии Щедровицкий называет рассмотрение человеком бывших рамок своей жизни как предмета своего действия. Выходя в рефлексивную позицию, индивид как бы порывает со своим социальным целым и становится в недозволенную позицию. Второй уровень рефлексии – выход на позицию рефлектирующего уже по отношению к себе рефлектирующему, «таким образом формируется второй уровень рефлексии и оформляющего ее мышления, который объединяет рамки прошлой работы и нас, рефлектирующих по поводу нее» [4, с.58-59]. Рефлексия выступает внутренним механизмом социокультурной идентификации еще у ряда авторов. В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев отмечают, что рефлексия направлена на самоопределение и обусловлена многообразными реально-практическими ситуациями социального бытия человека, требующими от него развитого умения грамотно взаимодействовать с другими людьми [5, с. 94].

Другие исследователи проблемы идентичности обращают внимание на различного рода внешние проявления личности или социальные роли, которые эта личность исполняет в социуме по своему выбору или под давлением общественных норм и институтов. И.Гофман посвящает свое исследование внешнему виду как проявлению лично-

стной идентичности [6]. Он пишет, что зачастую люди скрывают свою истинную сущность. Люди живут, играя – такова точка зрения Гофмана.

П.Стросон развивает проблему исполнения индивидом социальных ролей [7, с. 189]. По его мнению, духовное и телесное начала в человеке не могут совмещаться. Действительным коррелятом «Я» оказывается не индивидуальность личности, а субстанция чистого сознания. Стросон утверждает, что необходимо признать первичность понятия личность. В условиях потребительского общества индивид пытается повысить свой статус, и поэтому важна не машина, не сырье, а именно личность. В потребительском обществе субъект производит себя как объект экономического спроса. Таким образом, личность подвергается дроблению и сакрализации. Вместо искомого постоянства индивид вынужден соответствовать общественной конъюнктуре. То есть снова мы говорим о зависимости индивида от социума. И социум вновь выступает как разрушающий личность фактор.

Как мы видим, одной из причин кризиса идентичности является чрезмерная открытость субъекта по отношению к миру и другим людям. Субъект обращается к своему окружению, а вместо подлинных людей обнаруживает исполняемые ими различные социальные роли. Между тем, без социального взаимодействия человек не может осознать собственную уникальность, что доказывают рассмотренные нами коммуникативный и рефлексивный подходы.

Массовая культура со своим неизменным консюмеризмом пытается подчинить определение идентичности законам рынка, создавая тем самым предпосылки для формирования псевдоидентичности. Массовая культура – еще один мощный фактор, разрушающий идентичность личности, препятствующий формированию подлинной идентичности. Массовая культура предлагает человеку то, что известный французский философ Ж. Бодрийяр называет «оргией различий» – то есть «выбор идентичностей». «Однажды пройдя по ту сторону зеркала отчужденности, структурные различия быстро и нескончаемо распространяются в моде», – пишет философ [8, с. 243]. В итоге люди становятся знаками, некими объектами, выполняя лишь множество социальных ролей.

Информационные технологии, масс медиа в своем новейшем техническом варианте также усиливают кризис тождественности. С одной стороны, виртуальность дает субъекту почувствовать себя тем, кем он является, кем он хочет быть, а с другой, создается опасность для формирования псевдоидентичности, поскольку речь идет вновь о какой-то социальной игре.

Таким образом, идентичность «Я» в информационной цивилизации – явление многомерное, включающее в себя различные аспекты. И каждый из этих аспектов или «измерений» требует отдельного рассмотрения. Именно из них и складывается, конструируется идентичность современной личности. Многие современные исследователи идентичности, как мы видим, так или иначе при рассмотрении данной проблемы выделяют социально-коммуникативное взаимодействие, рефлекссию и пребывание субъекта в информационно-знаковой среде. Базируясь на данных моментах, а также на понятии системы Г.П. Щедровицкого, мы попробуем сконструировать свою модель системы идентичности личности. Всякий объект исследования, как считает Г.П. Щедровицкий, должен включать в себя пять следующих планов [9, с. 25]:

- 1) процесс, конституирующий данную моносистему;
- 2) набор элементов и связей между ними, образующих структуру этой системы; то есть структуру внутренних связей системы;
- 3) набор внешних функций системы;
- 4) организованность материала системы; что обеспечивает протекание процесса;
- 5) собственно материал, на котором система разворачивается и строит себя.

Мы ставим в центр нашей модели идентичности образ себя как представителя Homo Sapiens.

Процесс, конституирующий данную моносистему, – творческая деятельность, поскольку современный человек находится в постоянном поиске, и поиск себя, своей идентичности – уже творчество. Идентичность «творится», «конструируется».

Внутренняя структура функций элементов системы – рефлексия, поскольку субъект именно через самоанализ своих действий и поступков структурирует себя.

Внешние функции системы – коммуникация, коммуникационный взаимообмен, когда через диалог с другими человек лучше понимает и осознает себя, хотя при этом и ошибается и подвергается опасности саморазрушения, по мнению некоторых современных философов.

Организованность материала – ценностно-смысловая сфера, обеспечивающая протекание процессов творчества.

Материал – культурно-знаковая среда, из которой, собственно, индивид и «черпает», «достает» основания для своей идентичности.

На наш взгляд, такая модель системы идентичности личности позволяет определять субъекту важнейшие основания для конструирования своей подлинной идентичности, и, кроме того, предоставляет личности право выбора таких оснований, что для современного субъекта немаловажно.

Очевидно, что современная личность находится в постоянном поиске себя, пытается определить свою принадлежность к расе, гендеру, нации, профессиональному сообществу. Информационные технологии, с одной стороны, «освобождают личность», предоставляя ей широкий выбор социальных ролей, с другой, – еще более ее «закрепощают», поскольку сделанный выбор зачастую оказывается ничего не значащим в содержательном плане. Различия между индивидами подчиняются законам рынка, а сам индивид не пытается найти и определить свою подлинную сущность, а лишь копирует идолов, созданных современной массовой культурой. Степень участия субъекта в коммуникативно-дискурсивном обмене также осложняет идентичность личности, отнюдь не способствуя его подлинной реализации. Из-за присутствия вышеназванных факторов существует и разрозненность модернистских и постмодернистских трактовок и интерпретаций феномена идентичности. Отсюда такие концепты, как: «постидентичность», «человек без свойств», «нулевая идентичность». Идентичность сегодня отнюдь не является просто декларированием, она означает, прежде всего, степень ответственности личности перед собой и перед социумом.

Список использованных источников:

- 1 Хабермас, Ю. Вовлечение другого: Очерки политической теории / Ю. Хабермас. – СПб.: Наука, 2001. – 417 с.
- 2 Buber, M. Two types of faith / M.Buber. Syracuse, N.Y.: Syracuse University Press, 2003. 356p.
- 3 Бахтин, М.М. Литературно-критические статьи / М.М. Бахтин. – М.: Русский язык, 1990.
- 4 Щедровицкий Г.П. На досках. Публичные лекции по философии / Г.П. Щедровицкий. – М.: Изд-во Шк. Культ.полит., 2004. – 148 с.
- 5 Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии / В.И. Слободчиков, Е.И.Исаев. – М.: Школа – Пресс, 1995.
- 6 Гофман, И. Представление себя другим в повседневной жизни / И. Гофман. – М.: Канон-Пресс-Ц, Кучково Поле, 2000. – 523с.
- 7 Стросон, П.Ф. Индивиды. Опыт дескрептивной метафизики / П.Ф. Стросон. – М.: Рацио, 2009. – 430с.
- 8 Бодрийяр, Ж. Символический обмен и смерть / Ж. Бодрийяр. – М.: Рольф, 2000.
- 9 Щедровицкий, Г.П. Организация. Руководство. Управление / Г.П. Щедровицкий. – М.: Путь, 2000.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО ЗДОРОВОЙ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Н.М. Медвецкая

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: medvetskaya.n.m@mail.ru)

Аннотация. Изучены направления формирования современных научных знаний и умений социально здоровой личности при обучении студентов факультета физической культуры и спорта специальным дисциплинам. Студенты, проходящие обучение в университете и систематически участвующие в спортивной деятельности, подвержены значительным физическим и умственным нагрузкам и даже неадекватным, что отрицательно может отразиться на функционировании их систем организма и здоровье.

В этой связи воспитание жизненных компетенций у молодёжи с соблюдением ими здорового образа жизни в процессе образования является первостепенной задачей.

Ключевые слова: социальное здоровье личности, здоровый образ жизни.

N.M. Medvetskaya

FORMATION OF A SOCIALLY HEALTHY PERSONALITY OF FUTURE SPECIALISTS

Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. The directions of the formation of modern scientific knowledge and skills of a socially healthy person have been studied when teaching students of the Faculty of Physical Culture and Sports in special disciplines. Students studying at the university and systematically participating in sports activities are subject to significant physical and mental stress and even inadequate, which may negatively affect the functioning of their body systems and health.

In this regard, the upbringing of life competencies in young people with their observance of a healthy lifestyle in the education process is a paramount task.

Keywords: social health of the individual, healthy lifestyle.

Известно, что одной из актуальных задач современного профессионального образования является формирование психологического здоровья будущих специалистов.

Можно условно выделить две основные стратегии психологического сопровождения учащейся молодежи (школьники, студенты вузов, профессиональных колледжей и лицеев) в процессе профессионального образования: создание оптимальных условий для личностного роста и выработка решения выхода из проблемных ситуаций.

Данные стратегии могут быть реализованы при обучении молодежи преодолению своих отрицательных сторон и выработка внутреннего потенциала адаптации к учебной и профессиональной деятельности при наличии научно обоснованных методов психолого-педагогического сопровождения в учреждениях образования.

Здоровье - одно из основных условий осознания счастья. Одним из актуальных направлений сохранения здорового общества является обучение здоровому образу жизни всего населения. В настоящее время здоровый образ жизни (ЗОЖ) рассматривается как основа профилактики заболеваний и увеличения ожидаемой средней продолжительности жизни. Вместе с тем, по данным статистики в нашей стране 78% мужчин и 52% женщин ведут нездоровый образ жизни [1]. Тем более, формирование ЗОЖ студентов является одним из направлений их профессиональной подготовки.

Необходимо строго учитывать, что физиологическое состояние и здоровье человека находятся в тесной связи с его психоэмоциональными состояниями и ментальными установками. В результате изучения и анализа источников информации по вопросам ЗОЖ обозначены составляющие здорового образа жизни.

В этой связи некоторые авторы также выделяют дополнительно следующие психологические критерии ЗОЖ: хорошее эмоциональное самочувствие, умение управлять эмоциями, решать свои и оказывать помощь окружающим. Важное значение имеет способность человека получать и применять информацию для осуществления необходимых реакций для достижения необходимых результатов.

Цель – проанализировать актуальность формирования современных научных знаний и умений формирования ЗОЖ при обучении студентов факультета физической культуры и спорта специальным дисциплинам.

Материалы и методы исследования. Для решения поставленной цели использованы аналитический метод, источники информации по вопросам ЗОЖ, проведено анонимное анкетирование студентов по наличию у них знаний и умений о понятиях здоровье и здоровый образ жизни. Из 80 студентов (60 юношей и 20 девушек в возрасте 18 – 20 лет) 12 кандидатов в мастера и 8 мастеров спорта, во время обучения в университете спортсмены повысили свой квалификационный разряд.

Результаты исследования и их обсуждение. В задании присутствовал вопрос «Способствуют ли учебные занятия развитию у вас социально-психологических качеств дисциплинированности, организованности, силы воли, ответственности?», на который все студенты ответили утвердительно, хотя не всегда учебные занятия удовлетворяют интересам.

Главными задачами кафедры ТМФК и спортивная медицина и является воспитание у студентов не только необходимости самими соблюдения ЗОЖ, но и обучение студентов к проведению пропаганды ЗОЖ среди населения, используя современные средства: поиску необходимой информации в сети Интернет, сбору и обработке необходимых материалов; овладению умениями самостоятельной подготовки и проведению демонстрации мультимедийных презентаций; грамотному оформлению докладов, рефератов и других научно-исследовательских работ.

На учебной дисциплине «Проектная деятельность в информационно-образовательной среде 21 века» студенты обучаются составлению портфолио, которое позволяет учитывать результаты, достигнутые ими в разнообразных видах деятельности: учебной, исследовательской, творческой, практической и отражает практико-ориентированный подход к профессиональному образованию.

На вопрос о повышении акмеологических знаний и стремлений по повышению их педагогического мастерства 90% студентов ответили о значимости прохождения практики на учебных базах общеобразовательных школ и оздоровительных лагерях.

Профессиональная деятельность учителя физической культуры разнообразна и заключается в том, что в процессе обучения и воспитания учащихся он решает не только образовательную, воспитательную, но и развивающую задачу обучаемых им учащихся. В имеющейся научной и популярной литературе имеются заключения, что систематические занятия физической культурой и спортом повышают уровень состояния здоровья населения в целом. Но спортивная деятельность с постоянными, порой чрезмерными для организма нагрузками предусматривает грамотную организацию как тренировочного процесса, так и режима труда и отдыха спортсменов.

Студенты, проходящие обучение в университете и систематически участвующие в спортивной деятельности, подвержены значительным физическим и умственным нагрузкам и даже неадекватным, что отрицательно может отразиться на функционировании их систем организма и здоровье.

В этой связи воспитание жизненных компетенций у молодёжи с соблюдением ими здорового образа жизни в процессе образования является первостепенной задачей. Процесс получения значительного объема различных знаний в общеобразовательных учреждениях предъявляет к учащимся высокие физические и нервно-психические нагрузки, что часто отражается на их здоровье и отношении к жизненным ситуациям.

Для соблюдения данных рекомендаций необходимо создание оптимальных условий для личностного и профессионально-психологического роста; формирование адекватных способов проблемно-решающего поведения; преодоление своих отрицательных сторон и выработка внутреннего потенциала адаптации к учебной и профессиональной деятельности.

Данные стратегии могут быть реализованы при наличии научно обоснованных методов психолого-педагогического сопровождения в учреждениях профессионального образования.

Формирование образа жизни, способствующего укреплению здоровья человека, осуществляется на различных уровнях, в том числе, на социальном.

Заключение. Несмотря на то, что в процессе обучения наставники стремятся сформировать позитивные личностные, социальные, коммуникативные установки, повысить устойчивость эмоциональных реакций, обучить владению и применению на практике техник толерантного взаимодействия и техник конструктивного поведения в критических ситуациях, психика у некоторых обучаемых не всегда справляется с трудностями повсеместной жизни.

Здоровое функционирование личности как позитивный процесс, стремление к самореализации и самоактуализации – это базис психического здоровья личности. Тем не менее, понимание психического здоровья как способности человека полноценно функционировать в условиях ограничения социокультурными нормами общества, социальной группы не нашло отражение в представлении данного понятия как детей, так и взрослых.

Список использованных источников:

- 1 Тищенко, Е.М. Общественное здоровье и здравоохранение [Электронный ресурс] / Е.М. Тищенко. – Режим доступа: http://kingmed.info/knigi/Sotsialnaa_meditcina_OOZ/book_2876/Obshchestvennoe_zdorove_i_zdravoohranenie-Tishchenko_EM_Zaborovskiy_GI-2004-doc. – Дата доступа: 01.09.20
- 2 Здоровый образ жизни как молодежная проблема: региональные аспекты / под общ.ред. М. Н. Хурса. – Мн.: НСПН, 2002. – 142 с.
- 3 Михалевич, П.Н. Общественное здоровье и здравоохранение: курс лекций. В 2 ч. Ч. 1 / П.Н. Михалевич [и др.]. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2014. – 720 с.
- 4 Никифоров, Г.С. Психология здоровья: новое научное направление / Г.С. Никифоров. – СПб.: Питер, 2010. – 607 с.

УДК 159.923.2:316.346.2-055.2

ЖЕНСКОЕ ОДИНОЧЕСТВО КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Е.П. Милашевич

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы переживания женщиной одиночества как субъективного состояния. Анализируются различные подходы к рассмотрению феномена одиночества в современной науке и практике. Приведены результаты исследования когнитивно-эмоциональных репрезентаций современной женщины в от-

ношении одиночества. Сделан акцент на необходимости психологической помощи женщине в условиях кризисных состояний.

Ключевые слова: женщина, одиночество, кризисное состояние, когнитивные репрезентации, удовлетворенность.

E.P. Milashevich

WOMEN'S LONELINESS AS A PSYCHOLOGICAL PROBLEM

Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. The article deals with the problems of a woman's experience of loneliness as a subjective state. Various approaches to the consideration of the phenomenon of loneliness in modern science and practice are analyzed. The results of the study of cognitive-emotional representations of a modern woman in relation to loneliness are presented. Emphasis is placed on the need for psychological assistance to a woman in crisis conditions.

Keywords: woman, loneliness, crisis state, cognitive representations, satisfaction.

Наиболее активно проблема одиночества изучалась в психологии и социологии. В социологии феномен одиночества рассматривается как индикатор состояния общества, способный дать одну из его характеристик. Поэтому следует различать употребление термина «одиночество» в социальном и психологическом контексте. В социальном плане одиночество рассматривается как отсутствие контактов. В психологии нет однозначной трактовки данного термина и можно отметить несколько подходов к его определению: одиночество как недостаточность социальных связей, как субъективное состояние, как механизм адаптации и саморегуляции, как важнейший ресурс самореализации личности. При этом следует отметить двусторонний характер этого явления, которое может сопровождаться страданием и иметь негативную оценку, так и восприниматься человеком как позитивное состояние уединения. Трактовка одиночества характерна и для обыденного сознания, где имеет различную эмоциональную окраску и смысловую нагрузку.

Нам близка позиция С. Г. Корчагиной, рассматривающей одиночество как психическое состояние, выражающее переживание своей отдельности, субъективной невозможности или нежелания чувствовать адекватный отклик, принятие и признание себя другими людьми [1]. В этом определении мы делаем акцент на важности для существования человека в социуме его принятие и признание другими, что непосредственно может приводить к состоянию удовлетворенности. Если же человек не может получить поддержку, не чувствует признания, не востребован в коммуникациях, то вероятность одиночества и переживания, связанного с ним велика.

Таким образом, одиночество может выступать своеобразным индикатором социально-психологического неблагополучия человека.

Женское одиночество – одна из самых болезненных проблем наших современниц. От него страдают представительницы всех возрастов, социальных групп и профессий. Причём одинокими могут оказываться женщины, находящиеся в браке. [2, 75]. Свидетельства реальных жизненных ситуаций показывают, что брак не всегда выступает защитой от одиночества и часто близкие люди в семье отчуждены друг от друга. Переживание одиночества зависит от того как женщина относится к себе.

Как показали исследования, одиночеством мужчины и женщины называют состояния, которые относятся к неудовлетворённости деятельностью, отсутствием близких отношений и неопределённым состоянием – «это когда болит душа», «потеряна гармония». Хотя они видят необходимость периодически пребывать в уединении, автономно от остальных, всё же негативная оценка этого феномена преобладает, что

видно и в его отрицании, и в страхе перед одиночеством и в представлениях типа «меньше одиночества – жизнь лучше» [3].

Проблема одиночества может не решаться в течение многих лет, как правило, если женщина не довольна собой и своей жизнью, то одиночество даже непродолжительное вызывает у нее подавленность и страдание. [4]

Одним из факторов, определяющих возникновение кризисного состояния женщин, выступает одиночество. Кризисное состояние затрудняет жизнь человека и мешает продвижению к цели. Кризисное состояние возникает тогда, когда женщина встречается с переживаниями, которые по силе и продолжительности превосходят её психологические регуляторные возможности [5]. Для преодоления такого состояния необходима помощь и поддержка. Женщины обращаются к специалисту, если самопомощи и помощи людей из ближайшего окружения оказалось недостаточно, либо в том случае, если ей срочно требуется решение своих психологических трудностей и анализ сложных жизненных обстоятельств. Как указано в работе Милашевич Е.П., запросом на психологические услуги и сопровождение очень часто выступает проблема одиночества и значительного дефицита доверительного общения [6]. Одиночество является постоянным компонентом различных негативных психических состояний и расстройств. Оно неизменно выявляется при работе с психопатологиями, тревожными расстройствами, депрессивными состояниями, паническими атаками и т. д. Одиночество является одним из переживаний в комплексе невротических симптомов. Поэтому задачу психолога в работе по данному запросу можно определить следующим образом: привести женщину от деструктивного одиночества к уединённости и принятию своего Я, путем осознания одиночества как позитивного ресурса личностного развития. Для психолога является полезным и интересным восприятие женщиной и отношение ее к данному субъективному состоянию. Это определило цель исследования – изучение переживания женщиной одиночества.

Материалы и методы исследования. Поскольку сам феномен одиночества остаётся сложным, многоплановым, противоречивым, то возникает необходимость его исследования и анализа. Леонтьев Д.А. и Осин Е.Н. отмечают важность дифференцированной психологической диагностики не только самого переживания одиночества, но и отношения личности к одиночеству как к жизненному факту и, как следствие, к ситуациям уединения [7].

В исследовании приняли участие женщины в возрасте 22 – 53 лет (35 человек), из них: 24 респондента состоят в браке и 11 – не замужем. На первом этапе, с целью определения степени переживания субъективного одиночества, использовался опросник С.Г. Корчагиной, который позволил разделить выборку на категории (не переживающие субъективное одиночество, переживающие неглубокое одиночество, глубокое переживание субъективного одиночества, очень глубокое переживание одиночества, погружённость в него) и рассмотреть соотношение четырёх групп уровней одиночества в группе женщин. На втором этапе для изучения когнитивных репрезентаций одиночества применялась методика незаконченных предложений, позволяющая респондентам выразить мнение, взгляд в ответах и, таким образом, обнаружить своё отношение к себе и внешнему миру.

Результаты исследования и их обсуждение. Результаты анализа данных по тесту Корчагиной С.Г. показали, что среди женщин, не состоящих в браке, 36,4 % испытывают неглубокое переживание одиночества, а вот у женщин, находящихся в браке – 71 %. Неглубокое переживание одиночества связано с понятием отрицаемого и комфортного одиночества. Эти женщины отличаются либо эффективными компенсациями своей неудовлетворённости, либо удовлетворены качеством и значимостью личностных контактов и деятельности

Следует отметить, что 63,6 % не замужних женщин испытывают глубокое одиночество и только 29 % женщин в замужестве. Такое состояние может быть связано с неизжитыми травмирующими и фрустрирующими переживаниями, неудачным браком, нелюбимой работой, проблемными взаимоотношениями, оппозиционностью по отношению к определённым социальным группам и процессам, словом, все то, что может создавать конфликт и напряжённость, что приводит к неудовлетворенности своей жизнью.

На основании изложенного, можно сделать вывод, что для женщины важно быть замужем, так как социальный статус приносит ей удовлетворение, как таковой и снижает уровень субъективного одиночества.

Для анализа качественных характеристик субъективного одиночества использовалась методика незаконченных предложений «Мое одиночество». Предложения сформулированы таким образом, чтобы стимулировать респондента на ответы, относящиеся к изучаемым аспектам: восприятие одиночества, причины одиночества, субъективные ощущения этого состояния, страхи, связанные с чувством одиночества.

Анализ содержания ответов показал, что, продолжая фразу «В моём одиночестве мне нравится ...» респонденты в первую очередь отмечают такие категории как спокойствие, отдых, тишина, отсутствие окружающих людей. Женщинам в одиночестве нравится свобода (14 %) и возможность заниматься своими делами. Ответы респондентов отражают и рефлексивный компонент одиночества – возможность поразмышлять, подумать, вспоминать.

В другом выражении «В моём одиночестве мне не нравится ...» участники опроса указывают на отсутствие общения и контактов, отрицательные эмоции: грусть, скуку, страх, угнетённость, ощущение пустоты.

Завершая предложение «Главная причина моего одиночества ...» представительницы женского пола, акцентируют внимание на том, что это их выбор, потребность, что так проще, привычнее и комфортнее (18 % опрошенных). Женщины подчеркивают личностные проблемы, выражая это такими фразами, как «у меня сложный характер».

Продолжение фразы «Я ощущаю одиночество потому, что я ...» свидетельствует о том, что женщины (34 %) объясняют своё чувство одиночества тем, что они замкнуты, стеснительны и малообщительны. Респонденты отметили, что одиночество – это их предпочтение, результат потери близкого человека, следствие лени и нежелания взаимодействия в коммуникациях.

В ответах на предложение «Если бы я была менее одинока, ...» подчеркивается двойственность в отношении чувства одиночества. Наиболее распространённый ответ – «была бы счастливее (гармоничнее, веселее)» - 27 % женщин. Также отмечено, что с понижением интенсивности одиночества ожидается повышение успешности, активности, коммуникабельности (27 % респондентов). Некоторые женщины (9 %) не хотели бы снижать уровень одиночества, считая, что в этом случае они потеряют «свободу», «понимание себя», «возможность концентрироваться», будут «уставать» в общении с другими.

Заканчивая фразу, «Я хочу ослабить чувство одиночества и для этого ...», респонденты отражали свою реакцию на это переживание, на то, как они справляются с негативным аспектом одиночества. Женщины (42 %) отмечают, что они активны в преодолении одиночества и стремятся к контактам: «знакомлюсь», «звоню», «общаюсь». Соответственно 6 % признались, что «ничего не делают» для улучшения своего состояния. Для некоторых женщин характерны избегающие контактов стратегии – ответы типа «читаю», «слушаю музыку», «развлекаюсь», «занимаюсь делами» или, выражающие пассивную позицию: «хочу ...», «надо ...»: надо больше общаться, нужен близкий человек, друг (15 % женщин).

Предложение «Одиночество, ожидание ...» имело характер следующего завершения: 40 % женщин выразили ассоциации, называющие негативные эмоциональные

состояния: уныние, скука, грусть, тревога, депрессия; 9 % женщин отметили разочарование; в конструктивном и положительном ключе высказались 28 % женщин (одиночество – это вера, надежда, победа, мечты).

При завершении предложения «Одиночество – это когда ...» респонденты указали на отсутствие общения и понимания, 17 % женщин говорят о бессилии и отсутствии поддержки.

Заключение. Тема одиночества всегда сопрягается с проблемой реализованности и удовлетворённости жизнью. Глубокое переживание одиночества в большей степени характерно для женщин, не имеющих супружеского статуса. Когнитивно – эмоциональные аспекты отношения к одиночеству отражают как негативные, так и позитивные характеристики этого субъективного состояния. Во многом эффективность работы практического психолога по запросу «одиночество» зависит от психодиагностики восприятия женщиной одиночества.

Список использованных источников:

- 1 Корчагина, С. Г. Психология одиночества: учебное пособие / С.Г. Корчагина. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2008. – 228 с.
- 2 Милашевич, Е.П. Психология зрелости: жизненные отношения личности. Курс лекций / Е.П. Милашевич. – Витебск: ВГУ им. П.М. Машерова, 2008. – 82 с.
- 3 Милашевич, Е.П. Гендерные аспекты отношений к одиночеству в зрелом возрасте / Е.П. Милашевич, Д.В. Брещенко // Актуальные проблемы развития личности в современном обществе / Под ред. Д. Я. Грибановой. – Псков: Псковский государственный университет, 2019. – С. 290-296.
- 4 Милашевич, Е.П. Женский взгляд психолога-консультанта на женские проблемы / Е.П. Милашевич // Социальное образование в высшей школе: теория и практика : сб. науч. ст. / филиал Рос. гос. соц. ун-та в г. Минске; редкол.: И.В. Тимошенко (гл.ред.) – Минск: Изд. Центр БГУ, 2007. – С. 121-124.
- 5 Милашевич, Е.П. Кризисные состояния женщины как результат воздействия травмирующих обстоятельств / Е.П. Милашевич // Психология экстремальных ситуаций : проблемы теории и практики : материалы республиканской научно-практической конференции, Витебск, 17.05.2011. / Вит. гос. ун-т, редкол.: А.П. Солодков и др. – Витебск: ВГУ им. П.М. Машерова, 2011 – С.45-48.
- 6 Милашевич, Е.П. Элементы психотерапии в консультировании женщин / Е.П. Милашевич // Современные психологические технологии влияния на личность: сборник научных статей / Под общ. ред. С.Л. Богомаза. – Витебск: Издательство ВГУ им. П.М. Машерова, 2005. – С. 66-71.
- 7 Осин, Е.Н. Дифференциальный опросник переживания одиночества: структура и свойства / Е.Н. Осин, Д.А. Леонтьев // Психология. Журнал высшей школы экономики, 2013. – Т. 10. – № 1. – С. 55-81

УДК 159.9

ОБРАЗНОСТЬ ПСИХИКИ КАК ОСНОВА ПОСТИЖЕНИЯ ИСКУССТВА И КУЛЬТУРЫ

Н.В. Молчанова

*Смоленск, Смоленский областной институт развития образования
(e-mail: nat-mo39@yandex.ru)*

Аннотация. Важность овладения культурой посредством искусства определяется приобщением отдельной личности к универсальным жизненным ценностям, расширением индивидуального опыта. Искусство выполняет роль посредника между внешней реальностью и внутренним миром личности. Постигая культурные источники, человек осознает себя частью некой Целостности. Это является основой для возникновения индивидуальных смыслов, соотнесения их с Целым. Подчеркивается, что смыслотворчество является главным результатом взаимодействия между личностью и культурой.

Произведения искусства, облаченные в знаковую форму, способствуют возникновению индивидуального образа. Психические особенности построения образа позво-

ляют охватить то многообразие, которое представлено в познаваемом источнике. Акцент сделан на обобщающем способе психического отражения, что позволяет человеку охватить (понять) все разнообразие и сложность воспринимаемого. Подчеркивается абстрактный характер образов искусства и необходимость эмоционального переживания для их актуализации. Рассматривается роль метафоричности в передаче и восприятии целостного образа.

Ключевые слова: образ, психика, культура, функции искусства, целостность, индивидуальный смысл

N.V. Molchanova

MENTAL IMAGERY AS THE BASIS FOR UNDERSTANDING ART AND CULTURE
Smolensk, Smolensk regional Institute of education development

Summary. The importance of mastering culture through art is determined by the introduction of an individual to universal life values, the expansion of individual experience. Art serves as an intermediary between the external reality and the inner world of the individual. By understanding cultural sources, a person becomes aware of himself as a part of a certain Integrity. This is the basis for the emergence of individual meanings, their correlation with the Whole. It is emphasized that meaning-making is the main result of interaction between the individual and culture.

Works of art clothed in an iconic form contribute to the emergence of an individual image. The psychological features of image construction allow us to cover the variety that is represented in the known source. The emphasis is on the generalizing method of mental reflection, which allows a person to cover (understand) all the diversity and complexity of the perceived. The abstract nature of art images and the need for emotional experience for their actualization are emphasized. The role of metaphoricity in the transmission and perception of a complete image is considered.

Keywords: image, psyche, culture, functions of art, integrity, individual meaning

Содержание, которое ученые вкладывают в феномен «культура» имеет широкий спектр оттенков. Анализируя и обобщая понятие «культура», отдельные исследователи представили его как единство «трех ее неразрывно связанных аспектов: способов социокультурной деятельности человека, результатов этой деятельности и степени развитости личности» [6, с. 190]. Важность приобщения к культуре определяется тем, что через нее транслируются общечеловеческие ценности и смыслы жизни, что при определенных условиях обогащает отдельно взятую личность, расширяет индивидуальные смыслы ее существования. По словам исследователей, «В определенном аспекте понимания культура и смысл равновелики, поскольку культура есть образ и репрезентация Целого, а смысл стремится охватить Целое, освоить его» [1, с. 289]. Следовательно, в каждом произведении искусства как культурном источнике отражается то Целое, частью которого мы являемся. Поэтому можно утверждать, что восприятие и изучение конкретного произведения искусства развивает и наполняет новым смыслом всех, кто стремится его постичь и усвоить.

Акцентируя внимание на смысле, исследователи утверждают, что «смыслотворчество является одним из ключевых видов человеческого творчества, которое обнаруживает себя и в художественном, и научном творчестве, ибо каждое подлинное творение человека открывает нам новые смыслы» [1, с. 309]. Л.Н. Аксеновская, рассматривая социопсихологический аспект смысловой реальности, подчеркивает, что именно смыслы «показывают место части в Целом, а также сообщают о предназначении как части, так и Целого.» [1, с. 313]. Конечно, данный процесс не является универсальным

(в смысле одинаковым) для всех. В своих предыдущих работах, посвященных влиянию народного творчества как отдельного вида искусства, на формирование тех или иных культурных ценностей, мы акцентировали исследовательское внимание на том, что «При раскрытии смыслов, заложенные в фольклоре, внешние параметры и внутренние «стыкуются» благодаря работе таких психологических механизмов, как эмпатия, идентификация, имитация, рефлексия, аттракция. И результат подобной «стыковки» индивидуален еще и потому, что происходит соотнесение данных характеристик с такими внутренними образованиями, как интересы, мотивы и актуальные потребности конкретного человека» [5, с. 39].

Искусство – это часть культуры, которая «отвечает» за духовно-практический способ освоения мира. Восприятие и постижение искусства является одной из форм понимания и познания действительности, которая в свою очередь способствует развитию и совершенствованию личности. Данный процесс является двусторонним. С одной стороны, внешние условия жизнедеятельности личности влияют на нее, с другой – психическая активность самой личности влияет на изменения во внешней среде.

Существует множество функций, которые характерны для искусства. Так, Ю.Б. Боров выделяет одиннадцать функций, среди которых: преобразующая (искусство как деятельность); компенсаторная (искусство как утешение); познавательно-эвристическая (искусство как знание и просвещение); художественно-концептуальная (искусство как анализ состояния мира); предвосхищающая (искусство как предсказание); коммуникативная (искусство как общение); информационная (искусство как сообщение); воспитательная (искусство как катарсис); внушающая (искусство как суггестия); специфическая художественная функция – эстетическая; специфическая художественная функция – гедонистическая [2]. Тогда как психологический механизм, благодаря которому происходит знакомство, восприятие и усвоение произведений культуры/искусства в целом, – это прежде всего работа образной сферы психики человека. Мы не ставим целью рассмотреть в статье существующую классификацию образов и уровней их обработки. В контексте заявленной темы мы акцентируем внимание на такой функции образа, как обобщение. Именно образ является *обобщенным способом отражения действительности*, что позволяет человеку охватить (понять) все многообразие и сложность внешней среды, включая культурные источники.

Известно, что одно из главных свойств психического образа – это «достраивание» чего-либо до некоторой целостной формы на основе какого-то набора элементов. Способность психики «достраивать» в данном случае является ключевой, так как позволяет охватить тот объем значений, совокупность которых в произведении передает главные его смыслы. Содержание и способы передачи этих значений и смыслов чаще всего шире индивидуального опыта человека. Это дает возможность отдельно взятой личности активизировать имеющиеся у нее наличные и потенциальные способности их переработки (усвоения, понимания). При этом развитие потенциальных способностей предполагает работу психики, которую условно можно назвать творческой, так как возникают новые психические связи и отношения как внутри личности, так и во внешнем ее взаимодействии с миром. Результатом подобной психической работы является образ, а точнее образ и то, что является следствием сформированного образа – психологические установки, культурные ценности, смыслы, понимание и т.п. Психический образ становится непосредственным или опосредованным отражением реальности в форме *целостной* невербальной структуры. Следовательно внешняя Целостность (которая воспринимается) как бы «рождает» внутреннюю целостность (образ). С этой точки зрения становится более понятным мнение А.Швейцера о том, что «культура есть «внешнее» выражение того внутреннего «устройства и содержания», которым обладает человек, своего рода зеркало, в которое он смотрится» [цит. по Аксеновская,

с. 7]. Т.е. в человеке многое заложено изначально, и потенциально он может овладеть тем, что ему «предлагает» культура. С нашей точки зрения, культурные ценности, выраженные в разной форме, лучше понимаются благодаря активизации (работе) образной сферы психики. Согласно постулату К.Г. Юнга о том, что «психика мыслит образами» [цит. по Аксеновская, с. 302], образный язык наиболее близок природе психических процессов.

Следует также отметить, что образы, связанные с восприятием различных видов искусства могут быть более абстрактны, многокомпонентны, эмоциональны и чувственны, чем образы, не связанные с областью искусства. Это создает основу для широкого «полета» фантазии, активизируя чувственную сферу личности, ее моторику и т.д. Более того, именно благодаря переживанию образов, эмоциональное реагирование «выступает важнейшим фактором актуализации материала, неявного для «повседневных состояний сознания» ... Значимость переживания содержания образа подтверждается трудностями перевода внутреннего опыта в понятийные структуры. При этом с помощью образной сферы человек способен транслировать духовные смыслы в тончайших нюансах, непередаваемых в словах» [4, с. 19].

Средства, которые доступны для создания различных образов, широки. При этом передача целостности возможна благодаря особому построению формы, а также взаимодействию формы и содержания произведения. Как выразилась Л.Н. Аксеновская в отношении стратегии художественного творчества, – в нем «целое опережающе участвует в построении частей» [1, с. 80]. И если искусство вносит свой вклад в духовное развитие человека, то образы, которые оно «рождает» должны иметь определенное содержание. Как на холсте выразить образ сострадания? Как в танце показать дружелюбие? Как в мультипликации отразить доброту? Как в музыке передать революционный настрой? Как с помощью сказки создать отчетливо понимаемый образ справедливости?

При восприятии и/или усвоении произведения искусства можно воспользоваться аллегориями, метафорами. В этом случае знаковые символы (слова, символические изображения и т.д.) могут быть точкой отсчета в работе над содержанием произведения, его усвоением и воспроизведением (включая создание). Здесь мы акцентируем внимание на таком свойстве восприятия, как предметность, при котором образ не отделен от самого объекта.

Эффективность использования метафоры с точки зрения постижения сути и особенностей целостного замысла подчеркивали многие специалисты (Аксеновская Л.Н., Бессонова О.М., Воловикова М.И., Гудков Л.Д., Трофимов А., Чуприкова Н.И., Лакоценина Т.П., Петров В.В., Баркер Ф., ApterM.J). Метафора также выступает в роли формирования целого. На это обращается внимание в специальных исследованиях: «метафорическое выражение *создает целое*, связывающее два разных явления как на основе сходства, так и на основе различия ...» [7, с. 55]. Выраженная в символической форме, она может иметь широкий и/или особенный спектр значений, который не всегда понимается посредством аналитического способа мышления. При этом знаком (символом) в отдельных видах искусства может выступать и человек (группа) (например в искусстве танца), а не только слово или изображение. В своей работе М.И. Воловикова и А.Трофимов подчеркнули, что «Символы включают в себя совокупность идей, объединяющих не аналитически, а синтетически. ... Учение о символах основано на соответствиях, существующих между различными ступенями реальности: низшее свидетельствует о высшем, известное – о неизвестном. ... На языке символов можно говорить о бесконечном.» [3, с. 24]. И далее «Символы как образы особенно важны для понимания законов душевной жизни» [3, с. 28].

Мы полагаем, что образ выступает как синтез многих характеристик Целого. Например, в картине художника А.Питерса ван де Венне «Аллегория тщеславия» выражен образ тщеславия. Воспринимающему следует обобщить всю информацию полот-

на, чтобы смысл картины стал понятен¹. Только посредством обобщения можно «схватить» суть воспринимаемого, без чего в свою очередь не возможно «рождение» личностного смысла, личностного отношения. Все это активизируется благодаря работе образной части психики.

Исходя из вышеизложенного, мы делаем вывод о том, что при постижении произведений культуры и искусства образная сфера человека является связующей между источником культуры и внутренним миром личности. Образ в этом контексте выполняет функцию, которую А.А. Гостев обозначил как трансляционную. Автор подчеркивает, что «Трансляционная функция образной сферы через образно-символический язык соединяет различные измерения внутреннего мира человека, связывает его с действительностью – с физической реальностью и метафизическим бытием» [4, с. 20]. Благодаря механизмам работы образной части психики человека, возможно понимание Целостности, которая так или иначе отражена в произведении искусства как культурном источнике.

Список использованных источников:

- 1 Аксеновская, Л.Н. Ордерная концепция организационной культуры: вопросы методологии: в 3 кн. / Л.Н. Аксеновская. – Кн. II. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2005. – 348 с.
- 2 Боров, Ю.Б. Эстетика / Ю.Б. Боров. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 704 с.
- 3 Воловикова, М. Возвращение к себе (психология, символ, культура) / М. Воловикова, А. Трофимов. – М.: Товарищество российских книгоиздателей, 1995. – 191 с.
- 4 Гостев, А.А. Проблема вторичных образов в психологии / А.А. Гостев // Психологический журнал. – Т. 33. – 2012. – № 4 – С. 17-26.
- 5 Русский и белорусский фольклор как фактор формирования этнической идентичности младших школьников: монография / под ред. В.В. Гриценко, А.П. Орловой. – Смоленск: Смоленский гуманитарный университет, 2016. – 362 с.
- 6 Шевченко, Е.П. Искусство как феномен культуры. / Е.П. Шевченко // Социально-психологическая адаптация личности в изменяющемся обществе: матер. Международной научно-практ. конф. / под общей ред. Т.Н.Смотровой. – Балашов: Николаев, 2009. – С. 189-193
- 7 Apter M.J. Metaphor as synergy / M.J. Apter // Metaphor: Problems and perspectives. – Sussex, 1982. 172 p.

УДК 371.015

КСЕНОФОБИЯ И РИГИДНОСТЬ У СТУДЕНТОВ И СТАРШЕКЛАССНИКОВ

С.В. Остапчук, Е.В. Колдунова

Новополоцк, ПГУ

Аннотация. В статье рассматривается понятие «ксенофобия». Подчеркивается важность толерантности по отношению к другим народам. Описывается понятие «психической ригидности» и противоречивый характер исследований данной проблемы. Представлены результаты эмпирического исследования данных феноменов и особенностей их проявления у студентов и старшеклассников.

Ключевые слова: ксенофобия, нетолерантность, психическая ригидность.

¹ В данном примере в самом названии картины заложена подсказка. Тогда как в других названиях этого может и не быть.

S.V. Astapchuk, A.V. Kaldunova
XENOPHOBIA AND RHIGIDITY IN STUDENTS AND SENIOR SCHOOLCHILDREN
Novopolotsk, Polotsk State University

Summary. The article deals with the concept of “xenophobia” and the type of xenophobia based on ethnic differences. The importance of tolerance towards other peoples is emphasized. The concept of “mental rigidity” and the contradictory nature of research on this problem are described. The results of an empirical study of these phenomena and features of their manifestation in students and senior schoolchildren are also presented.

Keywords: xenophobia, intolerance, mental rigidity.

Проблема ксенофобии является одной из самых широко обсуждаемых и сложных проблем современного мира. Сегодня человечество вынуждено существовать в условиях растущей социальной нестабильности, пандемии и как следствие, углубления экономического кризиса, изменения условий существования личности в социуме, формирования новых параметров социализации личности. На фоне локальных войн и «цветных» революций резко возрастают миграционные потоки. В тоже время, с развитием процессов глобализации и миграции, более значимыми становятся культурные и индивидуальные особенности. Люди стремятся сохранить уникальность уже знакомого, комфортного и безопасного мира. До сих пор, человек продолжает проводить видимые и невидимые границы, отделяя себя от чужих, незнакомых, таким образом пытаясь справиться со своими страхами и обезопасить себя.

Ксенофобия – это проявление ненависти, неприязни или нетерпимости в отношении кого-либо или чего-либо неизвестного, непривычного [1].

Данный феномен приводит к различным проявлениям нетерпимости в разных формах. В современном мире наибольшее распространение получил вид ксенофобии, основанный на этнических различиях. Он имеет свою специфику, и он действует на уровне отдельной личности, группы, общества и на государственном уровне.

По данным ежегодного доклада 2018 года В. Энгеля, отмечается, что, например, в Польше за 2017 год было зарегистрировано 1449 правонарушений. Из них 536 случаев (31,4%) касались преступлений на почве расовой ненависти, 350 случаев (20,5%) касались насилия или незаконной угрозы по признаку расы, национальности, этнической принадлежности. Чаще всего жертвами становились мусульмане (328), украинцы (190), евреи (112) [2].

Несмотря на тысячелетние традиции совместного проживания различных народов, Беларусь, также, как и другие страны, не свободна от ксенофобии и проявления нетолерантности по отношению к другим народам.

По данным исследования Е.Н. Юрасовой для ксенофобов характерна ригидность, и полярность мышления [3].

Психическая ригидность является важной чертой личности индивида, которая проявляется как затрудненность в изменении намеченной человеком деятельности в условиях, требующих ее изменений. Данная черта личности значительно осложняет адаптацию индивида. Проявление психической ригидности в структуре личности носит разный характер. Индивид не может изменить свою психическую установку, изменить действие или отношение, реагировать на новую ситуацию, а также поставить себя на место другого человека.

Знания о психической ригидности в момент появления и протекания в состоянии эмоциональной напряженности или состояния стресса, имеет большое значение во всех сферах деятельности человека, в том числе и в межрасовых и межрелигиозных взаимодействиях.

Нами было проведено исследование, целью которого является выявление особенностей ксенофобии и ригидности у студентов и школьников.

Материалы и методы исследования. Выборку исследования составили 90 человек. Студенты 2 факультетов - гуманитарного и информационных технологий (18 девушек, 25 юношей) УО «Полоцкий государственный университет». Учащиеся 11 и 10 классов (33 девушки, 14 юношей) ГУО «Гимназия № 1 г. Новополоцка». Использовались следующие методики: «Опросник уровня ксенофобии Е.Н. Юрасова», «Методика измерения ригидности» (Н.В. Киршева, Н.В. Рябчикова), а также авторский опросник, направленный на изучение личного опыта респондентов, касающегося взаимодействия с людьми разных национальностей. Обработка данных осуществлялась с помощью следующих методов: критерия U Манна-Уитни, коэффициента ранговой корреляции Спирмена, критерия χ^2 Пирсона.

Результаты исследования и их обсуждение. По результатам методики «Опросник уровня ксенофобии» (Е.Н. Юрасова) было выявлено, что среди студентов и школьников большинство (48%) имеют средний уровень ксенофобии, низким уровнем ксенофобии обладает 46% выборки, и высоким уровнем ксенофобии 6%.

По результатам методики «Методика измерения ригидности» (Н.В. Киршева, Н.В. Рябчикова) среди испытуемых одинаковое количество ригидных респондентов, которые не способны поменять свою точку зрения даже в условиях объективной необходимости изменения и респондентов, проявляющих черты ригидности и мобильности (по 50%).

По результатам математико-статистической обработки данных с помощью метода ранговой корреляции Спирмена, мы не обнаружили статистически значимой взаимосвязи ($p=0,79>0,05$ при $r=-0,02$) между ксенофобией и ригидностью у студентов и школьников.

Далее был рассмотрен уровень выраженности ксенофобии и ригидности у студентов и школьников. Для этого была проведена математико-статистическая обработка полученных данных с помощью U критерия Манна-Уитни.

Таблица 1 – Различия между студентами и школьниками по уровню ксенофобии и ригидности

Переменные	Сумма рангов		U-критерий Манна-Уитни	Уровень значимости p
	Студенты	Школьники		
Ксенофобия	2248,5	1846,5	718,5	0,01
Ригидность	1748,0	2347,0	802,0	0,09

Из таблицы мы видим, что переменная ксенофобия имеет $p=0,01<0,05$. Из этого следует, что взаимосвязь статистически значима.

Показатели уровня ксенофобии у студентов выше, чем у школьников. Это означает, что студенты более склонны к проявлению ксенофобии. Для них характерно выражение неприязни, нетерпимости по отношению к человеку другой национальности.

По результатам нашего исследования большинство студентов (79%) и школьников (91%) имеют родственников другой национальности, а также большинство студентов (72%) и школьников (55%) имеют друзей другой национальности. Они любят путешествовать и имеют эту возможность.

Ксенофобия как социальная фобия чаще проявляться в детстве или в момент полового созревания. Множество исследований по мониторингу толерантности и ксенофобии, показали, что наименее толерантная и наиболее склонная к ксенофобическим установка часть общества – старшие школьники и молодежь [4]. В данный период закладываются основы ксенофобического мышления.

Низкий уровень ксенофобии преобладающий у школьников, мы связываем с предположением о том, что существует разница личного опыта в общении с реальными людьми у студентов и школьников. Чем меньше человек взаимодействовал в своей жизни с представителями других народов, рас, тем ниже у него уровень ксенофобии. Т.к. в университете студенты больше взаимодействуют с людьми другой национальности, можно предположить, такое взаимодействие не всегда носит позитивный характер.

Для выявления выраженности уровня ригидности в зависимости от пола респондентов проводился расчет χ^2 Пирсона. Результаты исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Значения χ^2 Пирсона для переменных «пол» и «ригидность»

Переменные	Значение χ^2 Пирсона	Уровень значимости p
Пол/ Ригидность	7,64	0,005

Из таблицы мы видим, что уровень $p=0,005<0,05$. Из этого следует, что девушки более ригидны, чем юноши. Юноши более склонны проявлять черты ригидности и мобильности. Результаты исследований данной проблемы имеют противоречивый характер. Например, Х. Гетцков выявил, что женщины более ригидны, чем мужчины [5]. В исследованиях А. Лачинс и И. Лачинз, отмечается колебание различий по психической ригидности между полами в зависимости от возраста. Девушки менее ригидны, чем юноши, но женщины среднего возраста уже ригиднее мужчин. В 70 - 80 лет мужчины более ригидны, чем женщины [6]. Также Г.В. Залевский выявил тенденцию к более ригидному поведению девушек в возрасте 12–20 лет. В последующем исследовании в возрастном диапазоне 18–45 лет, была выявлена тенденция к сглаживанию различий между полами с нарастанием возраста, как в норме, так и в патологии. В поиске ответа на вопрос о причинных различий в проявлениях данного феномена в связи с половым диморфизмом, большая часть исследователей видят их скорее в социальном, чем в биологическом.

Заключение. Таким образом, при анализе связи ксенофобии и ригидности у студентов и школьников были получены следующие результаты. Не обнаружено значимой взаимосвязи между ксенофобией и ригидностью у школьников и студентов. Существуют значимые различия в уровне ксенофобии у студентов и школьников. Также были обнаружены значимые различия в выраженности уровня ригидности у юношей и девушек.

Нам представляется необходимым проведение профилактики расовой и национальной нетерпимости, воспитание терпимости и толерантности в рамках учебного процесса, а также развитие коммуникативных навыков, умений разрешать конфликты ненасильственными методами.

Очень важно формировать навыки толерантного сознания, доброжелательного отношения к людям другой национальности.

Список использованных источников:

- 1 Апанасюк, Л.А. Ксенофобия как предмет социально-культурного исследования / Л.А. Апанасюк // Вестник ТГУ [Электронный ресурс]. – 2013. – №12. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/ksenofobiya-kak-predmet-sotsialno-kulturnogo-issledovaniya/viewer/>. - Дата доступа: 09.05.2020.
- 2 Энгель, В. Ксенофобия, радикализм и преступления на почве ненависти в Европе / В. Энгель. – М.: Эдитус, 2018. – 106 с.
- 3 Юрасова, Е.Н. Психологические особенности лиц, склонных к экстремизму, терроризму и ксенофобии / Е. Н. Юрасова // Юридическая психология. – 2008. – № 4. – С.60-73.
- 4 Солдатова, Г.У. Может ли другой стать другом? Тренинг по профилактике ксенофобии / Г.У. Солдатова, А.В. Макачук. – М.: Генезис, 2006. – 256 с.
- 5 Guetzkow, H. An analysis of the operation of set in problem solving behavior // Journ. general Psychology. 1951. Vol. 45. P. 219-244.
- 6 Luchins A., Luchins E. Rigidity of behavior / A. Luchins, E. Luchins. – Eugene Oregon, 1989. – 234 p.

ОТКЛОНЯЮЩИЕСЯ ФОРМЫ ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ СЕМЕЙНОЙ ДЕПРИВАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ СОЦИУМЕ

Е.А. Петраш

Псков, ПсковГУ

(e-mail: vea2005@mail.ru)

Аннотация. В данной статье автор обращает внимание на одну из важных причин отклоняющегося поведения несовершеннолетних – «семейную депривацию», которая связана с утратой семьей ценностных ориентиров и представляет собой деструктивную событийность. Охарактеризованы возможные формы отклоняющегося поведения несовершеннолетних, возникающие как ответ на неудовлетворенные социальные потребности и способствующие деформации личностной, эмоциональной, социальной сфер жизнедеятельности.

Ключевые слова: семейная депривация, отклоняющееся поведение, несовершеннолетние, деструктивная событийность.

E.A. Petrash

DEVIANT FORMS OF BEHAVIOR OF MINORS AS A MANIFESTATION OF FAMILY DEPRIVATION IN MODERN SOCIETY

Pskov, Pskov State University

Summary. In this article, the author draws attention to one of the important causes of deviant behavior of minors - «family deprivation», which is associated with the loss of family values and represents a destructive co-existence. The article describes possible forms of deviant behavior of minors that arise as a response to unsatisfied social needs and contribute to the deformation of personal, emotional, and social spheres of life.

Keywords: family deprivation, deviant behavior, minors, destructive co-existence.

Благополучие в институте семьи, несомненно, является опорой для рождения здоровой нации. Однако, необходимо констатировать, что с каждым годом увеличиваются различные виды деструкций во внутрисемейных отношениях, которые приводят к искажению социального опыта ребенка, и, как следствие, отклонениям в их поведении.

Данные деструкции во внутрисемейных отношениях тесно связаны с феноменом депривация. Современные исследователи, говоря о депривации, имеют в виду «неудовлетворение потребностей, которое происходит в результате отделения человека от необходимых источников их удовлетворения – отделение, имеющее пагубные последствия» [7, с. 16].

В зависимости от того, чего именно лишен человек, исследователи называют разные виды депривации: двигательная, сенсорная, социальная и др. В контексте данной статьи мы остановимся на семейной депривации, которая проявляется в:

- аномальных отношениях в семье;
- неадекватных стилях и тактиках воспитания;
- неблагоприятных событиях в жизни ребенка, сопровождающихся, как правило, острым или хроническим семейным стрессом и пр.

Являясь, по мнению Рубченко А.К. [8], разновидностью социальной и эмоциональной депривации, она может включать материнскую, отцовскую, родительскую и детскую депривацию (субъекты: братья, сестры). Причем семейная депривация может

носить как эпизодический (временная разлука с одним из родителей или с семьей), так и хронический (постоянная разлука) характер.

Первоначально семейная депривация и ее роль на ребенке в рамках социально-педагогических исследований была представлена трудами ученых, изучавших данный вопрос преимущественно на примере воспитанников детских домов (И. В. Анисимова [1]; А.М. Прихожан [7], Н.Н. Толстых [7]; И.Ф. Дементьева [1] и др.). Между тем, сегодня проявления семейной депривации и ее последствия испытывают и дети, воспитывающиеся и в семьях, где нарушено психологическое пространство, наблюдается деструктивная событийность [2; 4; 6; 10].

Под деструктивной событийностью мы понимаем такое совместное проживание родителей и детей, которое характеризуется эмоциональной пустотой, где связь между членами семьи полностью потеряна или частично нарушена. В данных семьях отсутствуют безусловное позитивное внимание (К. Роджерс); «безусловная любовь» (Р. Кэмпбелл); «прочные узы любви» (Дж. Боулби); «витамин “Л”» (В.А. Сухомлинский); «безусловное принятие» (К. Роджерс и другие гуманистически ориентированные психотерапевты); «сильная и устойчивая эмоциональная связь (М. Эйнсуорт); позитивная установка, поддержка и т. п.

А.С. Спиваковская [9], В.П. Герасимов [3] выделяют следующие типы семей с деструктивной событийностью:

Внешне благополучная семья, но отстраненная от проблем детей. Родители в таких семьях либо заняты зарабатыванием денег на хлеб насущный, либо решением собственных проблем. Дети привыкают оставаться «один на один» со своими житейскими проблемами, пытаясь создать условия, чтобы родители сами увидели их проблемы и помогли.

«Бурливые пары» или «вулканическая семья». Этим семьям свойственна агрессия по отношению друг к другу и детям. Подобное поведение родителей может обусловить возникновение у детей склонности к катастрофически безудержной агрессии, направленной на других или на себя.

«Семья – санаторий» описывает такую стратегию поведения родителей, когда супруги озабочены идеей сохранить брак во что бы то ни стало, создавая благоприятные условия для одних членов семьи и, забывая о других. Предметом шантажа в таких отношениях, к огромному сожалению, могут стать и дети.

«Семья – крепость» характеризуется отгороженностью от мира других людей, других семей. Дети в таких семьях должны стать «лучшими». Часто такая оценочная стратегия превращается в требования, которым ребенок не может удовлетворять и «забота» о детях приобретает маниакальный характер. Возможно, говорит о латентном психологическом насилии над ребенком.

Данный список типов семей с деструктивными проявлениями возможно продолжить и иными эпическими образами. Но для большинства детей, воспитывающихся в таких семьях свойственно неудовлетворение таких жизненно важных социальных потребностей:

- в принятии и защищенности, когда любому человеку важно, чтобы в мире нашелся хотя бы один человек, который принял бы субъекта таким, какой он есть, который взял бы на свои плечи часть его тягот и забот, защитил бы его в случае опасности;
- в любви и привязанности, когда есть человек, который внутренне, на уровне бессознательного побуждения готов быть с этим человеком, стремится к контакту с ним переживая радость и удовлетворение;
- в константности положительных отношений, когда ребенок видит и чувствует перспективу собственного развития и роста в семье;

– в положительных и социально одобряемых результатах деятельности, когда субъекту важны не просто результаты его активности, но и отношение к ним «значимых других» и др.

Любая семья может переживать «кризисные ситуации», травмирующие ребенка и провоцирующие отклоняющееся поведение. Например, каждым ребенком распад семьи – развод будет болезненно воспринят не только эмоционально, но и поведенчески. Можно говорить о том, что нервно-психическое напряжение обязательно возникнет у него в предверии развода, в период его прохождения семьей и будет продолжаться еще какое-то время и в период после развода. В некоторых случаях напряженность, возникшая у ребенка в этот период, будет сопровождать его всю жизнь.

Постоянные разлуки, в связи с «вахтовым способом работы» родителей, проживание у бабушек-помощниц вдали от работающих родителей, переезды семьи могут также служить поводом для внутреннего разлада в семье и появления различных деструктивных форм поведения у взрослеющих подростков.

Отклоняющееся поведение – это система поступков или отдельные поступки, противоречащие принятым в обществе правовым и нравственным нормам. Данное поведение несовершеннолетних, с одной стороны, является результатом неправильного воспитания или отсутствием как такового, а, с другой, попыткой обратить на себя внимание. В этой связи, девиантное поведение определяется, прежде всего, наличием актуальной потребности (и её содержанием) или моментом её фрустрирования жизненными обстоятельствами. Кроме того, девиантное поведение, как и любая другая форма человеческой активности, всегда субъективно окрашено, т.е. определяется возникшими смыслами или сформировавшимися у субъекта ценностями.

Несовершеннолетним для удовлетворения данных недостающих потребностей в семье могут быть свойственны следующие поведенческие стратегии, которые предопределяют их отклонение от нормы: агрессивность, бродяжничество, демонстративное бегство, бегство в алкоголизацию, наркоманию и токсикоманию, суицид и др.

Бродяжничество – это поведенческая реакция ребенка, проявляющаяся в уходе из дома в связи с тем, что он чувствует себя в семье «непринятым», «отверженным», «никому не нужным». Также это не всегда вынужденная мера и обусловлена асоциальным поведением взрослых, но и попытка доказать свою «личную значимость», проявить самостоятельность.

Демонстративное бегство – это поведенческая стратегия в своей сути похожая на бродяжничество, когда ребенок на какое-то время уходит из дома. Главными отличиями данной поведенческой стратегии является кратковременность реакции и то, что ребенок «бегает» там, где его уже находили, там, где живут знакомые или есть полицейские патрули. Это своеобразная форма протеста против возникающих в семье новых отношений. Например, в семье может появиться новый член семьи – «новые папа, мама» или «братик, сестренка», к которым приковано все внимание в угоду взрослеющему, но нуждающемуся в любви «беглецу».

Если родители реализуют в качестве воспитательной стратегии жестокое отношение к детям то, согласно исследованиям Изард К.Э. [5], треть таких детей усваивает агрессивное поведение как доминирующее по отношению к другим людям. В данном случае у ребенка фрустрирована потребность в принятии и защищенности, т.к. ребенок не только «психологически одинок», он боится наказания за проступки от гневных родителей.

Крайним и наиболее тяжелым проявлением неприятия детьми отношений в семье становится их алкоголизация, токсикомания, наркомания и суицид.

Таким образом, любая депривационная ситуация в семье и для детей будет отягощать их комфортное развитие, накладывая отпечаток на физическое и психическое здоровье личности.

Однако при всем многообразии и неоднозначности семейной депривации, для нас – педагогов, психологов, социальных педагогов, социальных работников важно включить эти семьи в зону ответственности и поддержки, чтобы своевременно предотвратить возможные проявления отклоняющегося поведения со стороны взрослеющих детей. Важно помнить, что ребенок является зеркальным отражением семьи. Именно в семье ребенок усваивает ценности, учится жить и проецировать свое будущее.

Список использованных источников:

- 1 Анисимова, И.В. Особенности психического развития детей в интернатных учреждениях / И.В. Анисимова // Социальные проблемы сиротства: сб.статей / Отв. ред. И.Ф. Дементьева. – М.: ИС, 1992. – С. 45-62.
- 2 Воспитание трудного ребенка: Дети с девиантным поведением: учеб.-метод. пособие / под ред. М.И. Рожкова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 240 с.
- 3 Герасимов, В. П. Отклоняющееся поведение у детей: синергетико-антропологический аспект: монография в 2 т. / В.П. Герасимов. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2015. – 472 с. – Т. 2.: Консультирование детей с отклоняющимся поведением, 2015.
- 4 Жданова, М.А. Проблемы современной семьи в контексте теории психической депривации ребенка / М.А. Жданова // Человек и образование. – 2013. – № 2 (35). – С. 79-83
- 5 Изард, К.Э. Психология эмоций / К.Э. Изард. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 464 с.
- 6 Конева, О.Б. Неблагополучная семья и девиантное поведение: социально-психологические аспекты / О.Б. Конева // Вестник ЮУрГУР. – 2010. – № 17. – С. 57-61.
- 7 Прихожан, А. М., Толстых Н. Н. Психология сиротства: научный контекст, история, экспериментальное исследование проблемы / А.М.Прихожан, Н.Н.Толстых. – СПб.: Питер, 2005. – 400 с.
- 8 Рубченко, А.К. Отношение юношей и девушек к себе и к родителям при эпизодической и хронической семейной депривации / А.К. Рубченко // Психологический журнал. – 2012. – Т. 33. – № 4. – С. 38-46.
- 9 Спиваковская, А.С. Обоснование психологической коррекции неадекватной родительской позиции / А.С. Спиваковская // Семья и формирование личности: сб. научных трудов / под ред. А. А. Бодалева. – М.: Изд-во НИИ ОП, 1981. – С. 38–45.
- 10 Федорова, Н.В. Депривация в семье как фактор делинквентного поведения подростков / Н.В. Федорова. – Омск: Издательство: ФГБОУ ВПО», 2016. – 246 с.

УДК 159.923

**ОТНОШЕНИЕ К СЕБЕ И К РОДИТЕЛЬСКОЙ СЕМЬЕ
У ПОДРОСТКОВ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ**

С.М. Петрова, М.С. Левина

Псков, ПсковГУ

(e-mail: psm17031963@gmail.com)

Аннотация. Характер взаимоотношений подростков из неблагополучных семей с окружающими людьми обусловлен особенностями самоотношения и отношения к родительской семье. Подростки, находящиеся в социально-опасном положении, более негативно относятся к себе и к своей семье, чем подростки, воспитанные в благополучных семьях. Важной задачей психолого-педагогической работы с подростками из неблагополучных семей является повышение собственной ценности, а также ценности других людей и жизни в целом.

Ключевые слова: самоотношение; подросток, находящийся в социально-опасном положении; неблагополучная семья.

S.M. Petrova, M.S. Levina
ATTITUDE TO ONESELF AND TO THE PARENTAL FAMILY
IN ADOLESCENTS FROM DISADVANTAGED FAMILIES
Pskov, Pskov State University

Summary. The nature of the relationship between adolescents from dysfunctional families with the people around them is due to the peculiarities of self-attitude and attitude towards the parental family. Adolescents in a socially dangerous situation are more negative about themselves and their families than adolescents brought up in prosperous families. An important task of psychological and pedagogical work with adolescents from disadvantaged families is to increase their own value, as well as the value of other people and life in general.

Keywords: self-attitude; precarious teenager; dysfunctional family.

Основное влияние на развитие личности человека оказывают родители и близкие люди. Неблагополучная семья, в которой подростку не уделяется достаточного внимания, становится основным фактором риска. Дети, лишенные поддержки со стороны взрослых членов семьи и находящиеся вследствие этого в социально-опасном положении, испытывают трудности в процессе социализации, что в дальнейшем приводит к их социальной дезадаптации, связанной с нарушениями в эмоционально-личностной сфере [9].

Влияние семейных проблем на развитие личности подростка во многом определяется неблагоприятными условиями, сложившимися в родительской семье. Неблагополучие в семье может носить явный и скрытый характер. К явно неблагополучным семьям относятся семьи с антиобщественным или преступным образом жизни, семьи, в которых один или оба родителя злоупотребляют алкоголем. Для семей со скрытым неблагополучием чаще всего характерна педагогическая несостоятельность родителей по отношению к воспитанию ребенка. Явно неблагополучные семьи и семьи со скрытым неблагополучием объединяются одной общей характеристикой: в том и в другом случае семья оказывается неспособна выполнять свою роль в социализации подростка [6]. Данная проблема рассматривалась в работах как признанных авторитетов в области отечественной возрастной психологии: М.И. Буянова, А.Я. Варги, А.И. Захарова, К.С. Лебединской [3, 4, 7, 8], так и в многочисленных исследованиях, осуществляемых в настоящий период [1, 2, 5, 6, 9, 10, 11]. Авторы отмечают рост числа неблагополучных семей и прослеживают связь между семейным неблагополучием и проблемами подростков в принятии себя и в общении с окружающими, в том числе со взрослыми членами своих семей.

Целью данной работы является изучение особенностей отношения к себе и к родительской семье у подростков из неблагополучных семей. Объектом исследования стали подростки из неблагополучных семей в количестве 23 человек, которые сравнивались по выраженности интересующих нас показателей с группой подростков, воспитанных в благополучных семьях, в которую вошли также 23 человека. Предметом исследования стало их отношение к себе и отношение к родительской семье.

Методы исследования. В ходе эмпирического исследования применялись методы тестирования и незаконченных предложений. Для сбора эмпирических данных были использованы: методика исследования самооотношения (МИС) С.Р. Пантелеева и методика «Незаконченные предложения» Сакса-Леви. Обработка данных осуществлялась с помощью математико-статистических методов посредством факторного и сравнительного анализа.

Результаты исследования и их обсуждение.

I. Результаты диагностики отношения к себе.

Диагностика отношения к себе проводилась с помощью методики исследования самооотношения (МИС) Р.С. Пантелеева. Полученные данные были подвергнуты факторному анализу, который описал 54,1% дисперсии. В результате факторного анализа были выделены два фактора: фактор 1 – «Самоуважение» включает следующие переменные: «самообвинение» (-0,847), «отраженное самооотношение» (0,806), «самоуверенность» (0,784), «открытость» (0,657), «внутренняя конфликтность» (-0,718), «самоуправление» (0,294); фактор 2 – «Аутосимпатия» включает следующие переменные: «самоценность» (0,308), «самопривязанность» (0,835), «самопринятие» (0,260).

У подростков из благополучных семей по показателю самоуважение низкого и ниже среднего уровней выраженности не выявлено, средний уровень наблюдается у 26% подростков, 39% - имеют уровень выше среднего и 35% - высокий уровень. Это означает, что подростки характеризуются положительным самооотношением, позитивно оценивают себя как личность, а также результаты своей деятельности. Аутосимпатия на низком уровне выражена у 4% подростков из благополучных семей, на уровне ниже среднего – у 9%, на среднем уровне – у 52%, на уровне выше среднего – у 26%, на высоком уровне – у 9%. Это означает, что такие подростки демонстрируют положительную оценку себя, осознают свою ценность и полностью принимают все свои достоинства и недостатки.

У подростков из неблагополучных семей наблюдается противоположная ситуация. По фактору самоуважения 39% испытуемых имеют низкий уровень выраженности, 17% – уровень ниже среднего, 44% – средний уровень, уровня выше среднего и высокого уровня не выявлено. Это означает, что подростки обладают негативным самооотношением, с выраженным самообвинением и внутренней конфликтностью. По фактору аутосимпатии 22% подростков имеют низкий уровень выраженности, 17% – уровень ниже среднего, 44% – средний уровень, 4% – уровень выше среднего, 13% – высокий уровень. Это говорит о том, что такие испытуемые демонстрируют негативное эмоциональное отношение к себе, склонны недооценивать себя и результаты своей деятельности.

Проведение сравнительного анализа позволило выявить значимые различия в выраженности факторов самооотношения между подростками из благополучных и неблагополучных семей по фактору самоуважения ($U=4$; $p=0.000$), следовательно, подростки из благополучных семей демонстрируют более высокую выраженность самоуважения нежели подростки, находящиеся в социально-опасном положении.

II. Результаты диагностики отношения к родительской семье.

При обработке результатов, полученных с помощью методики «Незаконченные предложения» Сакса-Леви, были отобраны только те шкалы, которые отражают отношение к семье: «отношение к семье», «отношение к отцу», «отношение к матери», а также рассматривалась шкала «отношение к себе».

Данные показатели были подвергнуты факторному анализу, который описал 67,7% дисперсии. В результате факторного анализа были выделены два фактора: фактор 1 – «Отношение к семье» включает следующие переменные: «отношение к семье» (0,826), «отношение к отцу» (0,814), «отношение к матери» (0,503) и фактор 2 – «Отношение к себе» включает показатель «отношение к себе» (0,899).

Подростки из благополучных семей демонстрируют положительное отношение к семье (30% – высокий уровень, 22% – уровень выше среднего, 35% – средний уровень, 4% – уровень ниже среднего, 9% – низкий уровень). Это говорит о том, что они положительно относятся к родителям и ощущают свою близость с ними и эмоциональную привязанность к ним. По фактору отношения к себе данные подростки демонстрируют как положительное (13% – высокий уровень, 17% – выше среднего), так и негативное отношение (17% – низкий уровень, 17% – уровень ниже среднего).

Подростки из неблагополучных семей демонстрируют негативное отношение к семье (22% – низкий уровень, 26% – уровень ниже среднего, 44% – средний уровень, 4% – уровень выше среднего, 4% – высокий уровень). Это говорит о том, что у них отсутствуют положительные эмоциональные отношения с родителями. По показателю отношение к себе 13% подростков имеют низкий уровень выраженности, 22% – уровень ниже среднего, 31% – средний уровень, 17% – уровень выше среднего, 17% – высокий уровень.

Сравнение подростков из благополучных и неблагополучных семей позволило выделить значимое различие по показателю отношение к семье ($U=111$; $p=0.001$). Подростки из благополучных семей в отличие от подростков из неблагополучных семей обладают в целом более положительным отношением к родительской семье.

Таким образом, в данном исследовании было установлено, что подростки из неблагополучных семей по сравнению с подростками, выросшими в благополучных семьях, обладают негативным отношением к родительской семье и к себе. В целом, подростки из благополучных семей демонстрируют более высокую степень самоуважения, по сравнению с подростками, находящимися в социально-опасном положении.

Закключение. Проблема социализации подростков, находящихся в социально-опасном положении, сохраняет свою актуальность и социальную значимость, что подтверждается целым рядом психолого-педагогических исследований, посвященных детско-родительским отношениям и развитию личности подростков, воспитывающихся в неблагополучных семьях. Решение этой проблемы требует оказания специализированной помощи подросткам из неблагополучных семей по формированию их личности и по сопровождению процесса их адаптации в социуме. Деятельность в заданном направлении может включать в себя следующие направления деятельности практических психологов и работников социальных служб: профилактическая работа, консультативно-просветительская деятельность, психологическая диагностика, коррекционно-развивающая работа и социально-психологическая реабилитация.

Важным этапом в работе психолога с подростками является диагностика самоотношения и отношения к родительской семье. В ходе проведения диагностики определяются основные трудности, связанные с развитием личности подростков и с принятием себя как личности, намечается план мероприятий по предотвращению негативного воздействия со стороны неблагополучной среды, окружающей подростка. Работа в данном направлении будет способствовать формированию позитивного самоотношения и отношения к родительской семье у данной группы трудных подростков. Важной задачей психосоциальной работы с подростками из неблагополучных семей является повышение собственной ценности, а также ценности других людей и жизни в целом в глазах каждого молодого человека.

Список использованных источников:

- 1 Аптикиева, Л.Р. Семья как фактор личностного развития ребенка / Л.Р.Аптикиева, А.Х. Аптикиев, М.С. Барсукова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2014 – № 7(168). – С. 185–190.
- 2 Амбалова, С.А. Влияние семье на социализацию личности ребенка / С.А. Амбалова // Вектор науки ТГУ. 2015. – № 3(22). – С. 13-15.
- 3 Буянов, М.И. Ребенок из неблагополучной семьи / М.И. Буянов. – М.: Просвещение, 1988. – 207 с.
- 4 Варга, А.Я. Структура и типы родительского отношения: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / А.Я. А.Я. Варга. – М., 1986. – 206 с.
- 5 Ганишина, И.С. Психологическое влияние неблагополучной семьи на девиантное поведение несовершеннолетних: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.06 / И.С. Ганишина. – Рязань, 2004. – 160 с.
- 6 Завражнов, В.В. Социально-психологические аспекты развития эмоционально-волевой сферы подростков из неблагополучных семей / В.В. Завражнов, Е.Д. Железнова // Молодой ученый. – 2017. – № 19(153). – С. 274–276.

7 Захаров, А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка / А.И. Захаров. – М.: Просвещение, 1986. – 128 с.

8 Лебединская, К.С., Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте / К.С.Лебединская, В.В. Лебединский. – М.: Академический Проект, 2020. – 303 с.

9 Левина, М.С. Эмоциональная обусловленность отношения к себе и к своей семье у подростков из семей, находящихся в социально-опасном положении / М.С. Левина // Молодой ученый. – 2019. – №2(240). – С. 317-318.

10 Широбокова, Т.С. Значение семейного воспитания в формировании гармоничной личности подростка / Т.С. Широбокова // Научные исследования в образовании. – 2011. – № 3. – С. 19-24.

11 Юдина, А.И. Факторы влияния на социализацию подростков в условиях трудной жизненной ситуации / А.И. Юдина // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – № 24. – С. 231-243.

УДК 159.98:316.621-057.87(476.1)

**ДИАГНОСТИКА СКЛОННОСТИ
К АДДИКТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА
(на примере УО «РИПО» филиал «Молодечненский государственный
политехнический колледж»)**

Т.В. Савицкая, С.С. Кунцевич
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Аннотация. В статье представлены результаты диагностики склонности к аддиктивному поведению учащихся Молодечненского государственного политехнического колледжа. Представлена разработанная авторами анкета, направленная на выявление родителями у учащихся общих симптомов зависимого поведения, отдельных видов зависимостей, а также проверку уровня знаний правовой ответственности родителей.

Ключевые слова: аддикция, аддиктивное поведение, диагностика, колледж, учащиеся

T.V. Savitskaya, S.S. Kuntsevich
**DIAGNOSTICS OF THE TENDENCY TO ADDICTIVE BEHAVIOR
OF COLLEGE STUDENTS**
(on the example of the educational institution
“RIPO” branch “Molodechno state polytechnic college”)
Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. The article presents the results of diagnostics of propensity to addictive behavior of students of Molodechno state Polytechnic College. A questionnaire developed by the authors is presented, aimed at identifying common symptoms of dependent behavior and certain types of addictions by parents, as well as checking the level of knowledge of the legal responsibility of parents.

Keywords: addiction, addictive behavior, diagnostics, College, students.

Проблема выявления лиц, склонных к аддиктивному поведению, и организации профилактики данного вида поведения среди школьников, учащихся, молодежи продолжает оставаться актуальной. Это подтверждается рядом исследований по данной проблематике в психологии (Бородина Н.А, Бардадымов В.А., Долганов Д.Н., Копосов Р.А., Кочкина М.В., Овчинников О.М., Рычкова М.В., Семенов Д.В., Семенов С.Ю., Смирнов А.В., Усцева М.Н., Фортунатова Л.И., Четвериков Д.В., Янко Е.В., Ярышева А.А.), социологии (Гришко И.В., Каткова Л.В., Клеткина О.С. и др.), педагогике (Гре-

чишкин А.А., Грибанова О.В., Залыгина Н.А., Запорожец А.В., Кондратьева О.Ю., Моложавенко А.В., Саглам В.А., Усенкова Е.В., Фролов В.А., Югова Е.А. и др.). Профилактике различных видов девиантного поведения, в том числе, аддиктивного поведения, уделяется внимание и со стороны государства [1; 2; 3]. Организация профилактической работы рассматривается как одно из важнейших направлений работы учреждений образования.

Материалы и методы исследования. Исследование проводилось на базе «Молодечненского государственного политехнического колледжа» учреждения образования «Республиканский институт профессионального образования». В исследовании приняло участие 233 учащихся колледжа в возрасте 15 – 19 лет (130 учащихся I курса и 103 учащихся II курса, из них 159 юношей и 74 девушки). Были использованы тест-опросник «Аддиктивная склонность», автор Юсупов В.В.; методика диагностики склонности к различным зависимостям, автор Лозовая Г.В.; разработанная нами анкета «Оценка зависимого поведения у учащихся глазами родителей. Оценка уровня правовой ответственности родителей».

Результаты исследования и их обсуждение. В филиале «Молодечненский государственный политехнический колледж» учреждения образования «Республиканский институт профессионального образования» в 2019–2020 году обучалось 964 учащихся, из которых 688 человек – составляли учащиеся в возрасте от 15 до 19 лет. По состоянию на 1 января 2020 года в отношении 26 несовершеннолетних проводилась индивидуальная профилактическая работа, из которых с 22 учащимися – индивидуальная профилактическая работа по причине употребления ими алкогольных напитков.

Тест-опросник «Аддиктивная склонность» (автор Юсупов В.В.) использовался с целью изучения отношения учащихся I и II курса к проблеме курения, употребления алкоголя и наркотических веществ [4]. Исследование показало, что из 97 юношей – учащихся I курса, риск зависимого поведения не выражен у 78 (81%) учащихся; умеренно выраженный риск зависимого поведения у 13 (13%) учащихся, выраженные признаки склонности к зависимому поведению выявлены у 6 (6%) учащихся. Из 62 юношей – учащихся II курса, риск зависимого поведения не выражен у 47 (76%) учащихся, умеренно выраженный риск зависимого поведения у 9 (14%) учащихся, выраженные признаки склонности к зависимому поведению выявлены у 6 (10%) учащихся. Из 33 девушек – учащихся I курса, риск зависимого поведения не выражен у 29 (88%) учащихся, умеренно выраженный риск зависимого поведения у 4 (12%) учащихся, выраженные признаки склонности к зависимому поведению не были выявлены. Из 41 девушки – учащихся II курса, риск зависимого поведения не выражен у 19 (46%) учащихся, умеренно выраженный риск зависимого поведения у 17 (42%) учащихся, выраженные признаки склонности к зависимому поведению выявлены у 5 (12%) учащихся.

Таким образом, учащиеся II курса более склонны к аддиктивному поведению, чем учащиеся I курса. Поэтому для более глубокого изучения проблемы склонности к аддиктивному поведению учащихся II курса (103 человека, из них 62 юноши и 41 девушка) была использована методика диагностики склонности к различным зависимостям (Лозовая Г.В.). Анализ результатов исследования показал, что у юношей наблюдаются следующие виды зависимостей (высокая степень выраженности в порядке убывания): любовная, от курения, от ЗОЖ, пищевая, от межполовых отношений, алкогольная, трудовая, от компьютера, игровая, религиозная. У девушек высокая степень выраженности выражена по следующим видам зависимостей (в порядке убывания): любовная, пищевая, телевизионная, от ЗОЖ, алкогольная, от курения, от межполовых отношений, от компьютера, религиозная, трудовая, лекарственная, наркотическая. В то же время следует отметить, что, если высокая степень выраженности общей склонности к зависимостям наблюдается среди небольшого количества учащихся (3 юношей – 5% и 4 девушек – 10%), то средняя степень

выраженности характерна для значительного количества учащихся (43 юноши – 69% и 29 девушек – 71%).

Разработанная нами анкета «Оценка зависимого поведения у учащихся глазами родителей. Оценка уровня правовой ответственности родителей» была направлена на выявление родителями у учащихся общих симптомов зависимого поведения, никотиновой зависимости, алкогольной зависимости, телефонной зависимости, а так же проверку уровня знаний правовой ответственности родителей.

В анкетировании приняли участие родители учащихся II курса, в количестве 71 человека, в возрасте от 33 до 54 лет. Анкетирование проводилось анонимно. Анкета включала в себя 45 вопросов. Интерпретация проводилась следующим образом: до 9 баллов – признаков зависимого поведения нет; от 10 до 18 – отдельные признаки зависимого поведения; от 19 до 27 – выраженные признаки к зависимому поведению. Уровень знаний о правотой ответственности родителей оценивался следующим образом: до 13 баллов – низкий уровень знаний; от 14 до 18 – средний уровень знаний; от 19 до 27 – высокий уровень знаний.

Общие симптомы зависимого поведения выявлены у 2 (3%) учащихся с выраженными признаками к зависимому поведению, у 58 (82%) учащихся с отдельными признаками зависимого поведения, у 11 (15%) учащихся признаков зависимого поведения не выявлено (рисунок 1).

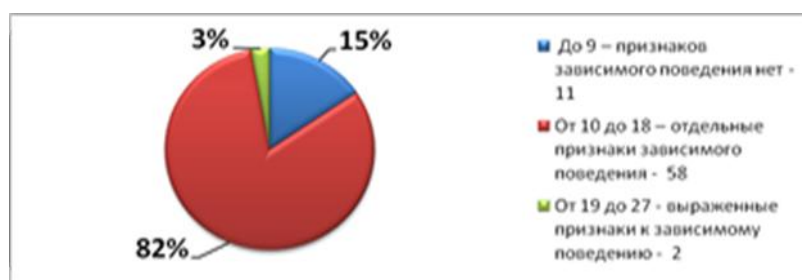


Рисунок 1 – Учащиеся с общими симптомами зависимого поведения

Никотиновая зависимость выявлена у 2 (3%) учащихся (выраженные признаки к зависимому поведению), у 50 (70%) учащихся (отдельные признаки зависимого поведения), у 19 (27%) учащихся (признаков зависимого поведения не выявлено) (рис. 2).

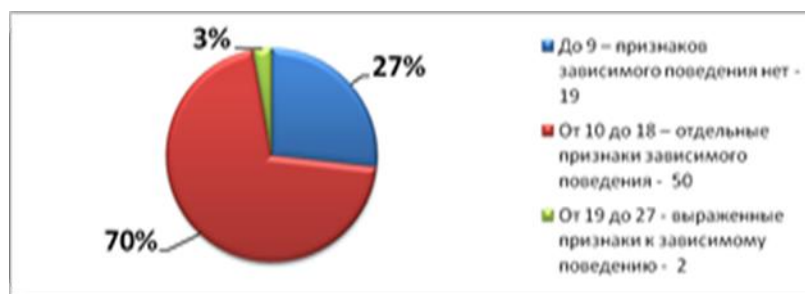


Рисунок 2 – Учащиеся с признаками никотиновой зависимости

Алкогольная зависимость выявлена у 1 (1%) учащихся (выраженные признаки к зависимому поведению), у 37 (52%) учащихся (отдельные признаки зависимого поведения), у 33 (47%) учащихся (признаков зависимого поведения не выявлено) (рис. 3).

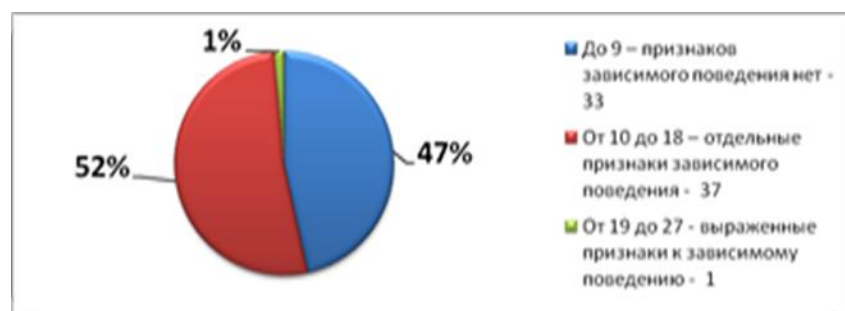


Рисунок 3 – Учащиеся с признаками алкогольной зависимости

Телефонная зависимость выявлена у 8 (7%) учащихся (выраженные признаки к зависимому поведению), у 58 (82%) учащихся (отдельные признаки зависимого поведения), у 5 (11%) учащихся признаков зависимого поведения не выявлено (рисунок 4).

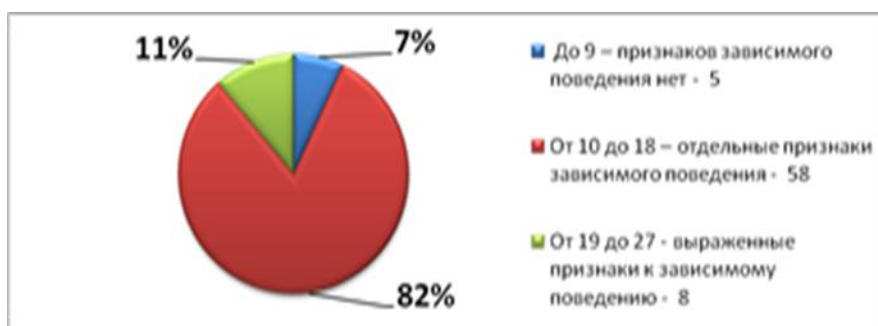


Рисунок 4 – Учащиеся с признаками телефонной зависимости

Изучение уровня знаний о правовой ответственности родителей за воспитание несовершеннолетних показало следующее: у 61 (86%) родителя – высокий уровень знаний, 3 (4%) родителя – средний уровень знаний, у 7 (10%) родителей – низкий уровень знаний (рисунок 5).

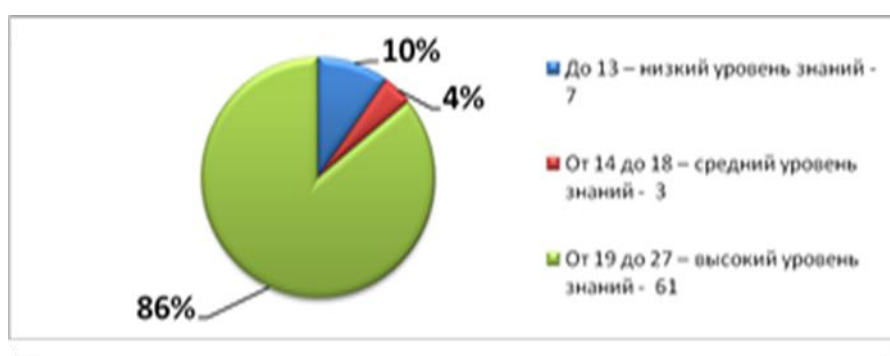


Рисунок 5 – Уровень знаний правовой ответственности родителей

Таким образом, родители учащихся в меньшей степени выявляют как общую склонность к зависимому поведению, так и склонность к отдельным его видам у собственных детей, чем сами учащиеся.

Заключение. Таким образом, выраженная и умеренная склонность к зависимому поведению у учащихся колледжа возрастает ко II курсу, что нами объясняется особен-

ностями социализации. Высокая степень выраженности общей склонности к зависимостям наблюдается среди небольшого количества учащихся, средняя степень выраженности характерна для значительного количества учащихся. Склонность к аддиктивному поведению по-разному оценивается учащимися и их родителями: учащиеся чаще определяют у себя определенный вид склонности к зависимому поведению. Вышесказанное обуславливает необходимость проведения систематической целенаправленной работы по профилактике аддиктивного поведения.

Список использованных источников:

- 1 Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь // Сайт Министерства образования Республики Беларусь. Минск, 2006. – Режим доступа: https://edu.gov.by/sistema-obrazovaniya/vysshee-obrazovanie/norm-akty/org-protssesa/index.php?sphrase_id=156607. – Дата доступа: 30.04.2020.
- 2 Об основах деятельности по профилактике правонарушений : Закон Республики Беларусь от 4 янв. 2014 г. № 122-З // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. Минск, 2014. – Режим доступа: http://www.pravo.by/upload/docs/op/h11400122_1389733200.pdf. – Дата доступа: 30.04.2020.
- 3 Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних : Закон Республики Беларусь от 31 мая 2003 года № № 200-З : в ред. Закона Респ. Беларусь от 9 января 2017 г. // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. Минск, 2017. – Режим доступа: <http://www.pravo.by/document/?guid=3961&p0=H10300200>. – Дата доступа: 30.04.2020.
- 4 Савицкая, Т.В. Профилактика аддиктивного поведения учащихся колледжа (на примере УО «РИПО» филиал «Молодечненский политехнический государственный колледж») / Т.В. Савицкая, С.С. Кунцевич // Повышение качества профессиональной подготовки специалистов социальной и образовательной сфер: сборник научных статей / Витеб. гос. ун-т; редкол.: Е.Л. Михайлова [и др.]; науч. ред. Е.Л. Михайлова ; отв. за вып. С. А. Моторов. – Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова, 2020. – С. 189–192с.

УДК 364

**СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С ТРУДЯЩИМИСЯ ПЕНСИОНЕРАМИ
НА ЗАО «ПСКОВСКАЯ ШВЕЙНАЯ ФАБРИКА «СЛАВЯНКА»»**

В.С. Чуйкова, Е.А. Петраш
Псков, ПсковГУ
(e-mail: valentina860@mail.ru)

Аннотация. Данная статья посвящена анализу особенностей социальной работы с трудящимися пенсионерами на ЗАО «Псковская швейная фабрика «Славянка». Рассмотрены современные проблемы и перспективы социальной работы с трудящимися пенсионерами данного предприятия. Предложены пути решения выявленных проблем. Акцентируется внимание на необходимость использования знаний и опыта трудящихся пенсионеров, их потребностей в трудовой деятельности и общении.

Ключевые слова: социальная работа, социальная политика предприятия, профессионально-трудовая деятельность, пожилые люди, трудящиеся пенсионеры.

V.S. Chuikova, E.A. Petrash
SOCIAL WORK WITH WORKING PENSIONERS AT JSC
“PSKOV GARMENT FACTORY «SLAVYANKA»”
Pskov, Pskov State University

Summary. This article is devoted to analysis of peculiarities of social work with the workers retired at CJSC «Pskov garment factory «Slavyanka». Modern problems and

prospects of social work with working pensioners of this enterprise are considered. Ways to solve the identified problems are suggested. Attention is focused on the need to use the knowledge and experience of working pensioners, their needs in work and communication.

Keywords: social work, social policy of the enterprise, professional and labor activity, elderly people, working pensioners.

В современном российском обществе особого внимания заслуживает социальная работа с пенсионерами, которые продолжают трудиться. Для решения проблем данной категории граждан необходимо объединить усилия профессиональных социальных работников, профсоюзов и специалистов из различных областей деятельности организаций. В связи с этим предприятие ЗАО «Псковская швейная фабрика «Славянка», которая располагается в г. Пскове, ведет активную социальную работу с пенсионерами, продолжающими трудиться в данной организации.

Пенсионерами являются лица, которые получают пенсию - регулярное денежное пособие в связи с достижением пенсионного возраста, инвалидностью или потерей кормильца [3, с. 65].

В рамках данной статьи будут рассмотрены направления социальной работы с теми лицами, которые достигли пенсионного возраста и продолжают трудиться на предприятии ЗАО «Славянка».

В связи с новым пенсионным законодательством, в 2020 году действует специальная льгота, дающая право оформления пенсии на полгода ранее, чем установлен новый пенсионный возраст. Следовательно, на пенсию могут выйти женщины в возрасте 55,5 лет и мужчины в возрасте 60,5 лет. Люди, достигшие вышеуказанных возрастов, называются пожилыми.

Понятие «социально-трудовой потенциал пенсионеров по возрасту» включает два содержательных компонента: структурный и динамический [4, с. 148]. Структурный компонент фиксирует кумулятивное накопление субъектом формальных квалификаций, институционально подтвержденных компетенций, и формально приобретенных знаний и навыков. Динамический компонент характеризует как накопление, так и реализацию опыта в виде профессиональных и социальных практик в возрастной перспективе.

Социальная работа с пожилыми сотрудниками любого предприятия, в том числе и ЗАО «Славянка», представляет собой технологию, стабилизирующую общественные отношения, общественное развитие, его целесообразную регуляцию и управление всеми социальными процессами общества [1, с. 119]. В конечном итоге, социальная работа с данной категорией должна способствовать улучшению их взаимодействия с другими работниками и предприятием в целом посредством улучшения качества жизни всего персонала.

Социальная работа с пожилыми людьми на российских промышленных предприятиях включает четыре основных вида: социальную защиту, социальное обслуживание, социальную поддержку, социальную помощь.

На предприятии ЗАО «Славянка» [5] можно выделить несколько направлений в работе с трудящимися пенсионерами:

- создание условий для проявления их возможностей и способностей,
- адаптация сотрудников к трудовой деятельности,
- профилактика и предупреждение социально нежелательных явлений,
- разработка и реализация различных социальных программ,
- социальные обслуживание различных сфер жизнедеятельности пожилых сотрудников,
- поддержка тех сотрудников, кто оказался в трудной жизненной ситуации,
- организация специализированных исследований, конференции, семинаров, учебно-просветительской деятельности,
- социальный мониторинг и др.

Реализуются данные направления с использованием сил и средств предприятия, профсоюзов и органов социальной защиты населения.

Например, для предоставления пенсионерам качественных условий труда и отдыха, на фабрике предусмотрены:

- материальная помощь (премирование работников в связи с юбилейными датами со дня рождения: 50, 55, 60 лет и далее через каждые 5 лет в размере не менее 1500 рублей);
- сокращенный 7 часовой рабочий день;
- предоставление медицинских услуг (ежегодный профессиональный осмотр, лечение в стационарах, возможность использования здравпунктом и физиотерапевтическим кабинетом, а также предоставление путевок на лечение в санатории) и др.

В июне 2020 г. ЗАО «Славянка» обратилась за помощью в получении мер социальной поддержки к губернатору Псковской области М.Ю. Ведерникову. В письме было указано, что помимо пошива качественной одежды, данное предприятие выполняет важнейшую социальную функцию в городе и регионе. Администрацией области было направлено письмо в Министерство промышленности и торговли РФ с просьбой включить ЗАО «Славянка» в федеральный перечень системообразующих предприятий.

Также в рамках реализации национального проекта «Демография» федерального проекта «Старшее поколение» Комитетом по труду и занятости Псковской области с фабрикой заключен «Договор о предоставлении субсидии на возмещение затрат по организации профессионального обучения и дополнительного профессионального образования» 49 работников ЗАО «Славянка» в возрасте 50-ти лет и старше. Обучение проводится по образовательным программам «Термоотделочник», «Швея», «Слесарь-ремонтник».

Социальная политика любого предприятия, в том числе и ЗАО «Славянка», должна обеспечить поддержание достойного уровня жизни трудящихся пенсионеров, быть гарантом их благополучия и жизненной стабильности.

В социальной работе с трудящимися пенсионерами ЗАО «Славянка» целесообразно использовать современные технологии:

- социальную диагностику для выявления проблем трудящихся пенсионеров и их решение,
- социальную профилактику (предупреждения возникновения социальных проблем и жизненных затруднений у трудящихся пенсионеров),
- социальную реабилитацию (оказание социальной помощи тем трудящимся пенсионерам, которые стремятся сами максимизировать использование собственных внутренних резервов),
- социальную коррекцию (выделение трудящимся пенсионерам средств, которые реально взаимосвязаны с социально-экономическими возможностями предприятия),
- социальную терапию (важный этап заботы о трудящихся пенсионерах, направленный на обеспечение максимального психического комфорта) [1, с. 68].

Целесообразно использовать на предприятии следующие типы социального терапевтического лечения для пожилых:

- Трудотерапия - составляющая комплекса социального лечения. После выхода на пенсию престарелые люди перестают ощущать себя значимыми. Занятие трудовой деятельностью в пожилом возрасте позволит человеку в возрасте почувствовать себя востребованным.
- Лечение дискуссией. Один из основных методов социальной терапии для престарелых. Человек в возрасте с удовольствием вовлекается в дискуссии, в процессе которых можно выявить его основные проблемы.
- Психологическая гимнастика. Метод заключается в лечении через игру - пантомиму, упражнения по владению мимикой. При такой методике люди в возрасте учатся выражать свои ощущения без слов и эмоций.

Данные методы социального терапевтического лечения уже активно используются в нашей стране. Однако применение данных методов, технологий требует от социальных работников ЗАО «Славянка» определенной квалификации и навыков, глубокого знания психологии, педагогики, умения использовать на практике. Поэтому сегодня не каждый человек пенсионного возраста, работающий на данном предприятии, может получить данный вид помощи.

Кадровый состав ЗАО «Славянка», осуществляющий социальную работу с трудящимися пенсионерами, должен состоять из специалистов по социальной работе, социологов, психологов. Он должен активно сотрудничать с медицинскими, спортивными, образовательными и культурными организациями.

В перспективе активное развитие социальной работы с трудящимися пенсионерами ЗАО «Славянка» позволит им реализовывать свои силы, потенциал и энергию, что, в конечном итоге, положительно повлияет на результаты деятельности организации, в которой трудятся данные пожилые люди. Многие пенсионеры ЗАО «Славянка» имеют огромный рабочий потенциал, но их возможности ограничены в силу возраста. Если подход предприятия к ним будет правильным, работа посильной, то пенсионеры благодаря своему опыту смогут помочь предприятию в повышении эффективности его деятельности. При этом нельзя забывать, что пожилые люди больше чем кто-либо нуждаются в поддержке, общении и человеческом участии. Им необходимо повышенное внимание со стороны родных и близких, общества и государства.

Список использованных источников:

- 1 Александрова, М.Д. Проблемы социальной и психической геронтологии / М.Д. Александрова. – СПб: Питер, 2018. – 342 с.
- 2 Альпрович, В. Социальная геронтология / В. Альпрович. – Ростов н/Д: Феникс, 2018. – 576 с.
- 3 Дмитриев, А.В. Социальные проблемы людей пожилого возраста / А.В. Дмитриев. – СПб: Пресс, 2019. – 198 с.
- 4 Елютин, М.Э. Социальная геронтология / М.Э. Елютин. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 157 с.
- 5 Холостова, Е. И. Пожилой человек в обществе / Е.И. Холостова. – М.: Социально-технологический институт, 2018. – 320 с.

УДК 159.923

ВЗАИМОСВЯЗИ «СТРЕМЛЕНИЯ К УСПЕХУ» И «ИЗБЕГАНИЯ НЕУДАЧИ» КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩЕГО ФАКТОРА БИПОЛЯРНЫХ МОТИВАЦИОННЫХ ФЛУКТУАЦИЙ С КОМПОНЕНТАМИ СТРУКТУРЫ ЛИЧНОСТИ

О.Ф. Шаблюк

*Минск, ГУО «Средняя школа № 137 г. Минска»
(e-mail: schabliuk.olga@yandex.ru)*

Аннотация. В статье рассматриваются данные, полученные в ходе изучения корреляций «стремления к успеху» и «избегания неудачи» с компонентами пятифакторной структуры личности. Показано, что «стремление к успеху» связано с сознательностью и открытостью новому опыту. Установлено, что «избегание неудачи» при излишней выраженности будет препятствовать эксплицитному функционированию системы.

Ключевые слова: биполярные мотивационные флуктуации; структура личности; стремление к успеху; избегание неудачи.

V.F. Shabliuk
RELATIONSHIPS BETWEEN “STRIVING FOR SUCCESS”
AND “AVOIDING FAILURE” AS A SYSTEM-FORMING FACTOR
OF BIPOLAR MOTIVATIONAL FLUCTUATIONS WITH COMPONENTS
OF THE PERSONALITY STRUCTURE
Minsk, Secondary school No. 137 of Minsk

Summary. We consider the data obtained in the course of studying the correlations of «striving for success» and «avoiding failure» with the components of the five-factor structure of personality. It is shown that «striving for success» is associated with consciousness and openness to new experiences. It is established that «avoiding failure» with excessive severity will interfere with the explicit functioning of the system.

Keywords: bipolar motivational fluctuations; the structure of personality; striving for success; avoidance of failure.

Условием успешной адаптации личности выступает прогрессивная направленность. Особенно это актуально в контексте современной реальности, для которой характерны динамичность, информационная насыщенность, быстрый рост и изменение технологий. На заре века технологий в 1927 году великий русский философ Николай Александрович Бердяев писал: «Техника актуализирует человеческую жизнь и требует от человека необычайной активности. Но власть техники над человеческой жизнью означает именно пассивность человека, его раздавленность миром и происходящими в мире процессами. Такова одна сторона техники. Но есть другая сторона. Техника для спасения человек требует необычайной духовной напряженности и активности, необычайной силы сопротивления» [1]. Эффективное функционирование личности предполагает не просто умение проявлять и развивать свою компетентность, но также и утверждать свое «Я», организовывать свое пространство, проявлять устойчивость, владеть навыками саморегуляции. Приоритетным выступает развитие такой личности, которая была бы ориентирована на непрерывное развитие и совершенствование в контексте аутентичной самореализации.

Биполярные мотивационные флуктуации определяют ориентацию личности на достижения. Выражая диалектическое «взаимосодействие» двух тенденций – «стремление к успеху» и «избегание неудач», – определяют ее векторную направленность, уровень выраженности.

Материалы и методы исследования. *Цель* представленного исследования заключается в выявлении и анализе взаимосвязей биполярных мотивационных флуктуаций с особенностями личности.

Для получения данных согласно поставленной цели использовались следующие **психодиагностические методики**: диагностика личности на мотивацию к успеху Т. Элерса [2]; диагностика личности на мотивацию к избеганию неудач Т. Элерса [2]; «Большая пятерка» личностных качеств» (адаптация А. Г. Грецова) [3]. Фактические данные получены по следующим шкалам: «Мотивация к успеху» (МУ), «Мотивация к избеганию неудач» (МИН), «Сознательность – несобранность (рефлексивность – импульсивность)» (Сн), «Открытость – закрытость новому опыту» (ОНО), «Нейротизм (повышенная эмоциональность реакций) – эмоциональная устойчивость» (Н), «Экстраверсия – интроверсия» (Э), «Доброжелательность – враждебность (склонность к кооперации / к конкуренции)» (Д).

Данные рассматривались с помощью корреляционного анализа, который включал определение статистической значимости (с вероятностью ошибки « $\leq 0,05$ (**)», « $\leq 0,01$ (***)», « $\leq 0,001$ (****)») на основании метода ранговой корреляции Спирмена (r_s), позволяющего определить тесноту (силы) и направление связи между двумя признаками.

В исследовании приняли участие 297 испытуемых юношеского возраста (16–20 лет): 82 испытуемых – учащиеся 1–3 курсов Института психологии БГПУ имени М. Танка; 215 испытуемых – учащиеся 1–3 курсов филиала БГЭУ «Минский торговый колледж». В половом соотношении обследованы 208 девушек и 89 юношей.

На основании шкалы «Академическая успеваемость» рассмотрена достоверность полученных данных (таблица 1). Установлено, что рассматриваемые тенденции – «стремление к успеху» и «избегание неудачи» – прямо пропорционально статистически значимо связаны с областью академических достижений.

Таблица 1 – Взаимосвязь шкал «мотивация к успеху» и «мотивация к избеганию неудачи» со шкалой «Академическая успеваемость»

Шкала	МУ	МИН
АУ	0,19****	0,142**

Результаты исследования и их обсуждение. Были выявлены 2 статистически значимые связи рассматриваемых шкал структуры личности со «стремлением к успеху» и 4 статистически значимые связи с «избеганием неудачи» (таблица 2).

Таблица 2. – Корреляции шкал «мотивация к успеху» и «мотивация к избеганию неудачи» со шкалами пятифакторной структуры личности

Шкала	ОНО	Сн	Н	Д	Э
МУ	0,241****	0,471****	-0,059	0,064	0,074
МИН	-0,213****	0,15***	-0,122**	0,097	-0,304****

Так, шкала «*мотивация к успеху*» прямо пропорционально статистически значимо связана со шкалами «Сознательность – несобранность (рефлексивность – импульсивность)» и «Открытость – закрытость новому опыту».

Корреляционный анализ взаимосвязей шкалы «*мотивация к избеганию неудач*» выявил прямо пропорциональную статистически значимую связь со шкалой «сознательность – несобранность (рефлексивность – импульсивность)», а также обратно пропорциональные статистически значимые связи со шкалами «нейротизм (повышенная эмоциональность реакций) – эмоциональная устойчивость», «открытость – закрытость новому опыту», «экстраверсия – интроверсия».

Системообразующим фактором биполярных мотивационных флуктуаций выступают «биполярные тенденции успешности».

«Стремление к успеху» в данной структуре доминирует и определяет ее векторную направленность. В свою очередь «избегание неудачи» по характеру латентно, имплицитно, находясь во взаимосвязи соподчинения с доминирующей детерминацией, выполняет функцию поддержания единства параметров функционирования системы.

В наибольшей степени из структуры личности «стремление к успеху» связано с сознательностью, о чем говорит статистически значимая положительная связь со шкалой «сознательность – несобранность (рефлексивность – импульсивность)». Это позволяет утверждать, что направленность к успеху предполагает развитие в личности таких качеств, как целеустремленность, рефлексивность, усердность. В то же время излишне высокий уровень «стремления к успеху» может воздействовать на систему разрушающе. Так, характерно проявление неоправданного упрямства, излишней выраженности

желания контролировать происходящее, а также повышенное чувство вины из-за реальных и мнимых ошибок [3]. Подчеркнем, что в исследованиях мотивации неоднократно указывалось, что для личности, ориентированной на самореализацию и совершенствование характерен умеренно высокий уровень выраженности «стремления к успеху» (Х. Хекхаузен и др.). Завышенный уровень мотивации отражает дисфункциональную структуру личности.

С данной шкалой показала статистически значимую прямо пропорциональную связь и «избегание неудачи». Для целеустремленной и сознательной личности будет характерна как выраженность «стремление к успеху», так и способность рефлексировать свои неудачи. Однако при повышенном и высоком уровне «избегания неудачи» будет характерна выраженность и гипертрофированность чувства вины, тотальный контроль и т.д.

Другой значимой связью «стремления к успеху» с компонентами личности выступает связь со шкалой «открытость – закрытость новому опыту». Так, личность, ориентированная на достижение цели, самореализацию будет отличаться восприимчивостью к новому, любопытством, мобильностью и гибкостью, а также склонностью к творчеству. Однако при завышенном уровне развития «стремления к успеху» может проявляться поверхностность, неустойчивость убеждений и интересов.

Обратно пропорциональный характер связи «избегания неудачи» с данной шкалой, показывает, что повышение его уровня будет провоцировать дисфункцию в структуре личности. Характерно настороженное отношение ко всему новому и неожиданному, предпочтение стабильности, ригидность в отношении изменений. Выражена ориентация на блокировку системы к информации извне, а также закрытость к обратной связи от собственной активности, провоцирование использования искажающих механизмов психологической защиты.

Полученную отрицательную связь со шкалой «нейротизм (повышенная эмоциональность реакций) – эмоциональная устойчивость» следует понимать, как стремление «избегания неудачи» обеспечивать сохранение параметров системы. Это дает основание говорить о стабилизирующей функции данной тенденции в биполярных мотивационных флуктуациях.

Установленная отрицательная связь «избегания неудачи» со шкалой «экстраверсия – интроверсия» показывает связь с индивидуально-типологическими свойствами личности. Личности с преобладанием впечатлительности, замкнутости, сдержанности, критичности, как в отношении к окружающим, так и к самим себе будут в большей степени склонны к формированию «избегания неудачи».

Заключение. В ходе исследования были изучены данные, позволившие исследовать специфику взаимосвязей биполярных мотивационных флуктуаций со структурой личности:

1. Для личности, ориентированной на успех, характерны сознательность, целеустремленность, настойчивость, надежность. В то же время, неблагоприятные типы биполярных мотивационных флуктуаций, включающие гипертрофированные уровни «стремления к успеху» и «избегания неудачи», будут провоцировать повышение стремления к контролю, повышенную ригидность системного функционирования, а также усиливать в эмоциональных компонентах реагирования чувство вины.

2. Биполярные мотивационные флуктуации, в которых доминирует «стремление к успеху», предполагают открытость к обратной связи и новому опыту, готовность к изменениям, творческую активность. Личности отличаются гибкостью, инициативностью, ориентацией на совершенствование и повышение компетентности.

3. «Избегание неудачи» выполняет стабилизирующую функцию в функционировании биполярных мотивационных флуктуаций. Однако ее излишнее развитие блоки-

рует активность системы, снижает восприимчивость к новой информации, активизирует действие искажающих механизмов психологической защиты.

4. Установлена связь индивидуально-типологических свойств личности с биполярными мотивационными флуктуациями: чем в большей степени личность интровертирована, тем в большей степени она будет склонна к развитию «избегания неудачи».

Список использованных источников:

- 1 Бердяев, Н. А. Дух и реальность: основы общечеловеческой духовности / Н. А. Бердяев. – Минск: Издательство Белорусского экзархата, 2011. – 512 с.
- 2 Романова, Е. С. Психодиагностика / Е. С. Романова. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
- 3 Грецов, А. Г. Психологические тесты для старшеклассников и студентов / А. Г. Грецов, А. А. Азбель. – СПб.: изд-во «Питер», 2012. – 208 с.

УДК 159.9

ЛИЧНОСТНАЯ КРЕАТИВНОСТЬ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

С.А. Юнель

Псков, ПсковГУ

(e-mail: iunel.lana@yandex.ru)

Аннотация. В статье рассматривается взаимосвязь креативности с индивидуально-личностными особенностями студентов. Данные эмпирического исследования (n=30) показали, что креативность коррелирует с рядом индивидуально-личностных особенностей, связанным с направленностью личности, отношением к людям, миру, к себе, ко всему новому, а также уравновешенностью нервных процессов, глубиной переживаний. Автор рассматривает и сравнивает понятия «креативность» и «творчество» с точки зрения разных авторов. Описываются внешние и внутренние условия для развития креативности в студенческом возрасте. В результате проведенного эмпирического исследования среди студентов было выделено пять кластеров, которые характеризуются определенными психологическими особенностями. Представители одной из групп показали наличие высокого уровня развития креативности, которая коррелирует с некоторыми индивидуально-личностными особенностями. Высокий уровень личностной креативности связан со склонностью к риску, авантюрам, высокой любознательностью, стремлением к саморазвитию, нонконформизмом, с высоким уровнем воображения, пониманием сложности мира, эстетическим восприятием окружающего мира. В то же время, характерна психическая неуравновешенность, высокая синергия, отсутствие стремления к социальным контактам. Личностная креативность будет больше проявляться в тех группах испытуемых, для которых характерна ориентация на ценности самоактуализирующейся личности, положительными взглядами на человека.

Ключевые слова: креативность, творчество, личностная креативность, самоактуализация, конформизм, невротизм, нонконформизм, синергия, студенты.

S.A. Yunel

PERSONAL CREATIVITY AS A STUDENT

Pskov, Pskov State University

Summary. The article examines the relationship between creativity and individual and personal characteristics of students. Data from an empirical study (n=30) showed that creativity correlates with a number of individual and personal characteristics related to the orientation of the individual, attitude to people, the world, to oneself, to everything new, as well

as the balance of nervous processes, the depth of experiences. The author examines and compares the concepts of «creativity» and «creativity» from the point of view of different authors. The article describes the external and internal conditions for the development of creativity at the student age. As a result of an empirical study, five clusters were identified among students, which are characterized by certain psychological characteristics. Representatives of one of the groups showed a high level of creativity development, which correlates with some individual and personal characteristics. A high level of personal creativity is associated with a tendency to take risks, adventures, high curiosity, a desire for self-development, nonconformism, a high level of imagination, an understanding of the complexity of the world, and an aesthetic perception of the world around us. At the same time, it is characterized by mental instability, high synergy, and lack of desire for social contacts. Personal creativity will be more evident in those groups of subjects who are characterized by a focus on the values of a self-actualizing personality, positive views of the person.

Keywords: creativity, creativity, personal creativity, self-actualization, conformism, neuroticism, nonconformism, synergy, students.

Креативность является необходимым качеством личности для современного человека, так как именно она позволяет ему искать новые пути решения трудных ситуаций, а также соответствовать постоянно меняющимся тенденциям развития мира. В связи с этим одной из задач современной психологической науки является изучение и реализация творческого потенциала индивида, системного влияния индивидуально-личностных особенностей на креативность человека, что является одним из наиболее перспективных, но недостаточно разработанных направлений.

Креативность является одной из важнейших общенаучных проблем и исследуется на философском, культурологическом, педагогическом, индивидуально-психологическом, социально-психологическом уровнях [1]. Значимый вклад в развитие этой проблематики внесли как отечественные Л. Рубинштейн, Я. А. Пономарев, В. Н. Дунчев, В. Н. Дружинин, В. Н. Козленко, Л. Б. Ермолаева-Томина, Н. В. Гнатко, Д. Б. Богоявленская, Е. Л. Яковлева, А. В. Морозов, Д. В. Чернилевский Л. Н. Выготский), так и зарубежные исследователи (Дж. Гилфорд, Е. П. Торренс, С. Медник, Де Боно, К. Роджерс, Н. Роджерс, Ф. Дж. Раштон, Дж. Рензулли, Дж. Фельдхьюзен, А. Танненбаум, Р. Стернберг, К. Хеллер и др.).

Изучение этого вопроса традиционно вызывает много споров и дискуссий среди исследователей. Уже в 60-х годах 20 века было дано около 60 определений креативности, трудно себе представить сколько их существует на данный момент. Также в процессе исследования выяснилось, что существует не только большое количество определений, но и подходов, которые определяют роль креативности, факторы, обуславливающие её существование, например, психофизиологический, когнитивный, экономико-прагматический, личностный и системный подходы.

В Большом толковом психологическом словаре А. Ребера дано следующее определение креативности: «Креативность – термин, используемый для обозначения умственных процессов, решениям, идеям, осмыслению художественных форм, теорий или любых продуктов, которые являются уникальными и новыми» [2, с. 388]. Интересным представляется изучение не просто природы возникновения этого феномена, но и поиск личностных характеристик, которые могли бы способствовать личностной креативности. Например, О.В. Гавриченко рассматривает связь креативности и индивидуально-личностных особенностей характера (акцентуации характера, самооценки и т.д.) [3]. Попытки изучить эти характеристики предпринимались многими исследователями, однако, из-за субъективной направленности каждого из них, единого ответа на вопрос о том, какие личностные качества способствуют креативности, не найдено до сих пор.

Если сравнивать понятия «творчество» и «креативность», то «творчество» рассматривается авторами как деятельность, результатом которой – создание новых материальных и духовных ценностей. Большинство исследователей рассматривают креативность, как проявляющиеся в мышлении, отдельных видах деятельности и типах общения творческие способности человека, которые характеризуют личность и обеспечивают результат ее активности. Она характеризуется восприимчивостью к новым идеям, тогда как творчество ориентировано на создание нового. Креативность, как основа для проявления творчества выступает базовой составляющей всех креативных качеств личности, относящихся к подструктурам сознания, входит в подструктуру интеллекта, поведения и личности. Я.А. Пономарев предлагает выделять креативность как один из аспектов творческого начала личности и рассматривать его как внутренний ресурс человека [4]. Таким образом, креативность включена в творческий процесс.

Как показывает анализ научной психологической литературы, креативность – термин, который можно рассматривать со стороны процесса (умственных процессов, решений, идей, осмысление художественных форм, теорий или любых продуктов, которые являются уникальными и новыми), результата (позволяет создать уникальный продукт, решение) и личностной (совокупность тех особенностей психики, которые обеспечивают продуктивные преобразования в деятельности личности).

Студенческий возраст является благоприятным периодом для развития креативности и творческих способностей, так как именно в юношеском возрасте молодые люди начинают самоопределяться в профессиональном и личностном плане. Многие стороны психического развития в студенческом возрасте становятся хорошей базой для развития креативности, которая включает в себя когнитивную, характерологическую, динамическую, эмоционально – волевою, мотивационную сферы, для чего очень часто необходимы специальные условия. Так представители гуманистической психологии выделяют внешние (обеспечение психологической безопасности, отсутствие оценивания) и внутренние (открытость личности новому опыту, внутреннее позитивное оценивание творчества) условия. Е. Торренс и Дж. Гилфорд, предлагают в качестве условий: обеспечение благоприятной атмосферы, поощрение различных творческих продуктов в школе и дома, воспитание у ребенка осознания ценности творческих черт своей личности, образец креативного поведения в окружающей среде [5].

В 2020 г. нами было проведено исследование целью которого было изучение креативности у студентов. В исследовании приняли участие студенты ПсковГУ (n=30) в возрасте от 19 до 22 лет. Целью эмпирического исследования являлось изучение особенностей личностной креативности у студентов вуза.

Использовались следующие методы исследования:

1. Теоретические (анализ научной психологической литературы, классификация и систематизация полученной информации по проблеме исследования).
2. Эмпирические (тестирование с помощью психодиагностических методик): методика «Диагностика личностной креативности Е. Е. Туник», Многофакторный личностный опросник «Психодиагностический тест В. М. Мельникова и Л. Т. Ямольского», методика «Самоактуализационный тест САТ, Э. Шосторма» (адаптация Ю. Е. Алешина, Л. Я. Гозман, М. В. Загика и М. В. Кроз).
3. Метод обработки эмпирических данных: описательная статистика, факторный анализ, кластерный анализ, интерпретационный метод.

Анализ результатов, полученных по методике «Диагностика личностной креативности Е. Е. Туник» показал, что у большинства испытуемых (70%) преобладает средний уровень развития личностной креативности, высокий уровень развития креативности показали 16,7% студентов из выборки. Наиболее выраженной можно считать

шкалу «склонность к риску» (66,7%), а наименее выражена шкала «любопытности» (20%), что можно интерпретировать как преобладание независимости суждений, тяга к авантюризму, и в то же время, отсутствие тяги к познанию окружающих явлений.

По Многофакторному личностному опроснику «Психодиагностический тест В. М. Мельникова и Л. Т. Ямольского» наиболее выраженными можно считать шкалы «психотизм» (26,7%) и «женственность» (26,7%), а наименее выраженными шкалы «активность» (23,3%), «эстетическая впечатлительность» (26,7%), «стеснительность» (20%), что говорит о наличии адекватного реалистичного взгляда на себя и окружающий мир, критически мыслящих, не испытывающих затруднений в общении.

По методике «Самоактуализационный тест САТ, Э. Шосторма наиболее выраженными явились шкалы «спонтанность», «природа человека». Испытуемых данной выборки можно характеризовать, тем, что они не боятся проявлять себя и быть естественными, показывать свои переживания, а также воспринимают человеческую природу, как положительную, не склонны судить стереотипно.

Применение факторного анализа позволило выявить связь креативности с рядом личностных характеристик. В процессе кластерного анализа мы классифицировали состав нашей выборки и получили пять кластеров, каждый из которых имеет свои особенности.

Испытуемые из первой группы (20%) склонны к невротизации, субъективным переживаниям, не стремятся к социальным контактам познанию сложных явлений, эстетически впечатлительны, обладают низким уровнем активности, могут проявлять безответственность, не способны оценить свои положительные качества и достоинства.

Участников второй группы (10%) можно характеризовать, как не проявляющих интерес к новым сложным явлениям, необщительные, обладают привычным взглядом на ситуации, не развивают свой творческий потенциал, однако естественны в проявлении чувств, склонны к переживаниям и рефлексии, порядочны.

Представители третьей группы (16,7%) обладают нестандартным взглядом даже на рутинные жизненные ситуации, склонны к авантюрам, независимы от чужого мнения, эстетичны, проявляют интерес ко всему новому, ориентированы на ценности самоактуализирующейся личности (целеустремленные, ориентированы на саморазвитие), понимают, как устроен мир и наличие в нем противоположностей (телесное – духовное, добро – зло и т.д.), имеют положительное представление о человеческой природе, не поддаются стереотипам. В тоже время, они склонны к невротизации, ориентированы на внутренние глубокие субъективные переживания, не стремятся к социальным контактам.

Студенты, вошедшие в четвертую группу (10%), характеризуются консерватизмом, конформностью. Они не склонны к поиску новых, нестандартных решений, мечтать и сочинять выдуманные истории, не заинтересованы в познании сложных явлений, испытывают трудности с непринужденным проявлением эмоций, естественным поведением, а также принятием своих переживаний.

Для испытуемых 5 группы (43%), то есть почти для половины испытуемых, характерна психическая уравновешенность, контактность, отсутствует склонность к глубоким переживаниям, к эстетической впечатлительности, к ориентации на ценности самоактуализирующейся личности. Они испытывают трудности с пониманием устройства мира.

Особый интерес для данного исследования представляет третья группа (16,7%), так как именно сюда попали испытуемые с высокой личностной креативностью. Количество испытуемых с высоким уровнем креативности составило 16,7%, с низким уровнем 13,3%.

Таким образом, анализ результатов, полученных данных показал, что высокий уровень личностной креативности студентов может сопровождаться склонностью к риску, авантюрам, высокой любознательностью, стремлением к саморазвитию, нон-конформизмом, высоким уровнем воображения, пониманием сложности мира, эстетическим восприятием окружающего мира, и, в то же время, психической неуравновешенностью, высокой синергией, отсутствие стремления к социальным контактам. Личностная креативность будет больше проявляться в тех группах испытуемых, для которых характерна ориентация на ценности самоактуализирующейся личности, положительными взглядами на человека.

Список использованных источников:

- 1 Дорфман, Л.Я., Основные направления исследований креативности и искусства [Электронный ресурс] / Л.Я. Дорфман, Г.В. Ковалева // Вопросы психологии. – 2006. – Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1999/992/992101.htm>
- 2 Яголовский, С. Р. Психология креативности и инноваций: учеб. пособие / С. Р. Яголовский – М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2007. – 158 с.
- 3 Гавриченко, О.В. Связь креативности и индивидуально-личностных особенностей студентов / О.В. Гавриченко // Вестник РГГУ. Сер. «Психология. Педагогика. Образование». – 2019. – № 1. – С. 105–126.
- 4 Пономарев, Я.А. Психология творчества: перспективы развития / Я.А. Пономарев // Психологический журнал. – 1994. – № 6. – С. 38–50.
- 5 Дружинин, В.Н. Психология общих способностей – 3-е изд. / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2007. – 368 с.

ЭТНОКУЛЬТУРА КАК ДЕТЕРМИНАНТА УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ

УДК 37.013.8:39:371.2

ЭТНОПЕДАГОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

М.В. Долгая

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: marina.zolotuha@gmail.com)

Аннотация. В статье на основе метода анкетирования изучена актуальность использования этнопедагогики в образовательном процессе гимназии.

Ключевые слова: этнопедагогика, этнопедагогизация, образовательный процесс.

M.V. Dolgaya

ETHNOPEDAGOGIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. Based on the questionnaire method, the article studies the relevance of the use of ethnopedagogy in the educational process of the gymnasium.

Keywords: ethnopedagogy, ethnopedagogization, educational process.

На современном этапе развития общества наблюдаются все большие возможности для мобильности людей, возможности для смены места жительства, путешествий и межкультурного общения. Все это позволяет формироваться многонациональному обществу, поэтому важную роль в проявлении этнических особенностей, мировоззрения, способах их проявления в таком обществе принадлежит этнопедагогике. Этнопедагогическая среда позволяет сформировать личность человека, которая будет являться носителем своей культуры, и, одновременно, готовую к усвоению и принятию традиций, культуры, языка других наций. Вследствие этого современная модель образования должна базироваться на принципах этнокультурной идентификации и интеграции в мировое сообщество [1].

Вопросам этнопедагогизации образовательной среды посвящены исследования многих ученых У.А. Винокуровой (модель социализации), Г.Н. Волкова, С.В. Ивановой, З.Ц. Чокаевой (этнопедагогизация целостного учебно-воспитательного процесса), Г.Н. Максимова (этнопедагогические аспекты философии образования), И.А. Сивцевой (этнопедагогизация образовательной деятельности), И.В. Мусханова (этнопедагогизация формирования личности в образовательном пространстве).

По мнению автора С.В. Ивановой, под этнопедагогизацией учебно-воспитательного процесса понимается «педагогическая деятельность по использованию прогрессивных идей народной педагогики в образовательном процессе, созданию условий для социально-личностного развития учащихся и формированию у них национального самосознания путем насыщения содержания образования материалами, отражающими культурные достижения народа, его историю, быт, обычаи, традиции, образ жизни» [2].

Цель этнопедагогизации образовательного процесса заключается в формировании, становлении и развитии национального самосознания, взглядов и убеждений,

формировании устойчивой системы знаний, умений и навыков, которые определяют нормы поведения человека в полиэтнической среде и способствует формированию активной деятельности в области бережного отношения и охраны национальной культуры.

Материал и методы исследования. Анкетирование проведено в государственном учреждении образования «Гимназия № 5 г. Витебска имени И.И. Людникова» среди 47 педагогов (42 женщины и 5 мужчин) в возрасте от 24 до 62 лет с целью определения актуальности использования этнопедагогики в рамках образовательного процесса гимназии.

В рамках проведения исследования использован диагностический инструментарий: анкеты для педагогов, включающие 10 вопросов открытого и закрытого типа.

Результаты исследования и их обсуждение. Проанализировав полученные данные анкетирования, мы пришли к выводу, что под этнопедагогизацией образовательного процесса педагоги гимназии понимают педагогическую деятельность, направленную на использование прогрессивных идей народной педагогики, созданию условий для социально-личностного развития учащихся и формированию у них национального самосознания (63,8 % респондентов). Две трети учителей (68,1%) согласились с тем, что использование этнопедагогики в образовательном процессе гимназии весьма актуально (рис. 1).



Рисунок 1 – Актуальность использования этнопедагогики в образовательном процессе гимназии

Однако только 14,8% педагогических работников используют средства и методы этнопедагогики на каждом уроке, 42,5% используют их лишь иногда, 42,7% не используют вовсе. В рамках воспитательной работы педагоги прибегают к этнопедагогике чаще: 29,8% используют ежедневно, 48,9% только в рамках соответствующих мероприятий, 12,7% – иногда, 8,6% – никогда (рис. 2).

Относительно цели этнопедагогизации образовательного процесса мнение педагогов разделилось на две позиции: 44,6 % считают, что это проектирование исторически сложившихся духовных ценностей и прогрессивных традиций народной жизни на воспитание, обучение, развитие, социализацию личности, формирование на их основе этнопедагогического сознания и мышления, а 40,4 % респондентов придерживаются мнения о том, что цель этнопедагогизации заключается в развитии и социализации личности учащегося как субъекта этноса и как гражданина многонационального государства, способного к самоопределению в условиях современной мировой цивилизации.

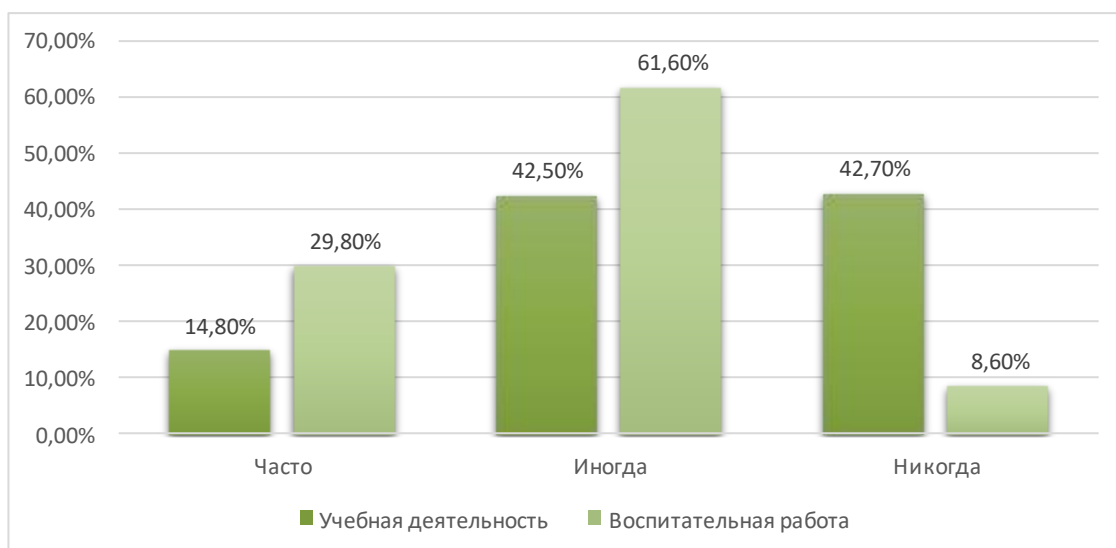


Рисунок 2 – Использование этнопедагогтики в воспитательной и учебной работе гимназии

Педагогам гимназии было также предложено назвать наиболее эффективные пути этнопедагогизации образовательного процесса. Педагогические работники предложили следующее: сбор учащимися и учителями фольклора, научно-исследовательская деятельность этнической направленности, создание краеведческих и народоведческих объединения по интересам, организация и проведение мероприятий с использованием этнографических компонентов (фестивали, конкурсы, праздники и т.д.), печать школьных газет с рубриками этнического и этнопедагогического содержания, включение текстов этнической направленности в учебные пособия, создание ресурсных центров на базе учреждений образования, посвященных теме этноса.

Таким образом, одним из наиболее эффективных путей этнопедагогизации образовательной среды является деятельностное содержание образования, которое основывается на традициях передачи социального, жизненного опыта поколений, прежде всего, связанных с передачей практических способов деятельности. Так, например, в государственном учреждении образования «Гимназия №5 г.Витебска имени И.И. Людникова» с 2018 года функционирует ресурсный центр по духовно-нравственному воспитанию на основе православных традиций белорусского народа на базе которого реализуется инновационный проект «Формирование социально-ценностных компетенций участников образовательного процесса посредством организации духовно-нравственной работы». Основной идеей центра духовно-нравственного воспитания является выполнение роли межшкольного центра, на базе которого организуется деятельность по организационно-методическому, информационному сопровождению участников образовательного процесса по вопросам духовно-нравственного развития и воспитания личности учащихся путем обобщения и распространения педагогического опыта, в том числе и в области этнопедагогики. В данном направлении также проводится совместная работа с библиотекой имени Ефросиньи Полоцкой.

В гимназии создан и функционирует этнографический музей «Беларуская хатка». В оформлении экспозиции музея активное участие приняли педагоги, учащиеся гимназии и их родители. С одноименным названием в гимназии для учащихся работает объединение по интересам туристско-краеведческого направления.

Закключение. Таким образом, в современных условиях существует необходимость в этнопедагогизации образовательного процесса на всех его уровнях. Возможным это представляется путем разработки соответствующих концепций и программ, позволяющих создать механизм эффективного и динамичного функционирования образовательного процесса в сложившихся социокультурных условиях.

Список использованных источников:

- 1 Садыков, Р. М. Этнопедагогические подходы в образовательном пространстве / Р. М. Садыков, Г. М. Садыкова // Молодой ученый. – 2017. – № 13 (147). – С. 599-601.
- 2 Сивцева, И. А. Этнопедагогизация образовательной деятельности сельских школ в современных социокультурных условиях: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Сивцева Изабелла Александровна; Якутск, 2008. – 22с.

УДК 37.032+37.035.6-057.87:124.4

**ИДЕАЛ СОВЕРШЕННОГО ЧЕЛОВЕКА В ЭТНОПЕДАГОГИКЕ
КАК ИДЕОЛОГИЧЕСКИЙ И ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКИЙ
ОРИЕНТИР ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ**

Е.А. Ильин, Е.Л. Михайлова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: egor.iluo@gmail.com)

Аннотация. Статья посвящена изучению содержательных характеристик народно-педагогического идеала личности, а также традиционных этнопедагогических ценностей как идеологического и гражданско-патриотического ориентира воспитания современной молодёжи.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание; идеологическое воспитание; народно-педагогический идеал личности; национальная психология; этнопедагогические ценности.

E.A. Ilyin, E.L. Mikhailova
THE IDEAL OF A PERFECT HUMAN IN ETHNOPEDAGOGY AS AN IDEOLOGICAL
AND CIVIL-PATRIOTIC REFERENCE FOR THE EDUCATION OF MODERN YOUTH
Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. The article is devoted to the study of the content characteristics of the people's pedagogical ideal of the individual, as well as traditional ethno-pedagogical values as an ideological and civil-patriotic guideline for the education of modern youth.

Key words: civil-patriotic education; ideological education; folk pedagogical ideal of personality; national psychology; ethnopedagogical values.

Современная государственная политика в области развития идеологического и гражданско-патриотического воспитания предполагает формирование толерантности и уважения у молодёжи как достойных представителей своего государства, нации и мировоззрения. Идеология – это важнейший социальный конструкт и инструмент, позволяющий направить подрастающее поколение в русло позитивного нравственного воспитания. В процессе гражданско-патриотического воспитания современная молодёжь развивается в соответствии с конкретными установками и ожиданиями от своей будущей профессиональной деятельности и не только. Формирование истинного патриотизма, верности своей Родине – это важнейшая, по нашему мнению, позиция государства в социальной политике. Ценности этнопедагогики, такие как: традиции, обычаи, ри-

туалы, сказки, герои, примеры и многие другие могут помочь создать образ идеала совершенного человека как важнейшего конструкта, способного к сохранению человеческого рода. Стремление к идеалу в любой сфере деятельности – это постоянная работа по поиску лучшей стороны того или иного объекта либо его усовершенствование. В контексте нашей рассматриваемой проблемы, мы считаем, что идеал совершенного человека поможет создать этнопедагогическая база традиционных ценностей и инструментов воспитания, которые использовались веками. На современном этапе, когда глобализационные процессы пронизывают все без исключения сферы жизнедеятельности человека, массовое формирование совершенных людей позволит освежить социум новыми инструментами, идеями, способами реализации тех или иных технологий. Постоянные и постепенные шаги к этой цели, могут настолько позитивно повлиять на наше общество, среду, науку, культуру и другие важные области человеческой организации, что показатели эффективности во всех сферах деятельности человека возрастут многократно. По нашему мнению, научные открытия в различных областях особенно в последние десятилетия не имеют той ценности, чтобы продвинуть прогресс человечества столь широко. Поэтому сейчас крайне необходимо взрастить таких людей, которые смогут реализовать себя и свой потенциал в различных областях, чтобы обогатить опыт родственной нации и добиться международного признания достижений в процессе ответственной работы в интересных направлениях.

Так, цель статьи – изучить содержательные характеристики народно-педагогического идеала личности, традиционных этнопедагогических ценностей как идеологического и гражданско-патриотического ориентира воспитания современной молодёжи.

Материал и методы исследования. Мы считаем, что опыт народного творчества и фольклора, а также базовые ценности этнопедагогики позволяют в широком спектре рассмотреть идеал совершенного человека. Множество ученых и исследователей прорабатывали и искали материал, связанный с этносом, нацией, её особенностями, которые позволяли выявить наиболее благоприятный путь развития и воспитания подрастающего поколения в семьях.

Результаты и их обсуждение.

В педагогике каждого народа воспитание направлено на формирование подрастающего поколения в соответствии с созданным идеалом. Поэтому среди множества сокровищ народной педагогической мудрости одно из главных мест занимает идея совершенствования человеческой личности. Без идеала невозможно существования целостности личности, прочности его внутреннего мира. Идеал необходим в качестве критерия для самопознания, самоопределения, оценки себя и других людей, средства для создания упорядоченности в жизнедеятельности, предопределения стратегической задачи жизни человека.

Поэтому среди многочисленных сокровищ народной педагогической мудрости одним из основных является идея совершенствования человека на разных этапах его онтогенеза. Сам идеал выполняет значимую общественную функцию:

- объединяет внешние (поведенческие) реакции, а также деятельность человека в социальном пространстве с его внутренним миром (М.Ф. Калашников [4, с. 68], В.М. Конон [5, с. 179]);
- используется в качестве определенного параметра для самоопределения, самооценки, оценки других людей (В.С. Болбас [1, с. 149], М.Ф. Калашников [4, с. 69]);
- является средством создания упорядоченности в общественной жизнедеятельности (Э.В. Ильенков [3, с. 214]; В.М. Конон [5, с. 178]);
- предопределяет стратегические задачи жизни человека (В.С. Болбас [1, с. 150], Э.В. Ильенков [3, с. 204]).

К началу XX века под влиянием исторических событий, геополитических и природно-географических условий сложились благоприятные условия для начала форми-

рования белорусской нации (на основе исследований Э.С. Дубенецкого [2, с. 30], С.Ф. Дубенецкого [7, с. 303] и А.С. Майхровича [6, с. 652].

Национальная психология белорусского народа и его менталитет также определили отличительные черты народно-педагогического идеала: трудолюбие и хозяйственность (как основа благополучия человека и условие жизнедеятельности семьи); уважительное отношение к людям, справедливость и коллективизм (как результат общинного бытия); сдержанность, осторожность и немногословность (сложившихся в процессе тяжелой подневольной жизни, частых опустошительных войн); простодушие, миролюбие, терпеливость и чрезвычайная толерантность (связана с отсутствием межнациональной розни и наличием веротерпимости по отношению к представителям различных религиозных конфессий, а также ориентацией белорусов на общесоциальные ценности). Данные черты как ментальные качества белорусского народа отразились в его устном народном творчестве, в труде, поведении, общественном укладе жизнедеятельности, культуре и т.д.

Для современной молодежи ориентиром воспитания служат не устоявшиеся ценности конкретного микросоциума, а общемировые и локальные тенденции в соответствии с идеалами этнопедагогики как изначальной науки о традиционном воспитании молодёжи различных поколений. Современная молодёжь – это семена здорового социума, а также атмосфера прогресса, развития и поддержки друг друга. Качество идеологического и гражданско-патриотического воспитания зависит от ряда факторов: теоретико-методологический базис по изученной теме, программы, созданные по проблеме, проектная и практическая деятельность в целом на рабочих местах и лабораториях. Государственная система образования и воспитания берет на себя ответственность за результаты идеологического и гражданско-патриотического воспитания, ведь именно с положительными или отрицательными последствиями воспитания своей молодёжи придётся столкнуться социуму.

Научно обоснованная этнопедагогическая модель идеологического и гражданско-патриотического воспитания может предоставить полную картину создания совершенного человека с использованием всех инструментов и методов народной педагогики. Следовательно, очевиден путь решения существующих проблем посредством использования богатейшего арсенала народной педагогики. В связи с этим мы представляем все выгоды от массового включения ценностей этноса в процесс воспитания и образования в школах, колледжах, ВУЗах и в системе образования.

С нашей точки зрения, в социальной сфере пришло время запустить инновационные механизмы, соответствующие современному времени, но основанные на традиционных ценностях, базисе этнопедагогики, прошлом воспитательном опыте белорусов. Система образования должна уделять особое внимание воспитанию гражданственности и патриотизма у школьников именно в процессе обучения, развития, общения, т.к. в это время формируются логические и причинно-следственные связи понимания окружающего мира и его устройство, а также активно взаимодействовать в данном направлении с семьями обучающихся. Если для ребят создать все условия для формирования у них чувств патриотизма и гражданственности, то в результате государственный институт образования выполнит социальный заказ на талантливых, интеллектуальных и активных ребят, которые в будущем будут строить новое общество и нести знамя прогресса.

Заключение. Таким образом, потенциал этнопедагогики в создании современного идеала совершенного человека имеет крайнюю важность для решения социально-психологических проблем современного общества. Социум формируют люди, личность которых развивается в семье, школе и закрепляется со временем. Когда государство сталкивается с проблемами тех поколений, жизнь которых постоянно перестраивалась, приходится кропотливо работать и тратить дополнительные ресурсы на поддержку этих людей. Вследствие постоянных процессов изменения, которые не зависят

от нас, системе приходится постоянно перестраиваться и включать в себя новые компоненты, соответствующие современной информационной эпохе.

По нашему мнению, сейчас имеется множество возможностей реализовать этнопедагогический подход в воспитании. Ресурсы, затраченные на формирование патриотизма и здоровой, позитивной молодёжи, скажутся на всеобщих показателях эффективности в различных сферах жизнедеятельности. Как известно, человек – это главный деятельностный компонент любой сложившейся системы взаимоотношений. Если его воспитание изначально развилось в отрицательном направлении по причине семьи, среды либо чего-то другого, то мы не можем говорить о благоприятных прогнозируемых результатах его деятельности и ценности для нации.

Мы считаем, что народная педагогика – это ключ к созданию совершенного представителя истинной белорусской культуры со всем комплексом традиционных ценностей и инструментов для создания атмосферы прогресса и благоденствия вокруг себя.

Список использованных источников:

1. Болбас, В.С. Этычная педагогіка беларусаў / В.С. Болбас. – Мн.: Бел. навука, 2004. – 175 с.
2. Дубянецкі, Э.С. Беларускі нацыянальны характар: спроба даследавання / Э.С.Дубянецкі // *АiВ*. – 1995. – № 5. – С. 29.
3. Ильенков, Э.В. Идеальное и идеал / *Философия и культура* / Э.В. Ильенков. – М.: Политиздат, 1991. – 464 с. – (Мыслители XX века). – С.203-274.
4. Калашников, М.Ф. Идеал и его роль в формировании мировоззрения учащейся молодежи / М.Ф. Калашников / *Философия и педагогика: пробл. взаимосвязи. Сборник научн. трудов*. – Свердловск, 1988. – С.87-94.
5. Конан, У.М. *Ля вытокаў самапазнання: станаўленне духоўных каштоўнасцей у святле фальклору* / У.М. Конан. – Мн.: “Маст. літаратура”, 1989. – 238 с.
6. Майхровіч, А.С. *Ля вытокаў нацыянальнага адраджэння* / А.С. Майхровіч // *Мысліцелі і асветнікі Беларусі. X – XIX ст.ст. Энцыкл. даведнік* / Гал. рэд. Б.І. Сачанка. – Мн.: БелЭн, 1995. – 671 с. – С. 647–654.
7. *Энцыклапедыя гісторыі Беларусі. У 6 т. Т.5. М – Пуд* / Г.П. Пашкоў (гал. рэд.) і інш. – Мн.: БелЭн, 1999. – 594 с.
8. Ракава, Л.В. *Традыцыі сямейнага выхавання ў беларускай вёсцы* / Л.В. Ракава. – Мн.: Ураджай, 2000. – 111 с.
9. Дрозд, Д. *З гонарам да вянца, са славаю да канца: Сямейнае выхаванне ў нашых продкаў* / Д. Дрозд // *АiВ. Асновы мастацтва*. – 1998. – №3. – С.78-86.
10. *Беларускія прыказкі, прымаўкі, фразеалагізмы* / Склаў Ф. Янкоўскі. – 3-е выд. – Мн.: Навука і тэхніка, 1992. – 491 с.

УДК 378.13:37.013.8:304.4:008

ПОЛІКУЛЬТУРНАЯ ПАДРЫХТОўКА БУДУЧЫХ СПЕЦЫЯЛІСТАў САЦЫЯЛЬНАЙ СФЕРЫ (на прыкладзе факультатыўнай дысцыпліны “Этнапедагагічныя асновы прафесійнай дзейнасці”)

А.Л. Міхайлава, С.І. Міхайлаў
Віцебск, ВДУ імя П.М. Маішэрава
(e-mail: elena-mikhaylova@rambler.ru)

Аннотация. В статье обоснована необходимость активизации поликультурной подготовки будущих специалистов социальной сферы. А также представлена факультативная дисциплина «Этнопедагогические основы профессиональной деятельности» как один из вариантов поликультурной подготовки будущих специалистов социальной сферы.

Ключевые слова: диалог культур; поликультурная подготовка; поликультурная среда; этничность; этнопедагогическая подготовленность.

A.L. Mikhailova, S.I. Mikhailov
POLYCULTURAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SOCIAL SPHERE
(on the example of the optional discipline
“Ethnopedagogical fundamentals of professional activity”)
Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. The article substantiates the need to activate the multicultural training of future specialists in the social sphere. And also the optional discipline “Ethnopedagogical foundations of professional activity” is presented as one of the options for the multicultural training of future specialists in the social sphere.

Key words: dialogue of cultures; multicultural training; multicultural environment; ethnicity; ethnopedagogical readiness.

Культурная разнастайнасць сучаснай нацыі павялічваецца, і народы, этнічныя групы, што ў яе ўваходзяць, імкнуцца знайсці і выкарыстоўваць прававыя, палітычныя, этнапедагагічныя сродкі для захавання і развіцця ўласнай цэласнасці і культурнай унікальнасці, бо кожны народ, кожная з этнічных груп вызначаецца пэўнымі спецыфічнымі характарыстыкамі, асаблівай самасвядомасцю. Таму для паспяховага функцыянавання ва ўмовах полікультурнага асяроддзя неабходнай умовай з’яўляецца спазнанне яго этнакультурнага складу і спецыфікі для эфектыўных зносін у межах дыялогу культур, а ў нашым выпадку і эфектыўнай прафесійнай дзейнасці спецыялістаў сацыяльнай сферы.

Ва ўмовах полікультурнага соцыуму зносіны паміж людзьмі як носбітамі этнакультурных звычаяў і традыцый адбываюцца, перш за ўсё, на аснове дыялогу культур – сукупнасці непасрэдных адносін, сувязей, што складваюцца паміж прадстаўнікамі розных культур на асобасным і этнічным узроўнях. Асобасны ўзровень дыялогу культур звязаны з фарміраваннем або трансфармацыяй асобы пад уздзеяннем “знешніх” у адносінах да яго звыклага культурнага асяроддзя, культурных традыцый. Этнічны ўзровень дыялогу культур характарызуецца зносінамі паміж рознымі лакальнымі сацыяльнымі супольнасцямі пэўнага полікультурнага соцыуму. Дадзеныя абставіны вымагаюць неабходнасць стварэння курсаў па полікультурнай падрыхтоўцы, што дапамогуць студэнтам арганізоўваць асабістую, сацыяльную і прафесійную камунікацыю з прадстаўнікамі іншай культуры.

Так, мэта артыкула – прадставіць факультатыўную дысцыпліну як адзін з варыянтаў полікультурнай падрыхтоўкі будучых спецыялістаў сацыяльнай сферы.

Матэрыял і метады. У якасці матэрыялу выступілі працы такіх вядомых расійскіх вучоных па праблеме полікультурнай падрыхтоўкі, як В.І. Казаранкава, Т.Б. Казаранкавай і Э.М. Рангелавай [1; 2; 3]. Падчас працы над артыкулам быў выкарыстаны метады параўнальна-супастаўляльнага аналізу, мадэлявання, прагназавання вынікаў.

Вынікі і іх абмеркаванне. Праблема полікультурнай падрыхтоўкі студэнтаў вымагае разгляду паняццяў “полікультурнае асяроддзе”, “полікультурны соцыум”.

Полікультурнае асяроддзе – гэта сацыяльная прастора, у якой адбываецца агульны працэс развіцця грамадства, функцыянавання і развіцця культур ва ўсіх іх праявах. Зараз адбываецца актыўная распрацоўка навукова-тэарэтычных асноў развіцця полікультурнага асяроддзя і полікультурнага выхавання, сутнасць якога заключаецца ў стварэнні ўмоў па фарміраванні ў асобы гатоўнасці да паспяховай жыццядзейнасці ў шматкультурным атачэнні.

Мы лічым, што полікультурнае асяроддзе ВНУ можа разглядацца з розных пунктаў гледжання. Калі зыходзіць з магчымасцей рэалізацыі культурна-адукацыйных паслуг, то варта гаварыць пра полікультурнае асяроддзе ВНУ як пра фарміруемую полікультурную (мультикультурную) прастору (што ўключае працэс і вынік

культуратворчасці ўдзельнікаў яе пераўтварэння), якая стварае своеасаблівы фон для шматвектарнага культурнага спажывання студэнтамі і выкладчыкамі, а значыць, для прафесійнага росту будучага спецыяліста, фарміравання прафесійнай кампетэнтнасці, якая прадугледжвае наяўнасць асобаснай і прафесійнай культуры.

У якасці высновы да разумення полікультурнага асяроддзя ВНУ магчыма таксама мець на ўвазе рэаліі сучаснага свету: патрэбнасць адаптацыі асобы ў полікультурным соцыуме. Глобалізацыя ўсіх сфер жыццядзейнасці чалавека, у тым ліку і ў сферы адукацыі, міжнародная акадэмічная мабільнасць актуалізавалі патрэбнасць бачання полікультурнага асяроддзя ВНУ як культурастваральнай прасторы, якая, з аднаго боку, забяспечвае ўзаемадзеянне прадстаўнікоў розных этнічных груп, і, з другога боку, дазваляе сфарміраваць талерантныя адносіны да прадстаўнікоў розных этнічных груп і культур і здольнасць адаптацыі да ўмоў жыцця і працы ў зменлівым соцыуме ў адпаведнасці са спецыфікай будучай прафесійнай дзейнасці.

Этнапедагагічнае мадэляванне прафесійнай падрыхтоўкі будучых спецыялістаў падразумявае не толькі ўлік спецыфічнага адукацыйнага кантынуму пэўнай вышэйшай навучальнай установы, але і полікультурнай прасторы, арыентаванай на супрацоўніцтва розных культур, іх дыялог, развіццё талерантнасці, асабістай ініцыятывы і добразычлівасці ва ўзаемаадносінах.

Этнапедагагічная падрыхтаванасць студэнта-выпускніка да будучай прафесіі як адзін з параметраў дыягнаставання з'яўляецца інтэгратыўным утварэннем, якое, па-першае, падкрэслівае грамадскую, этнасацыяльную прыналежнасць студэнта да пэўнага народу, народнасці або нацыі (ментальнасць студэнта), па-другое, паказвае актыўны ўплыў на асяроддзе студэнта, уклад жыцця, на якасныя характарыстыкі яго як будучага спецыяліста (этнасацыяльны вопыт сям'і і асяроддзя студэнта, яго самога), па-трэцяе, падразумявае наяўнасць рэшткавага ўзроўню этнапедагагічных ведаў, значных у будучай прафесійнай дзейнасці.

Вучэбная праграма факультатыўнай дысцыпліны «Этнапедагагічныя асновы прафесійнай дзейнасці», распрацаваная на падставе вучэбнага плана ўстановы вышэйшай адукацыі па спецыяльнасцях «Сацыяльная педагогіка» і «Сацыяльная работа (па напрамках)», адносіцца да цыклу факультатыўных дысцыплін установы вышэйшай адукацыі.

Актуальнасць падрыхтоўкі студэнтаў да прафесійнай сацыяльна-педагагічнай дзейнасці абумоўлена тым, што ў цяперашні час практыка прафесійнай дзейнасці спецыяліста сацыяльнай сферы ў Рэспубліцы Беларусь развіваецца хуткімі тэмпамі ў напрамку міжкультурнай інтэграцыі і ахопу сацыяльнымі і адукацыйнымі паслугамі грамадзян іншай нацыянальнасці, іншай культуры. Гэта патрабуе ад спецыяліста не толькі ведаў асаблівасцей этнічнай культуры, веравызнання, менталітэту сваіх кліентаў, але і ўменняў іх улічваць ў працэсе ўзаемадзеяння з кліентамі сацыяльных службаў (у сацыяльнай рабоце), з суб'ектамі адукацыйнага працэсу (у сацыяльнай педагогіцы), з супрацоўнікамі, з прадстаўнікамі зацікаўленых арганізацый / устаноў, знаходзіць агульную мову і паспяхова камунікаваць пры вырашэнні пытанняў і праблем прафесійнага плана. Паспяховая камунікацыя і распазнаванне ментальных асаблівасцей прадстаўніка іншай культуры, іншай нацыянальнасці немагчыма без наяўнасці этнічнасці самога спецыяліста сацыяльнай сферы, паколькі ён сам павінен быць у поўным сэнсе слова прадстаўніком сваёй нацыянальнасці, носбітам сваёй культуры, чалавекам са сфарміраваным менталітэтам. Факультатыўны курс прадугледжвае фарміраванне шэрагу этнапедагагічных кампетэнцый, якія дазваляюць паспяхова арганізоўваць прафесійную дзейнасць з кліентамі і суб'ектамі адукацыйнага працэсу, якія дапаўняюць сацыяльна-асобасныя і некаторыя прафесійныя кампетэнцыі.

Мэта факультатыўнай дысцыпліны прадугледжвае фарміраванне ў студэнтаў тэарэтычных і прыкладных ведаў аб асновах этнапедагагікі, працэсе этнапедагагізацыі прафесійнага асяроддзя; развіццё сацыяльна-асобасных, прафесійных і этнапедагагічных

компетэнцый, якія спрыяюць паспяховай прафесійнай дзейнасці ў полікультурным соцыуме рэгіёна, якія дазваляюць аказваць істотную сацыяльную (сацыяльна-педагагічную) падтрымку і дапамогу тым, хто ў ёй мае патрэбу.

Задачы факультатыўнай дысцыпліны:

- сфарміраваць у студэнтаў веды аб этнапедагагізацыі прафесійнага асяроддзя спецыяліста сацыяльнай сферы як працэсе і выніку;
- раскрыць спецыфіку прафесійнай дзейнасці з прадстаўнікамі іншай культуры, іншай нацыянальнасці;
- сфарміраваць веды і ўменні ў галіне выкарыстання сродкаў і метадаў этнапедагагікі ў прафесійнай дзейнасці;
- сфарміраваць прафесійна-асобасныя і этнапедагагічныя кампетэнцыі, значныя для спецыяліста сацыяльнай сферы;
- спрыяць прафесійна-асобаснаму, этнакультурнаму развіццю студэнта.

Вучэбная праграма факультатыўнай дысцыпліны «Этнапедагагічныя асновы прафесійнай дзейнасці» ўключае 2 модуля: «Этнапедагагізацыя сацыяльнай і адукацыйнай прасторы: тэарэтычны і прыкладны аспект» і «Этнапедагагізацыя прафесійнай дзейнасці спецыяліста сацыяльнай сферы ў полікультурнай прасторы». Агульная колькасць гадзін, якія адводзяцца на вывучэнне дысцыпліны – 66 гадзін (аўдыторных – 40 гадзін, з іх 4 гадзіны лекцый, 36 гадзін практычных заняткаў на дзённай форме атрымання адукацыі).

Падчас заняткаў са студэнтамі мы разглядаем такія тэмы, як:

- «Этнапедагагічныя асновы аказання сацыяльных і адукацыйных паслуг у полікультурным соцыуме» (вызначаем сутнасць талерантнасці як адно з вядучых якасцей спецыяліста сацыяльнай сферы, характарызуем складнікі стаўлення да прадстаўнікоў іншых нацыянальнасцей і культур, адзначаем вербальныя і невербальныя сродкі, што адлюстроўваюць ментальныя асаблівасці кліента, разглядаем ментальнасць як «візітную картку» чалавека, развіваем уменне распазнаваць ментальныя асаблівасці кліента ў працэсе камунікацыі: ўважлівасць спецыяліста, уменне фармуляваць і задаваць пытанні-«індыкатары», развіваем здольнасці пабудовы алгарытму гутаркі, якая вызначае асаблівасці ментальнасці кліента);

- «Этнічнасць будучых спецыялістаў сацыяльнай сферы і яе развіццё» (вызначаем сутнасць паняцця «этнічнасць», гісторыю яго ўзнікнення і развіцця, вызначаем сутнасныя характарыстыкі паказчыкаў этнічнасці асобы: успрыманне сябе як прадстаўніка пэўнай этнічнай групы; наяўнасць пераемнай сувязі паміж пакаленнямі сваякоў; веданне і выкарыстанне этнапедагагічных сродкаў выхавання ў працэсе жыццядзейнасці; патрыятычнасць (яе індыкатары), вызначэнне накірунку выхавання ў адпаведнасці са звычаямі і традыцыямі свайго народа / этнічнай групы);

- «Этнакультурныя асаблівасці прадстаўнікоў шэрагу нацыянальнасцей і этнічных груп (напрыклад, славянскіх народаў, народаў Закаўказзя і Сярэдняй Азіі, народаў Заходняй Еўропы, Усходняй Азіі, афрыканскага кантынента), іх улік ва ўмовах прафесійнай камунікацыі і аказанні сацыяльных паслуг» (вызначэнне адметнасці, спецыфікі сямейнага і грамадскага выхавання асобы, агульных і адметных рыс народна-педагагічных ідэй, этнакультурных асаблівасцей, вербальных і невербальных сродкаў, якія адлюстроўваюць ментальныя асаблівасці кліента-прадстаўніка кожнага з названых народаў).

Такім чынам, факультатыўная дысцыпліна дапамагае студэнтам:

- у *засваенні* тэарэтыка-метадалагічных асноў этнапедагагікі, зместу працэса этнапедагагізацыі прафесійнага асяроддзя і яго выніку, кампанента этнапедагагічнай мадэлі прафесійнай падрыхтоўкі будучых спецыялістаў сацыяльнай сферы і іх зместу;
- у *развіцці* ўменняў распазнаваць ментальныя асаблівасці прадстаўнікоў іншай культуры, ажыццяўляць сацыяльна-педагагічную дзейнасць з улікам асаблівасцей

етнічнай культуры, менталітэту, выкарыстоўваць у прафесійнай дзейнасці сродкі і метады этнапедагогікі;

- у развіцці ўласнай этнічнасці – праз практыку выкарыстання вучэбнага і метадычнага забеспячэння этнапедагагічнай мадэлі прафесійнай падрыхтоўкі будучых спецыялістаў сацыяльнай сферы;

- у авалоданні метадамі і сродкамі этнапедагогікі, уменнем распазнаваць ментальныя асаблівасці спажывацка паслуг і падладжвацца пад іх у сваёй прафесійнай дзейнасці.

Спіс выкарыстаных крыніц:

1. Казаренков, В.И. Целостность университетской подготовки специалиста / В.И. Казаренков // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Психология и педагогика. – 2009. – №2. – С. 73-77.

2. Казаренков, В.И., Казаренкова, Т.Б. Формирование толерантности у будущих менеджеров в системе университетского образования / В.И. Казаренков, Т.Б. Казаренкова // *Etyketa czy drogowskaz? Rola stereotypow w przestrzeniach edukacyjnej roznorodnosci.* – Olsztyn : UWM, 2013. – S. 422-436.

3. Казаренков, В.И., Рангелова, Э.М., Казаренкова, Т.Б. Роль педагога в формировании у студентов опыта межкультурного взаимодействия / В.И. Казаренков, Э.М. Рангелова, Т.Б. Казаренкова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Психология и педагогика. – 2014. – №2. – С.5-12.

УДК 37.013.83

ЭТНОСОЦИАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ МИРЕ

С.Г. Туболец

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

(e-mail: tuboletsg@gmail.ru)

Аннотация. Данная статья раскрывает сущность этносоциального компонента подготовки будущего специалиста социальной сферы в поликультурном мире. Показаны результаты проведённого опроса, направленного на изучение представлений о признаках родства с собственным (белорусским) народом студентов, которые обучаются на специальности «Социальная педагогика».

Ключевые слова: этносоциальный компонент, поликультурное воспитание, поликультурность, специалист социальной сферы, этничность.

S.G. Tubolets

ETHNOSOCIAL COMPONENT OF TRAINING SOCIAL SPHERE SPECIALIST IN THE POLYCULTURAL WORLD

Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masharov

Summary. This article reveals the essence of the ethnosocial component of the training of a future specialist in the social sphere in a multicultural world. The results of the survey aimed at studying the ideas about the signs of kinship with their own (Belarusian) people of students who study in the specialty «Social Pedagogy» are shown.

Keywords: ethnosocial component, multicultural education, multiculturalism, social sphere specialist, ethnicity.

В условиях современного мира наблюдается рост контактов между представителями разных народов. Процессы глобализации, связанные с массовой миграцией населения, возможностью получения образования учебных заведениях различных стран мира, доступность путешествий и информационных технологий, высокий уровень

развития торговли и медицины, формируют новое сообщество, которое возможно определить как поликультурный мир. Значимое количество преимуществ, существующих на нынешнем этапе развития человечества, не умаляет проблемы, возникающие в его новой организации. В частности, миграция населения приводит к утрате особенностей ряда культур; доступность международного обучения влечёт отток талантливой молодежи из стран с менее развитой экономикой; распространение информационных технологий увязывается с вопросами компьютерной зависимости и т.д.

Наиболее актуальными для государства в этой связи становятся реализация поликультурного воспитания. Данное направление возможно при условии специфической подготовки специалистов социальной сферы, которая заключается в приобретении ими навыков не только профессионально решать социальные вопросы в целом, но и находить дифференцированный подход, успешно коммуницировать с представителями различных этнических групп, находить с ними точки соприкосновения, общий язык.

Материалы и методы исследования. Материалами для написания данной статьи послужили результаты отечественных научных исследований. Методы исследования: теоретический (анализ предметного содержания психолого-педагогической, социологической литературы по теме исследования); методы эмпирического поиска (модифицированная методика изучения представлений о признаках родства с народом Т.Г. Стефаненко [4]); количественный и качественный анализ полученных данных.

Результаты исследования и их обсуждение. Поликультурное воспитание – отнюдь не новый термин, с неоднозначной трактовкой.

Нам близки идеи Г.В. Палаткиной, которая, рассуждая о сути поликультурности, делает акцент на сохранении и развитии многообразия культурных реалий сообществ. Исследователь проводит мысль о важности учёта и сохранения народно-педагогического наследия, а главное – поднимает вопрос об особенностях передачи этого наследия молодому поколению. Автор рассматривает мультикультурное образование сквозь призму этнопедагогического аспекта. Это даёт возможность говорить об учете разных этносов в области культурных и воспитательных интересов. Актуальна идея автора о необходимости адаптации человека к различным ценностям, которая неизбежно возникает в ситуации существования, взаимодействия разнородных культур. Ещё один факт, о котором пишет Г.В. Палаткина – взаимодействие между людьми с разными традициями – находит непосредственное и всё более яркое проявление в современной жизни. Он требует глубокого осмысления не только в рамках педагогики, но культурологии, социологии и других наук. Логично, что данный факт актуализирует теоретические исследования и практическую деятельность специалистов к ориентации на диалог культур, многовекторность культурно-образовательной политики [3].

Требуется принять во внимание, что в науке существует ещё один подход к трактовке поликультурности (о нем пишет А.А. Кораблёва) [1]. Автор заостряет внимание на понимании под культурой всего опыта человечества в различных областях жизнедеятельности. В этом случае сущность поликультурности становится значимо шире этнокультурного аспекта и будет включать в себя (кроме вышеупомянутой составляющей) социокультурные характеристики: опыт людей разного возраста, общественных и профессиональных слоёв, мировоззрения и т.д. Данный подход чрезвычайно расширяет понимание сути поликультурного общества, позволяя определять его в качестве общества, в котором, согласно А.А. Кораблёвой, «организуют свою жизнедеятельность люди различных этнических, конфессиональных, расовых групп, различных общественных слоев населения и форм жизненного опыта, профессий, возрастов, типов поведения, мышления, мировосприятия независимо от того, как давно они организованы и как долго они функционируют на данной территории, независимо от своей направленности» [1, с. 22].

Несмотря на то, что точка зрения А.А. Кораблёвой интересна и обоснована, мы, в рамках исследования, будем придерживаться более устоявшейся, традиционной

парадигмы. Это связано с тем, что понимание поликультурности как своего рода мультиэтничности ставит более чёткие границы разработки проблемы. Таким образом, в рамках этнопедагогического аспекта поликультурного воспитания мы рассматриваем этнопедагогический блок подготовки специалиста социальной сферы к практической деятельности. Мы разделяем точку зрения Е.Л. Михайловой, о том, что данный блок включает в себя ряд компонентов: этносоциальный, этносозидающий, этнознаниевый [2]. Сущность их сводится к следующему:

- этносоциальный включает в себя представления о своей культуре, менталитете, традициях;
- этносозидающий подразумевает формирование компетенций, которые будут полезны в будущей профессиональной деятельности при оказании услуг;
- этнознаниевый понимается как знание практических основ этнопедагогики.

Рассмотрим особенности реализации этносоциального компонента этнопедагогического блока подготовки специалиста социальной сферы к деятельности в учреждении образования в ВГУ имени П.М. Машерова на факультете социальной педагогики и психологии. Данный выбор обусловлен наличием у студентов специальности курса «Этнопедагогика», который читается в первом семестре обучения.

Мы провели опрос, направленный на изучение представлений о признаках родства с народом. Студентам специальности «Социальная педагогика» было предложено 13 признаков (обычай, обряды, традиции; черты характера, психология; песни и танцы; язык; местожитительство; исторические судьбы, прошлое; внешность; эпос, предания, сказки; природа, пейзаж, географическое пространство (территория); литература; внешний вид; что-то другое (что именно); ничего не роднит). Молодые люди должны были выбрать несколько признаков, которые могут роднить их с собственным (заявленным как родным) народом.

Опрос проводился два раза: в начале первого семестра, до изучения курса «Этнопедагогика» и в начале второго семестра, после его окончания. Были получены результаты, представленные на рисунке 1. Рассмотрим их.

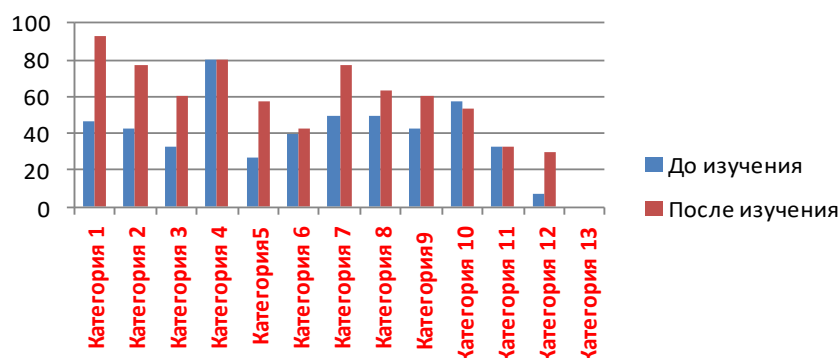


Рисунок 1. – Ответы респондентов в начале и конце обучения, связанные с изучением представлений о признаках родства с народом

Студенты указали обычай, обряды, традиции в качестве признака, который роднит их с собственным (заявленным как родным) народом до начала изучения курса в количестве 47% опрошенных, после изучения – 93%. Данный результат достаточно ожидаем, поскольку, в рамках указанной дисциплины, постоянно велась опора на данный компонент.

Согласились выбрать в качестве важных признаков черты характера, психологию 43 и 77 процентов соответственно. Предположительно, такие цифры связаны с тем, что студенты стали больше задумываться об этнической составляющей в собственной личности.

Песни и танцы оказались важны первоначально для 33 %, а потом для 60 %. В данном случае, если первый результат был достаточно ожидаем (в медиа пространстве, общественной жизни и т.д. они используются практически только в рамках государственных мероприятий или СМИ), то вторая цифра – 60% опрошенных увязывается нами только с принятием значимости для самоопределения человека, как представителя народа, со всеми сферами народной культуры.

Важность языка для респондентов не изменилась: в обоих опросах ему отведено 80% (при этом следует сделать оговорку, что только один из студентов выражал согласие вести работу по курсу «Этнопедагогика» только на белорусском языке). Можно сделать вывод о том, что студенты имеют чёткое теоретическое понимание того, что именно язык является объединяющим, культуuroбразующим элементом народа.

Интересно, что такой признак, как «местожительство» первоначально рассматривался только 27% ответивших. После изучения курса «Этнопедагогика» число выборов увеличилось до 57%. Вероятно, в первом случае, студенты не заострили внимания на данном признаке. В процессе изучения курса акцент постоянно делался на региональных особенностях, что, в последующем, дало возможность увеличить количество выборов.

Исторические судьбы, прошлое народа считают определяющим для себя 40 и 43% ответивших. Считаем, что на этот аспект нужно делать больший акцент при проведении работы в последующем.

Такой признак как «внешность» привлёк изначально внимание 50% респондентов, а в последующем – 77%. Результат можно трактовать как отражение того, что молодые люди стали больше задумываться о генетическом компоненте этнической принадлежности.

Эпос, предания, сказки отмечены в сентябре 50%, а при повторном опросе – 63%. Данные цифры были ожидаемы. Целенаправленно ряд заданий по курсу строился на основе выполнения работ именно с этими фольклорными единицами.

Природа, пейзаж, географическое пространство (территория) выделены в качестве определяющих признаков в первом случае в 43 %, во втором – 60%. Полагаем, что средняя цифра первого опроса связана с тем, что студенты не обратили должного внимания на данный признак. Это доказывается увеличением на 17% количества выборов во втором случае.

На литературу обратили внимание при первом опросе 57 %, при повторном опросе – 53% ответивших. Это единственный признак, по которому произошло уменьшение выборов. Наша трактовка полученного результата связана с тем, что на литературные художественные тексты внимания не обращалось. Как следствие – видим уменьшение количества людей, которые избрали данный признак, как роднящим с народом.

Абсолютно не изменилось количество ответов, связанных с позицией «внешний вид» – 33%. Вероятно, это связано с тем, что до этого признака, был предложен вариант «внешность». Скорее всего, в большей степени студенты объединили эти два признака в один, поэтому сумма выборов несколько ниже. Кроме того, на занятиях неоднократно поднимался вопрос о том, что происходит унификация одежды не только в регионах, но и среди мужчин и женщин.

Вариант «что-то другое» изначально выбрали 7% респондентов, но потом их число возросло до 30 %. К сожалению, несмотря на то, что было предложено указать, что именно, никто не выполнил этот пункт. И ни один респондент ни в одном опросе не отметил такой признак, как «ничего не роднит». Считаем это хорошим показателем, так как он говорит о том, что все опрошенные юноши и девушки показывают собственную принадлежность к национальной группе.

Заключение. Таким образом, современный поликультурный мир требует реализации поликультурного воспитания. Мы придерживаемся позиции, согласно которой необходимо учитывать особенности различных этносов в области культурных и воспитательных интересов общества. Но, прежде всего, следует рассмотреть особенности именно своего народа. Таким образом, делаем вывод о важности актуализации этносоциального компонента при подготовке специалиста социальной сферы. Эффективность работы подтверждается результатами опроса, проведенного среди студентов специальности «Социальная педагогика» до и после изучения курса «Этнопедагогика».

Список использованных источников:

- 1 Кораблёва, А.А. Толерантность как ценность личности в поликультурном обществе / А.А. Кораблёва // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 1 – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 22–26
- 2 Михайлова, А.Л. Етнопедогогічна модель професійної підготовки майбутніх спеціалістів соціальної сфери для роботи в полікультурному суспільстві як основа розробки дидактичного інструментарія / А.Л. Михайлова // Соціально-психологічні проблеми сучасного суспільства і людини: шляхи вирішення : збірник наукових статей / за ред. С.Д. Матюшкова, С.Г. Туболец ; під наук. ред. А.П. Орловой ; відп. за вип. С.А. Моторов. – Вітебськ: ВГУ імені П.М. Машерова, 2018. – С. 125–130.
- 3 Палаткина, Г.В. Мультикультурное образование: современный подход к воспитанию на народных традициях / Г.В. Палаткина // Педагогика. – 2002. – № 5. – С. 41–47.
- 4 Стефаненко, Т.Г. Этнопсихология. Практикум / Т.Г. Стефаненко // М.: Аспект Пресс. – 2008. – 350 с.

УДК 371.13

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ДЕТСКОМ САДУ:
ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ**

Н.Ю. Шлат

Псков, ПсковГУ

(e-mail: NataliaShlat@gmail.com)

Аннотация. В статье представлен теоретико-практический анализ реализации идей педагогического краеведения в условиях детского сада. Актуальность исследуемой проблемы определяется недостаточностью научно-методического обеспечения региональной составляющей образовательного процесса детского сада; уникальностью воспитательно-развивающего потенциала культуры родного края, неразработанностью комплекса педагогических условий и технологий краеведческой направленности, используемых педагогами в образовательном процессе дошкольной образовательной организации (ДОО).

Материалы статьи содержат результаты пилотажного констатирующего эксперимента, которые могут быть положены в основу проектирования образовательного процесса современного детского сада с учетом принципов, функций и содержания педагогического краеведения.

Ключевые слова: педагогическое краеведение (содержание, принципы и функции), дошкольное образование.

N.Yu. Shlat

**PEDAGOGICAL LOCAL HISTORY IN THE MODERN KINDERGARTEN:
PROBLEMS AND OPPORTUNITIES**
Pskov, Pskov State University

Summary. The article presents the theoretical and practical analysis of the implementation of ideas of the pedagogical local history in kindergarten. The relevance of the research problem is determined by the insufficiency of the scientific and methodical support of the regional component of the educational process in kindergarten; the unique educational and developmental potential of the culture of his native land, not a developed complex of pedagogical conditions and technologies of the local history orientation used by teachers in the educational process of the preschool institutions (PEO).

The materials of the article contain the results of the pilot ascertaining experiment, which can be used as the basis for designing of the educational process of a modern kindergarten with the principles, functions and content of the pedagogical local history.

Keywords: pedagogical local history (content, principles and functions), pre-school education.

Географические и социально–исторические условия развития региона образуют пространственно–временной континуум, в рамках которого представления о родном селе или городе, где человек получил свои корни, сопричастность к прошлому, настоящему и будущему родного края определяют осмысление высоких понятий «родина», «национальная идентичность», «патриотизм». Но, к сожалению, транслируемый в различных источниках системный анализ архивных, научных материалов показывает, что результаты исследований в области педагогического краеведения – фундамента проектирования ценностно–ориентированного образования – в воспитательном процессе ДОО используются эпизодично.

Неочевидной, но требующей детального изучения, остается проблема ограниченности объектов познания родного края в малонаселенных пунктах России. Эта проблема обозначена особенно остро в контексте современных тенденций – интересами государственной политики в сохранении культурного наследия российских малых городов и деревень, требований поиска финансовой поддержки образовательных инициатив (проектов), направленных на возрождение деревни (решения проблемы оттока населения, недостаточной бюджетной поддержки инфраструктуры и др.).

До конца не решена задача поиска актуального краеведческого содержания с целью обогащения знаний педагогов ДОО, продолжается поиск релевантных способов трансляции регионального содержания образования, поскольку эта задача сопряжена, во-первых, с необходимостью формирования представлений о культуре родного края как о целостном феномене (история, архитектура, т. д.); во-вторых, с освоением механизма оснащения развивающей среды образовательной организации.

Вышеуказанные обстоятельства соотносятся с вопросом мотивации профессиональной деятельности воспитателя детского сада. Так, по мнению Г. М. Королевой [5], субъектный параметр профессиональной деятельности на краеведческом содержании состоит не только из этнокультурных знаний, но и профессионализма, высоких моральных качеств, способности взять на себя ответственность за собственную этнокультурную деятельность (механизмы саморегуляции и саморазвития, профессиональной и этнокультурной рефлексии).

В контексте анализируемой проблемы представляют интерес работы авторов, изучающих потенциал педагогического краеведения в организации работы с дошкольниками, под которым понимается отрасль общего краеведения и область историко–педагогических знаний об особенностях развития педагогической культуры края, о познании, сохранении и использовании ее ценностей в педагогическом опыте (Г.В. Авер-

киева, С.С. Щекина [1]). Именно ценностно–смысловая основа педагогического краеведения наполняет сущностным смыслом эту категорию и отличает ее от общеизвестного и часто используемого в практике понятия «краеведческая работа».

Говоря о сущностных характеристиках педагогического краеведения, Е.П. Белозерцев указывает на следующее: наличие собственной системы знаний, систематизирующей историко–педагогический опыт; использование педагогических знаний (в части содержания и методов) «здесь и сейчас», не преследующих цель построения каких–либо теорий; использование в качестве источников познания не только художественной литературы, но и краеведческой, мемуарной [2, с. 6–7].

Основными принципами отбора и организации изучения краеведческого содержания, выявленными по итогам анализа результатов современных исследований [3; 4; 7; 8], являются следующие: 1. Принцип междисциплинарности (интегративности) содержания. 2. Принцип персонификации педагогического взаимодействия. 3. Принцип стимулирования процесса целеполагания, успешности субъектов образования и развивающегося партнерства (проектирование «иерархии целей», коррекция способов достижения результата). 4. Принцип формирования мыслеобразов, как на основе научной информации, так и на основе произведений народного искусства и других этноисточников.

Согласно научным выводам А. А. Майера [6], функции педагогического краеведения соотносятся с идеями интегративного подхода: культурологическая и теоретико–методологическая функции отражают интерес к познанию, готовность обогащать краеведческие представления (поиск источников, применение умений использовать приобретенные знания); практико–ориентированная функция указывает на возможности актуализации полученных знаний в условиях конкретного населенного пункта на основе организационно–методической и коммуникативной профессиональной готовности педагога.

Исходя из описания функций педагогического краеведения, данная категория автором рассматривается не только как область историко–педагогических знаний об особенностях развития педагогической культуры края, о сохранении и использовании ее ценностей в педагогическом опыте, но в дошкольном образовании – это комплекс взаимосвязанных и взаимодополняющих друг друга этнокультурных компонентов образовательного процесса: цель, содержание, методы, формы, взаимодействие участников, результат. При этом содержание познания родного края проектируется с учетом блочно–тематического распределения познавательного материала (разделы: «Моя семья», «Моя любимая деревня», «Природа моей деревни») и на основе идеи педагогического краеведения – по принципу соотнесения объекта познания с определенной ценностной ориентацией: здоровьесбережение, экологическое воспитание, интеллектуальное развитие, историческая память, культура и отдых).

Выше описанные научные идеи были положены в основу пилотажного эксперимента целью которого было изучение особенностей педагогической практики ознакомления детей дошкольного возраста с родным краем (в эксперименте было задействовано дошкольное образовательное учреждение (ДОУ) одной из деревень Псковской области). Ниже представлены общие результаты констатирующего этапа эксперимента.

Методика эксперимента включала анкетирование, наблюдение за деятельностью воспитателей, анализ развивающего потенциала развивающей предметно–пространственной среды (РППС).

1. По результатам анкетирования педагогов были выявлены следующие особенности их отношения и актуального восприятия процесса формирования представлений дошкольников о родном крае.

Понимание педагогами целей и задач ознакомления дошкольников с родным краем соответствует современным требованиям. Они интегрируют в своей работе содержание разных видов искусства (музыки, архитектуры, театрального и изобразительного искусства). При этом есть предпочитаемые виды, что обусловлено требованиями доступности и возрастообразности. Воспитатели интегрируют краеведческий мате-

риал в различные направления образовательной работы с дошкольниками, используя, при этом, разные методы, приемы (игровые, словесные, практические) и формы (экскурсии, развлечения, выставки и др.). В ДООУ организовано взаимодействие с культурными учреждениями деревни (центр дополнительного образования, школьный музей, библиотека), однако проблема сетевого взаимодействия до конца не решена. Результатом ознакомления детей с родным краем педагоги считают формирование у воспитанников интереса к познанию культуры, истории, традиций родного края, бережного отношения к родной земле и всему живому.

Педагоги указали на существующие проблемы организации процесса формирования представлений дошкольников о родном крае: от финансовых проблем до трудностей взаимодействия с семьями воспитанников. Воспитатели не используют ни одну программу по краеведению в готовом виде; содержательный, методический и диагностический компоненты существующих программ нуждаются в корректировке.

2. На основании проведенного наблюдения за особенностью педагогической деятельности воспитателей можно сделать вывод о том, что педагоги владеют приемами поддержания познавательного интереса детей и избегают прямых указаний и коррекции действий дошкольников. Однако характер их деятельности носит характер с точки зрения педагогического оценивания, что препятствует формированию у детей умений оценки и самооценки. Результаты анализа развивающего потенциала РППС показали, что уголок краеведения не полностью соответствует интересам дошкольников (был не задействован ни в детской игре, ни в познании). Содержание уголка требует дополнительного оснащения.

3. Выявленная специфика организации педагогического процесса ознакомления детей с родным краем на основе педагогического краеведения говорят о том, что его проектирование должно осуществляться с учетом возможностей детского сада, а также возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников, выражающихся в постановке реальных целей, отборе занимательного содержания, использовании разного рода наглядности и включении детей в разные виды деятельности.

Список использованных источников:

- 1 Аверкиева, Г.В. Реализация основных функций педагогического краеведения в системе профессиональной подготовки будущего учителя / Г.В. Аверкиева, С.С. Щекина // Этнокультурная деятельность в современных образовательных организациях и учреждениях культуры: опыт, проблемы, перспективы: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 25 март 2017 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С. 208–211.
- 2 Белозерцев, Е.П. Философско–педагогическое наследие отчего края / Е.П. Белозерцев. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2012. – 35 с.
- 3 Кобзева, Т.Г. Развитие у детей 5–7 лет интереса к познанию истории и культуры родного края в проектной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 01 – общая педагогика история педагогики и образования / Т.Г. Кобзева. – Волгоград, 2014. – 347 с.
- 4 Козлова, Т.А. Педагогическое краеведение как интегративная компонента содержания образования / Т.А. Козлова // Известия ВГПУ. – 2017. – № 1(274). – С. 42.
- 5 Королева, Г.М. Развитие этнокультурной компетентности педагогов в современной социокультурной среде [Электронный ресурс] / Г.М. Королева // Фундаментальные исследования. – 2011. – № 8 (часть 2). – С. 280–283. – Режим доступа: <https://fundamentalresearch.ru/ru/article/view?id=27947>. – Дата доступа: 05.03.2020.
- 6 Майер, А.А. Интеграция в дошкольном образовании: цель, задачи, содержание, технологии, результат: практикум / А.А. Майер. – Барнаул: Азбука, 2012. – 65 с.
- 7 Шлат, Н.Ю. Практико–ориентированная модель подготовки будущих воспитателей (на материале педагогического краеведения) / Н.Ю. Шлат // Вестник Санкт–Петербургского государственного университета технологии и дизайна. Сер. 3: Экономические, гуманитарные и общественные науки. – 2019. – № 4. – С. 121–127.
- 8 Шумилова, И.Ф. Педагогическое краеведение как социокультурное явление [Электронный ресурс] / И.Ф. Шумилова // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2011. – № 2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-kraevedenie-kak-sotsiokulturnoe-yavlenie>. – Дата доступа: 11.08.2020.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОЦИАЛЬНОЙ И СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СФЕРАХ

УДК 378.026.9

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМ НЕЙРОПЕДАГОГИКИ

А.С. Баранова

Минск, Минский государственный лингвистический университет
(e-mail: albar55@mail.ru)

Аннотация. В статье рассмотрена необходимость организации самостоятельной работы студентов с целью изучения проблем нейропедагогики с точки зрения традиционных и современных подходов в нейрообразовании, показана необходимость комплексного подхода к диагностированию когнитивных способностей личности, раскрыта роль эмоций в совершенствовании когнитивных процессов личности.

Ключевые слова: самостоятельная работа, студенты, образование, нейрообразование, нейропедагогика, информация, информационные системы.

A.S. Baranova

ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS IN THE PROCESS OF STUDYING THE PROBLEMS OF NEUROPEDAGOGY

Minsk, Minsk State Linguistic University

Summary. The article discusses the need to organize independent work of students in order to study the problems of neuropedagogy from the point of view of traditional and modern approaches in neuroeducation, shows the need for an integrated approach to diagnosing the cognitive abilities of a person, reveals the role of emotions in improving the cognitive processes of a person.

Key words: independent work, students, education, neuroeducation, neuropedagogy, information, information systems

Актуальность проблемы организации самостоятельной работы студентов в процессе изучения проблем нейропедагогики обусловлена необходимостью повышения качества образования в условиях лавинообразного потока информации, сохранения здоровья личности, а также тенденцией увеличения часов на самостоятельную работу студентов. Необходимость изучения студентами проблем нейропедагогики обусловлена тем, что нейропедагогика синтезирует знания нейроанатомии, нейропсихологии, психологии, педагогики и других наук. Нейрообразование – междисциплинарная область, которая объединяет психологию, педагогику, знания о работе головного мозга. В рефератах, докладах, эссе студенты показывают, что нейрообразование базируется на классических основах педагогики, психологии, неврологии, кибернетики, отражает индивидуальный, личностно-ориентированный подход к образованию, приводят конкретные примеры взаимосвязи конкретных наук. В. Г. Степанов отмечал, что «нейропедагогика – высшая, современная ступень классической педагогики, она учитывает достижения последней, отбирает, уточняет и развивает её наиболее эффективные методы и методики и предлагает и внедряет новые, ещё более эффективные и охватывающие

ещё большее количество успешно занимающихся учащихся» [1, с. 1]. А. В. Цветков проанализировал законы нейропедагогики, способствующие эффективному обучению [2]. Студенты проводят сравнительный анализ законов нейропедагогики и классической педагогики, иллюстрируют их применительно к конкретным ситуациям обучения. Нейропедагогика использует дидактические принципы, формы, методы, приемы, технологии, необходимость учёта внутренних и внешних факторов обучения, создания успеха в обучении, показывает важность личностно-ориентированного обучения, методов диагностики, которые были разработаны в классической педагогике. Вместе с тем, тайна мозга во многом до конца не исследована и это является не только проблемой педагогики, но и неврологии. М.М. Жасимов отмечал, что «нынешняя система образования отчасти находится в кризисе и потому, что педагогическая наука не перешагнула синдром чёрного ящика и не опирается на достижения неврологии» [3, с.109]. Поэтому опираться можно только на хорошо изученное, на достоверные факты и достижения, представленные в науке, чтобы не навредить деятельности мозга в процессе обучения и образования. Диагностирование когнитивных способностей личности с целью определения эффективной траектории обучения должно быть комплексным и затрагивать различные аспекты.

Необходимость самостоятельного изучения проблем нейропедагогики вызвана и тем, что в настоящее время существуют образовательные платформы, которые базируются на принципах нейрообразования, существует обширная литература для педагогов и родителей по проблемам нейрообразования (1, 2, 3, 4, 5). Необходимо также по-новому посмотреть на процесс обучения и воспитания с точки зрения проблем нейропедагогики, проанализировать традиционные и современные подходы в обучении и воспитании с позиции нейропедагогики.

Методология и методы исследования: системный подход, рассматривающий явления и процессы в их взаимосвязи и взаимообусловленности; теоретический анализ исследуемой проблемы, анализ литературы по теме исследования, наблюдение, сопоставительный анализ различных подходов к проблеме нейрообразования, анализ педагогического опыта в области нейрообразования.

Результаты исследования и их обсуждение. При изучении классической педагогики студентам даётся задание выявить то общее и особенное, что характерно для классической педагогики и нейропедагогики. Классическая педагогика и нейропедагогика базируются на основных принципах: природосообразности и культуросообразности. Применительно к информационному обществу принцип природосообразности означает повышение роли информационных технологий в совершенствовании процесса всестороннего развития личности на основе её индивидуальных особенностей. Принцип культуросообразности означает получение и анализ информации об особенностях места, времени и уровня развития культуры общества, в котором развивается личность, а также учёт уровня её информационной культуры. В условиях применения информационных технологий особую актуальность приобретает дидактический принцип связи обучения с жизнью, практикой, так как обучение должно осуществляться не только в режиме «виртуальной реальности», поиска информации, но и с использованием предметов и явлений окружающей действительности, применения теоретических положений на практике, в условиях реальности. В процессе получения разноплановой, противоречивой информации важно овладеть способами её обработки, анализа, интерпретации.

Студенты также отмечают, что для классической педагогики и нейропедагогики общим является положение о важности создания положительной эмоциональной атмосферы на уроке, приводят высказывания Я. А. Коменского, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталотти об отмене физических наказаний для учащихся, о необходимости убеждения, ласкового, доброго обхождения с учащимися, использования личного примера. Объединяет классическую педагогику и нейропедагогику необходимость использования

эмоциональной методики обучения, когда эмоции тесно связаны с памятью, а также различных методов, приёмов, технологий обучения с использованием картинок, видеоряда. «Золотое правило дидактики», сформулированное Я. А. Коменским, требует применения наглядности. Принцип наглядности используется в классической педагогике и нейропедагогике.

На современном этапе образования используются различные образовательные платформы. Студенты анализируют возможности образовательных платформ с точки зрения принципов нейропедагогике, отмечают достоинства и недостатки особенностей нейрообразования. Диагностирование когнитивных способностей, предлагаемое на некоторых платформах, не должно быть односторонним и однобоким, необходимо учитывать многообразие антропологических характеристик личности. Например, в конкретном случае у личности может быть развито не тестовое, а ассоциативное или квантовое мышление, что требует корректировки дальнейшей образовательной программы. Диагностирование интеллектуальных способностей необходимо осуществлять в условиях её взаимосвязи с другими сторонами личности. На примере образовательной онлайн платформы Cognifit («Когнифит»), которая является лидером школьного нейрообразования, студенты убеждаются, что её достоинством является выявление неврологических причин неуспеваемости учащихся, помощь в восстановлении их нейрокогнитивных функций с помощью индивидуальной тренировки мозга. Вызывает дискуссию прохождение и анализ результатов когнитивного теста в случае, если у школьника преобладает не тестовое, а другой вид мышления (например, ассоциативное, образное). Студенты приходят к выводу, что необходим комплексный подход к диагностированию когнитивных способностей личности, включающий анализ продуктов умственной деятельности учащихся.

В процессе самостоятельной работы необходимо изучение работ Н. П. Бехтеревой. Она отмечала, что «прогресс в физиологии мозга необходим для правильной организации педагогического процесса в век НТР» [6, с. 3]. Вместе с тем закономерной является постановка вопроса: «Что будет с человеческим мозгом, если и дальше с огромным ускорением будет увеличиваться нагрузка на него? Есть ли механизмы самосохранения, самозащиты?» [6, с. 5]. Важными для нейрообразования являются мысли Н.П. Бехтеревой о том, что «мозг человека обладает удивительными механизмами самосохранения и самозащиты» [7, с. 3]. После изучения работ Н.П. Бехтеревой студентам даются задания: как правильно организовать педагогический процесс в век информационных технологий, чтобы не увеличивалась допустимая нагрузка на мозг, чтобы не нарушились его функции; каковы механизмы самосохранения и самозащиты мозга, приведите примеры; проанализируйте, какие способы релаксации и восстановления организма вы используете.

По мнению Н. П. Бехтеревой, наиболее значительное влияние на работу головного мозга человека оказывают эмоции. Э. Каструбин отмечает, что «отрицательные эмоции, возникновение тревоги, «свободно плавающая тревожность» нарушают «энергетический баланс» работы мозга. В этот период электрические процессы изменяют свою интенсивность, что приводит к снижению функциональной активности» [8, с. 157]. Студенты осмысливают высказывания учёных, убеждаются в том, что важным фактором нейрообразования является связь эмоций и когнитивных процессов, ключевым в нейрообразовании является умение управлять эмоциями, способствующими процессу обучения. Информационные системы, обеспечивающие наглядность, быстрый поиск необходимой информации, её новизну и разнообразие, способствуют формированию положительных эмоций (радость, удивление), совершенствованию когнитивных процессов. Информационные технологии формируют не только интеллектуальные способности, но и различные интеллектуальные чувства, эмоции, которые возникают в процессе познавательной деятельности и которые ею обусловлены. Реализация информационных технологий развивает любознательность, удивление, уверенность в истинно-

сти тех или иных положений, удовольствие от удачного решения задачи, правильного ответа, удачно подобранной фразы, убедительного доказательства. Информационные технологии способствуют занимательности и эмоциональности обучения, приносят эстетическое удовлетворение, повышают качество излагаемой информации, тем самым обеспечивают гармоническое сочетание рационального и эмоционального в структуре познания. Вместе с тем студенты отмечают, что иногда отрицательные эмоции (разочарование, сомнение, умеренная тревога) способствуют дальнейшему интеллектуальному поиску, стимулируют интенсивность работы мозга.

Заключение. Организация самостоятельной работы студентов в процессе изучения проблем нейропедагогики предполагает анализ традиционных и современных подходов в нейрообразовании, поиск адекватных методик диагностирования, обучения и воспитания личности в соответствии с индивидуальными особенностями антропологических характеристик личности, а также поиск ответов на проблемы, стоящие перед нейрообразованием на современном этапе развития общества.

Список использованных источников:

- 1 Степанов, В.Г. Нейропедагогика. Мозг и эффективное развитие детей и взрослых / В.Г. Степанов. – М.: Академический проект, 2020. – 345с.
- 2 Цветков, А.В. Нейропедагогика для учителей: как обучать по законам работы мозга / А.В. Цветков. – М.: Издательство «Спорт и культура – 2000», 2017. – 128с.
- 3 Цветков, А. В. Нейропедагогика особого детства / А. В. Цветков. – М.: «Издание Книг-Ком», 2019. – 128 с.
- 4 Цветков, А. В. Нейропедагогика воспитания / А. В. Цветков. – М.: «Издание Книг-Ком», 2019. – 144 с.
- 5 Цветков, А. В. Гиперактивный ребёнок. Нейропедагогика саморегуляции / А. В. Цветков. – М.: «Издание Книг-Ком», 2017. – 128с.
- 6 Бехтерева, Н.П. Здоровый и больной мозг человека / Н.П.Бехтерева. – Л.: Наука, 1980. – 208с.
- 7 Бехтерева, Н. П. Рer aspera... Жизнь. Наука о мозге человека. / Н. П. Бехтерева. – Л.: Наука, 1980. – 144с.
- 8 Кастрюбин, Э. М. Ключ к тайнам мозга / Э. М. Кастрюбин. – М.: Триада, 1995. – 239с.

УДК 364-53:351.712

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ В УСЛОВИЯХ ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ ЦЕНТРОВ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ НАСЕЛЕНИЯ

А.И. Блинова, Е.Л. Михайлова

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

(e-mail: elena-mikhaylova@rambler.ru)

Аннотация. Статья посвящена освещению проблем и перспектив здоровьесбережения пожилых граждан в условиях территориальных центров социального обслуживания населения. Материал статьи основан на результатах самостоятельного исследования вопросов сохранения и укрепления здоровья для людей пожилого возраста с помощью активизации компонентов здорового образа жизни: двигательной активности, правильного питания, посещение кружков здоровьесозидательной направленности.

Ключевые слова: двигательная активность, здоровьесбережение, здоровый образ жизни, пожилые люди, социальная адаптация

A.I. Blinova, E.L. Mikhaylova

**PROBLEMS AND PROSPECTS OF ORGANIZATION OF HEALTH PROTECTION
OF THE ELDERLY IN THE CONDITIONS OF TERRITORIAL CENTERS
OF SOCIAL SERVICE OF THE POPULATION**

Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. The article is devoted to the coverage of the problems and prospects of health preservation of elderly citizens in the conditions of territorial centers of social services for the population. The material of the article is based on the results of an independent study of the issues of preserving and strengthening health for elderly people by activating the components of a healthy lifestyle: physical activity, proper nutrition, visiting health-creative circles.

Keywords: physical activity, health preservation, healthy lifestyle, elderly people, social adaptation.

Проблема сохранения здоровья пожилого населения Беларуси приобретает в настоящее время все большее значение. Численность людей пожилого возраста в Беларуси неуклонно растет и, соответственно, возникают вопросы о повышении качества жизни пожилых, сохранении активности, бодрости и жизнеспособности людей старшего поколения.

Проблему сохранения и поддержания здоровья пожилых граждан решают преимущественно такие учреждения социальной сферы, как территориальные центры социального обслуживания населения. Однако эффективно осуществлять процесс сохранения и поддержания здоровья пожилых людей, их навыков ведения здорового образа жизни в системе социальной работы весьма непросто из-за ряда неразрешенных противоречий, наличие которых затрудняет решение данной проблемы не только в условиях территориальных центров, но и в обществе в целом. Среди таковых противоречия: между неосознанностью значительной частью населения, в том числе, пожилого возраста, значимости здорового образа жизни как одной из главных ценностей и необходимостью реализации такого поведения с целью обеспечения качества жизни; а также между необходимостью организации эффективного и целенаправленного формирования здорового образа жизни пожилых граждан во всех регионах страны и недостаточной разработанностью социальных и валеологических особенностей этого процесса, связанных со спецификой жизнедеятельности данной категории граждан.

Так, цель статьи: представить анализ организации здоровьесбережения пожилых людей в условиях территориальных центров социального обслуживания населения посредством определения сопутствующих проблем и перспектив.

Материал и методы. При разработке проблемы исследования мы опирались на работы следующих авторов: Г.Ф. Бедулина [1], В.И. Жуков, Л.Г. Лаптев [2] (по формированию здорового образа жизни человека и здоровьесохранного поведения), И.В. Пантюк [3] (гериатрические основы социальной работы в условиях территориальных центров социального обслуживания населения), Т.А. Сидорчук, Д.О. Харченко [4], Г.Я. Соколов [5] (оздоровительно-образовательные технологии в геронтологии). Методами исследования выступили теоретический анализ литературных источников, логические методы исследования, изучение опыта, беседа, анкетный опрос, математическая обработка результатов исследования.

Результаты и их обсуждение. В контексте нашего исследования мы рассматриваем понятие «здоровьесбережение» в следующих контекстах:

- как процесс, направленный на формирование здорового образа жизни человека (а также основных его компонентов – правильного питания, соблюдения режима дня, закаливания, занятий физическими упражнениями, соблюдения норм гигиены, отказа

от вредных привычек) и минимизацию факторов, приносящих вред его здоровью, определяющий сохранение его резервов и поддержание их в оптимальном состоянии, т.е. это процесс соблюдения человеком определённых норм, правил и ограничений в повседневной жизни, способствующих сохранению здоровья, оптимальному приспособлению организма к условиям среды и реализации удовлетворительного уровня работоспособности;

- как результат сохранения жизненных сил и удовлетворительного самочувствия человека при его оптимальной трудоспособности, гармонии с собой, а также с социальным окружением и средой.

В выборе форм, способов и мероприятий здоровьесбережения мы опираемся на классификацию пожилых людей по степени активности, а значит и участия в здоровьесберегающих мероприятиях, имеющих целью поддержать состояние здоровья на удовлетворительном уровне, продлить активность граждан преклонного возраста, выделяют такие группы, как: общественно активные (для них подходят абсолютно разных технологии здоровьесбережения); индивидуально активные (подбираются те технологии, с которыми могут справиться люди); неактивные (осуществлять здоровьесберегающие мероприятия с ними весьма затруднительно). Принадлежность пожилого человека к той или иной группе и определяет специфику его потребностей в помощи и услугах. По мере старения возрастает доля лиц с нарушенным здоровьем, а также лиц, прикованных к постели.

Нами был изучен опыт ГУ «ТЦСОН Первомайского района г. Витебска» по следующим направлениям: повышение качества жизни пожилых людей и снижение социальной напряженности среди данной категории граждан в деятельности отделения дневного пребывания для граждан пожилого возраста; применение различных технологий социокультурной реабилитации, способствующих социальной адаптации пожилых граждан; организация деятельности разнообразных кружков, клубов и групп взаимопомощи, влияющих положительно на физическое, психическое и социальное здоровье клиентов.

Отделение дневного пребывания для граждан пожилого возраста Центра ставит цель – помочь пожилому человеку развить собственный потенциал, преодолеть проблемы возраста в обществе, открыть новые жизненные пространства, поддержать активный образ жизни путем организации клубной и кружковой работы. Для организации обучения и общения пожилых граждан в отделении функционируют 12 кружков на возмездной основе (стоимость составляет 55 копеек за один час), включая секцию когнитивной реабилитации «Английский язык», кружок китайской гимнастики «Тай-Цзы», систему гармоничного развития «Кэмфут» (гимнастика «АЗГУ», «АДЖИБО»), фитнес-программу «Зумба», йогическую кардиотренировку «Йога», оздоровительную гимнастику «НИШИ», секцию здоровья «Калланетика», двигательную активность «Пилатес», терапию «Су-Джок».

С целью изучения спектра здоровьесозидательных услуг для пожилых граждан, предлагаемых Центром, и определения самых популярных из них, а также выявления сложностей, связанных с данной деятельностью, нами была организована беседа для специалистов ГУ «ТЦСОН Первомайского района г. Витебска», которые организуют деятельность по поддержанию здоровья и активности среди граждан пожилого возраста.

Результаты беседы констатировали, что из 207 пожилых людей, посещающих отделение дневного пребывания, посещают Центр полгода и более только 15% от общей численности, у которых присутствует устойчивый интерес к общению, желание находиться в социуме, поддерживать свою активность и долголетие. Данный небольшой показатель связан с рядом негативных причин: ухудшение состояния здоровья пожилых граждан, активизация хронических заболеваний. Направления работы секций и кружков предлагают не только специалисты Центра, могут проявлять свои инициативы волонтеры либо высказывать пожелания сами клиенты. В частности, ряд пожеланий

посетителей отделения был реализован в кружках «Йога» и «Пилатес», способствующих укреплению здоровья пожилых людей. В качестве перспективных планов относительно открытия новых форм работы, кружков, секций в направлении здоровьесбережения специалисты отделения видят активизацию волонтерской помощи, в частности, в кружках двигательной и арттерапевтической реабилитации.

Изучению интересов пожилых людей относительно здорового образа жизни и мероприятий по его поддержанию мы посвятили анкетный опрос, в котором приняли участие 50 клиентов территориального центра.

Практически все клиенты (96%) высоко оценивают значимость поддержания здорового образа жизни для себя. Среди мероприятий по его поддержанию называют, в первую очередь, физические нагрузки (42%), затем следует здоровое питание – 16%, следом – гимнастика (12%), четвертое место в рейтинге разделили исключение / отсутствие вредных привычек, ЗОЖ, оптимизм / положительные эмоции – по 8%, завершают рейтинг лечебные мероприятия, танцы, культурно-массовые мероприятия – по 2%. Следят за своим питанием 66%, не следят – 2%, не придают этому значения 26% респондентов и свой ответ дали 6%. Соблюдают двигательную активность 86% клиентов отделения, участвовавших в исследовании, 6% – не задумываются над этим, 10% дали свой ответ. Некоторые из утвердительно ответивших респондентов, дополняя свой вопрос, пишут, что делают ежедневно гимнастику (12%), совершают пешие прогулки (10%), регулярно работают на даче (8%) или занимаются танцами (6%).

Оценивая свое самочувствие в течение дня, практически все пожилые люди, принимавшие участие в опросе, констатируют отсутствие отличного самочувствия, хорошим свое самочувствие считают 14%, бодрым – 10%, удовлетворительным – 24%, нестабильным (с утра вялым, к вечеру – бодрым, разным и т.п.) – 46%, оставили вопрос без ответа – 6% респондентов. Отвечая, почему именно такой был ответ, респонденты связали нестабильное самочувствие с влиянием погоды и настроения, с состоянием здоровья, наличием хронических заболеваний, а хорошее самочувствие связали с заботой о своем здоровье, с ведением здорового образа жизни, с созданием положительного настроения с самого момента пробуждения. Для большинства пожилых людей важным является поддержание своего удовлетворительного состояния здоровья, в том числе, с помощью лекарств (32%), регулярное обращение в поликлинику за медицинской помощью (22%), практически для четверти респондентов – значимым является доверие к народной медицине, наряду с приемом лекарств (16%), для малого числа пожилых людей, участвовавших в анкетном опросе, отказ от лекарств, прием их только в случае необходимости (8%) и действие по обстоятельствам (12%).

В территориальный центр социального обслуживания населения респондентов привели следующие обстоятельства: «возможность общения и интерес» – 84% респондентов, «совет знакомых» – 14%, «желание поправить свое здоровье» – 38%; «интерес», «работа в качестве волонтера» – 4%. Таким образом, практически все клиенты довольны существующей системой организации их здоровьесбережения. Из направлений здоровьесбережения хотят пожилые люди посещать тренажерные занятия (по их возрасту) и водные процедуры (не поясняли, какие именно).

Заключение. Таким образом, изучив организацию деятельности отделения дневного пребывания для граждан пожилого возраста ГУ «ТЦСОН Первомайского района г. Витебска», мы отмечаем большой объем проделанной работы в направлении здоровьесбережения клиентов. Однако отмечаем направленность кружков и направлений преимущественно на женщин (поскольку практически все участвовавшие в исследовании мужчины высказали в качестве пожелания открытие тренажерного зала либо бассейна). Также мы предлагаем дополнить спектр мероприятий: 1) тематическими беседами в форме круглого стола, выстроенными на принципе активизации заинтересованности и обмена мнениями

пожилых людей (например, «Принципы рационального питания», «Радуга здоровья – лекарственные травы и растения», «Движение – это жизнь» (возможность индивидуализации двигательной активности в зрелом возрасте и ее измерение с помощью фитнес-браслетов)); 2) занятиями скандинавской ходьбой (с освоением правильной техники для кардио-, дыхательной и двигательной тренировки); 3) индивидуальными консультациями со специалистами по правильному питанию, фитотерапевтами и т.п.; 4) аэробными либо анаэробными посильными зарядками (в течение 10–15 минут, чтобы наполнить пожилых людей положительным зарядом для бодрости и хорошего самочувствия).

Список использованных источников:

1. Бедулина, Г.Ф. Формирование здорового образа жизни / Г.Ф. Бедулина. – Минск: Лазурек, 2008. – 246 с.
2. Жуков, В.И. Проблемы здорового образа жизни: инновационно-креативный подход к здоровьесохраняющему развитию. Монография / В.И. Жуков, Л.Г. Лаптев. – М.: Издательско-полиграфический комплекс Российского государственного социального университета «Союз», 2007. – 224 с.
3. Пантюк, И.В. Гериатрические основы социальной работы / И.В. Пантюк. – Минск: Амалфея, 2010. – 388 с.
4. Сидорчук, Т.А., Харченко, Д.О. Оздоровительно-образовательные технологии в геронтологии / Т.А. Сидорчук, Д.О. Харченко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 27. – С. 66–69. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56450.htm>.
5. Соколов, Г.Я. Социально-реабилитационные и оздоровительно-образовательные программы с лечением пожилых людей: учебно-методическое пособие / Г.Я. Соколов. – Москва: ЦСГ «Чайковский» РГСУ, 2008.

УДК 364

ИЗ ОПЫТА РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ РАННЕЙ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЯМ, ВОСПИТЫВАЮЩИМ ДЕТЕЙ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ ОТ НОЛЯ ДО ТРЕХ ЛЕТ

С.Б. Калинина

Псков, ПсковГУ

(e-mail: sv_kalinina@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы оказания ранней социально-психологической помощи семьям, воспитывающим детей с отклонениями в развитии от нуля до трех лет. Представлен опыт работы реабилитационного центра г. Великие Луки (Псковской области) по организации Служба ранней помощи семьям, воспитывающим детей данной категории.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, абилитация, ранняя реабилитация, семейно-центрированный подход.

S.B. Kalinina

FROM THE EXPERIENCE OF THE PROGRAM OF EARLY SOCIO-PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE TO FAMILIES RAISING CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISABILITIES FROM ZERO TO THREE YEARS

Pskov, Pskov State University

Summary. The article addresses the issues of providing early socio- psychological assistance to families raising children with developmental disabilities from zero to three years. Experience of work of the rehabilitation center of Velikiye Lugi (Pskov region)

on organization of the Service of early assistance to families raising children of this category is presented.

Keywords: children with disabilities, rehabilitation, early rehabilitation, family-centered approach.

Актуальным направлением помощи детям с ограниченными возможностями здоровья раннего возраста является раннее выявление и комплексная помощь детям и семьям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья в возрасте от 0 до 3-х лет, так как максимальная доля первичного выхода на инвалидность приходится именно на эту возрастную группу.

Современные исследования показывают, что число родившихся детей с признаками отклонения в развитии достигает 70–75% от общего числа новорожденных, из них, в среднем, 12% рождаются недоношенными. Причины этого ухудшение состояния здоровья женщин, экологическая составляющая, наличие вредных привычек у родителей, тенденция к выхаживанию детей, родившихся с низкой массой тела.

Первое место в структуре первичной инвалидности детского населения занимает инвалидность вследствие нарушений психического здоровья и поведения (50%). На втором и третьем месте инвалидность вследствие врожденной патологии с пороками развития и патологии центральной нервной системы (35%).

Дети-инвалиды из этих трех групп составляют подавляющее большинство от общего числа, поэтому система ранней помощи должна ориентироваться, прежде всего, на них. Следовательно, в профилактике ранней инвалидности необходимо, в первую очередь, выделять раннюю социально-психологическую помощь семье и абилитационную помощь ребенку.

Абилитация ребенка раннего возраста должна включать в себя занятия, которые помогут ребенку и семье в удовлетворении естественных жизненных ситуаций: обучение навыкам самообслуживания, развития речи и слухового внимания, развитие сенсорно-перцептивной сферы и предметно-манипулятивного мышления, развития эмоционально-волевой сферы и т.д. Одновременно должен проводиться контроль за моторным развитием ребенка, речью, слухом, социальным и эмоциональным развитием.

Для реализации благоприятного исхода развития и максимальной компенсации нарушенных функций у ребенка важное значение имеет психологический статус в семье, надежда и уверенность родителей, их взаимопонимания и поддержка. Семья, в которой воспитывается ребенок-инвалид или ребенок с ОВЗ раннего возраста, особенно остро нуждается в оказании ранней комплексной помощи команды специалистов. Целый комплекс проблем, с которыми приходится сталкиваться семье в связи с рождением «особого» ребенка (психологические проблемы членов семей, внутрисемейные проблемы, снижение социального статуса, материальные проблемы, отсутствие знаний в воспитании и развитии ребенка с ограниченными возможностями, трудности в организации лечения и реабилитации ребенка и др.) могут достаточно быстро истощить ресурсы семьи и привести к развитию ситуации семейного неблагополучия. Семья, воспитывающая «особого» ребенка, как правило, нуждается в организации комплексного социального сопровождения различного уровня (адаптационного, базового, критического или экстренного [1]).

Для решения проблем в развитии детей, на базе ГБУСО Псковской области «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями» создана Служба ранней помощи для детей с риском отставания в развитии с рождения до 3-х лет.

На современном этапе проводится апробация методик ранней диагностики и коррекции нарушений, новых форм работы с семьей, как следствие совершенствование

практики социальной помощи детям с ограничениями в развитии и их родителям, в достижении цели по снятию инвалидности или полного выздоровления ребенка.

По масштабам охвата целевой группы Программа ранней помощи «Островок надежды» носит местный характер, так как, предполагает на основе межведомственного взаимодействия включение в программные мероприятия раннего вмешательства детей с ограничениями в развитии города Великие Луки и пяти районов южной части Псковской области. Помощь осуществляется междисциплинарной командой специалистов путем информационно-разъяснительной работы, осуществления патронажа, скайп-консультирования семей, имеющих детей в возрасте от нуля до трех лет. Работа по программе восстановления функций у детей-инвалидов, так называемая ранняя реабилитация детей, родившихся с низкой массой тела, с отставанием в развитии или высоким риском проявления нарушений с целью профилактики нарушений их развития и дальнейшей инвалидности, строится на основе семейно-центрированного подхода, который предполагает ориентированность не только на ребенка, но и на семью. Повышение качества жизни семей, воспитывающих детей раннего возраста с нарушениями развития, обучения родителей коррекционно-развивающим методикам, оказание им квалифицированной помощи и психологической поддержки.

Маршрут оказания ранней помощи предполагает выстраивание связей с учреждениями социальной защиты, здравоохранения и образования для обеспечения своевременного выявления детей и входа семьи с ребенком в систему ранней помощи [2].

Таким образом, при реализации ранней комплексной помощи семье и ребенку планируется:

- выявление детей с проблемами в развитии на ранних этапах онтогенеза;
- преодоление разрыва между моментом определения первичного нарушения в развитии ребенка и началом оказания комплексной медико-психолого-педагогической помощи, а также консультативной помощи родителям;
- предупреждение возникновения вторичных по своей природе нарушений в развитии у детей, тем самым снижение уровня риска социальной недостаточности ребенка;
- раскрытие возможностей и реабилитационного потенциала семьи в оказании помощи и поддержки ребенку;
- разработка индивидуального маршрута для возможного включения в общий образовательный поток (интегрированное обучение) на более раннем этапе возрастного развития.

Проведение ранней диагностики и своевременной коррекции позволит исключить или максимально минимизировать тяжесть инвалидности, а также частично решить проблему отказа от детей с нарушениями развития.

Список использованных источников:

- 1 Никорчук, Н.В. Психологическая работа с семьей, воспитывающей ребенка раннего возраста с нарушениями развития / Н.В. Никорчук // Системная интеграция в здравоохранении – 2012. - №4(18). – С.49-54.
- 2 Разенкова, Ю. Система ранней помощи: поиск основных векторов развития. – Москва: Изд-во ООО Издательский дом «Карапуз», 2011. – 144 с.

МНЕМОТЕХНИКА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Н.В. Крицкая

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

(e-mail: Krickaya74@mail.ru)

Аннотация. Актуальность нашего исследования на педагогическом уровне определяется тем, что у младших школьников преобладает наглядно-образная память, и запоминание носит еще пока хаотичный характер, так как дети лучше запоминают события, предметы, факты, явления, близкие их жизненному опыту. Не так давно одним из основных методических приёмов проведения словарно-орфографической работы в начальной школе передовые педагоги стали рассматривать мнемотехнику. Этот приём способствует более эффективному запоминанию орфограмм в словарных словах.

Ключевые слова: мнемотехника, метод, прием, орфографическая зоркость

N.V. Kritskaya

MNEMONICS IN RUSSIAN LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. The relevance of our research at the pedagogical level is determined by the fact that visual-figurative memory predominates among junior schoolchildren, and memorization is still chaotic, since children better remember events, objects, facts, phenomena close to their life experience. Not so long ago, advanced teachers began to consider mnemonics as one of the main methodological techniques for conducting vocabulary and spelling work in elementary school. This technique contributes to more effective memorization of spelling in vocabulary words.

Keywords: mnemonics, method, technique, spelling vigilance

В настоящее время дети живут в таком мире, который переполнен данными и в котором живое взаимодействие замещается общением с персональными компьютерами, телефонами и телевизорами и другими современными гаджетами, также эта тенденция с каждым годом увеличивается с все нарастающей скоростью, по этой причине запоминание информации оказывается наиболее важным вопросом для современного общества.

В начальных классах образовательной программой предусмотрено обязательное изучение орфограмм в словарных словах. Важнейшая задача учителя начальных классов – научить учащихся писать эти словарные слова, не допуская ошибок на местах орфограмм. От того, в полной ли мере будут сформированы навыки правописания учащихся начальных классов, будет зависеть качество дальнейшего обучения учащихся, его орфографическая и речевая грамотность, его способность усваивать родной язык в письменной форме.

Основным приёмом проведения словарно-орфографической работы в школе является механическое запоминание графического облика слова. Но этот приём не активизирует мыслительную деятельность учащихся и потому он малоэффективен. Не так давно одним из основных методических приёмов проведения словарно-орфографической работы в начальной школе передовые педагоги стали рассматривать мнемотехнику. Этот приём способствует более эффективному запоминанию орфограмм в словарных словах.

Актуальность нашего исследования на педагогическом уровне определяется тем, что у младших школьников преобладает наглядно-образная память, и запоминание носит еще пока хаотичный характер, так как дети лучше запоминают события, предметы, факты, явления, близкие их жизненному опыту. Приемы мнемотехники облегчают процесс запоминания у детей и увеличивают объем памяти путем образования дополнительных ассоциаций. Основной «секрет» мнемотехники очень прост и хорошо известен. Когда человек в своём воображении соединяет несколько зрительных образов, мозг фиксирует эту взаимосвязь. И в дальнейшем при припоминании по одному из образов этой ассоциации мозг воспроизводит все ранее соединённые образы.

Материалы и методы исследования. Методологическую базу исследования составляют работы отечественных и зарубежных ученых, методистов и педагогов. В статье использовались метод изучения научно-методической литературы по проблеме исследования, метод педагогического наблюдения за учебным процессом, метод анкетирования, метод обобщения.

Результаты исследования и их обсуждение. Слова «мнемотехника» и «мнемоника» обозначают одно и то же - техника запоминания. Они происходят от греческого «mnemonikon» – искусство запоминания. Считается, что это слово придумал Пифагор Самосский (6 век до н.э.) [5, с. 123]. Мнемотехника использует естественные механизмы памяти мозга и позволяет полностью контролировать процесс запоминания, сохранения и припоминания информации. Первоначально мнемотехника возникла как неотъемлемая часть риторики (ораторского искусства) и предназначалась для запоминания длинных речей.

Мнемотехнику можно определить как совокупность приемов и способов, словесных или зрительных по своей природе, которые способствуют улучшению запоминания и активизации хранящейся информации в памяти. Если какой-то материал вводить таким образом, что он укладывается или соотносится по смыслу с чем-либо уже известным, он будет удерживаться в памяти весьма продолжительное время и довольно легко из нее извлекаться при помощи словесных или зрительных ассоциаций. Другими словами, используя мнемонические приемы, учителя могут связать новую информацию с информацией, которая уже имеется у обучаемых в их памяти.

Существует огромное количество мнемотехнических систем, используемых для быстрого и продуктивного запоминания.

Для того чтобы сделать повторения более разнообразными, перед учениками нужно поставить новую учебную задачу. Не секрет, что дети значительно лучше запоминают слова, если они включены в игру или какую-либо трудовую деятельность. В последнее время внимание педагогов и психологов все больше приковывают методы и приемы мнемоники или мнемотехники. Мнемотехника опирается на три естественных закона: впечатление, повторение, ассоциация.

В связи с этим нам видится целесообразным представление и использование мнемотехнических приемов в контексте трех этапов.

Целью первого этапа – ознакомление с новым материалом. На этом этапе необходимо раскрыть значение, формообразование и употребление нового материала, обеспечить контроль его понимания и первичное закрепление. Для данного этапа можно использовать такой мнемоприем, как необычный контекст, он может использоваться для введения практически любого материала и по праву может считаться универсальным. Суть его заключается в том, что учитель вводит новый материал, к примеру, посредством рассказа необычной истории. Если данная история будет иметь личный характер, имея непосредственное отношение к самому учителю, мотивационная обеспеченность урока гарантирована, так как учащиеся обыкновенно с особым интересом слушают и воспринимают информацию о человеке, обучающем их [2].

Можно привести такой практический пример. При изучении предлогов места и направления в иностранном языке также часто используются иллюстрации для более эффективного запоминания. Как правило, такие иллюстрации представляют собой различные геометрические фигуры, указывающие на место расположения предмета или его направление.

Смена же героев со “стандартных” на “нестандартные” (например, использование нестандартного героя Ниндзя или трансформера) придаст новому материалу эмоциональную окраску и сделает его легкоусвояемым, даже если на самом деле это не так.

Также стоит обратить внимание на прием, являющийся основой педагогической мнемотехники и широко использующийся при обучении не только школьников, но и студентов, а именно инфографику. Это графический способ подачи информации, данных и знаний, целью которого является быстро и чётко преподнести сложную информацию; одна из форм информационного дизайна. Так как главная цель инфографики – наглядно и быстро донести до человека определенную информацию, очевидна ее роль в преподавании различных предметов.

Для того чтобы обеспечить запоминание лексических единиц, Р. Бон, Н.Ф. Бориско считают целесообразным предлагать учащимся использовать различные приемы мнемотехники [1, с. 122]:

- Метод «ключевых слов».
- Техника ассоциативных связей.
- Составление предложений или сочинение историй с новыми словами.
- Рифмовки.
- Составление денотатной схемы или «карты памяти».
- Ассоциации. Нахождение ярких необычных ассоциаций, которые соединяются с запоминаемой информацией.
- Рифмы. Создание рифмованных пар слов или даже небольших стихотворений, содержащих запоминаемый материал.
- Созвучие. Запоминание терминов или иностранных слов с помощью созвучных уже известных слов или словосочетаний.

На запоминание слова, его семантики в единстве с произносительной и грамматической формой и на формирование сочетаний смыслового характера Е.А. Маслыко, П.Б. Бабинская предлагают следующие языковые упражнения, которые могут использоваться как на этапе автоматизации, на уроке, так и в качестве домашнего задания для повторения [3, с. 279]:

- Группировка слов по какому-либо принципу.
- Классификация лексики.
- Подбор однокоренных слов.
- Замена слов словосочетаниями, предлагаемыми в списке.
- Дополнение предложений (или заполнение пропусков в предложении) подходящими словами, слова даны под чертой или приводятся учащимися по памяти.
- Замена в данном предложении выделенного слова синонимом или антонимом.
- Замена картинок на соответствующие слова в предложениях или тексте.
- Заполнение пропусков в подписях к рисункам словами из списка.
- Установление соответствий между рисунками и подписями к ним (подписи к рисункам перепутаны).
- Подставьте слова в кроссворд.
- Подставь слова в чайнворд
- Найди как можно больше слов и запиши их.
- Игра «Memory».
- Игра «Алфавит».

Все мнемотехнические системы опираются на использование зрительных образов и ассоциаций. Каждая из описанных выше систем имеет свои отдельные методы [7, с. 34].

Метод Цицерона. Этот метод предлагает представить ученику, что он обходит свою комнату, где ему все хорошо знакомо. Информацию, которую ему необходимо запомнить, следует расставить мысленно по ходу его прогулки по комнате. Вспомнить информацию школьник сможет опять, представив квартиру, – все будет на тех местах, где он их расположили при предыдущем «обходе» [4, с. 119].

Метод тренировки зрительной памяти – метод Айвазовского. Предлагается посмотреть на предмет или на пейзаж, или на человека в течение 3 секунд, стремясь запомнить всё детально, а затем закрыть глаза и представить мысленно данный предмет в деталях, задавая себе вопросы по подробностям этого образа, потом открыть глаза на 1 секунду, дополнить образ, закрыть глаза и постараться добиться максимально яркого изображения предмета, и так повторить несколько раз [4, с. 125].

Итак, чтобы не только запомнить звучание и значение слова, но и уметь в нужный момент беседы вспомнить его и применить на практике, используйте следующий алгоритм запоминания:

- Создайте образ на основе слова.
- Свяжите образ со значением слова по ассоциации.
- Извлеките в нужный момент из памяти образ и восстановите звучание слова.

Прикладной арсенал современной мнемотехники состоит из большого набора унифицированных приёмов запоминания. В данном параграфе мы рассмотрели ряд основных мнемонических приемов и методов.

Суть мнемонических приемов состоит в том, что запоминаемая информация осмысливается и структурируется в памяти. Российский мнемотехник Станислав Матвеев называет следующие 3 основных элемента мнемотехники:

- ассоциации (связи между предметами, благодаря которым представление одного из них влечет за собой появление другого);
- размещение (упорядочивание запоминаемых элементов);
- воображение.

Мнемотехника может использоваться и при изучении грамматического материала. Например, польский методист Йоанна Зараньска предлагает активно использовать метод рифмизации при обучении грамматике и лексике русского языка особенно в начальных классах. В своей книге «Grammar rhymes» Йоанна Зараньска представила основные грамматические правила, которые сопровождаются стихотворением, картинкой, и аудиозаписью. Таким образом, оказываются задействованы все основные каналы восприятия информации. В конце автор формулирует само правило.

Эффективным мнемоническим средством при работе с орфографией может выступать грамматическая сказка. Данный вид текста является привлекательным для учащихся начальной школы.

Заключение. Мнемотехника рассматривается, как возможность накапливать в памяти большое количество точной информации, экономить время при запоминании сохранения запомненных сведений в памяти и тренировать память и мышление. Применение мнемотехники дает возможность продуктивного переключения, «разгрузки», что особенно важно для учащихся начальной школы в виду их возрастных особенностей.

Прикладной арсенал современной мнемотехники состоит из большого набора унифицированных приёмов запоминания. Мнемотехника может активно включаться в процесс выработки орфографической зоркости на начальном этапе обучения в школе.

Список использованных источников:

- 1 Зиганов, М.А. Мнемотехника. Запоминание на основе визуального мышления / М.А. Зиганов, В.А. Козаренко. – М.: Школа рационального чтения, 2013. – 173 с.
- 2 Колкова, М.К. Современная методика со изучения иностранных языков и культур [Электронный ресурс] / М.К. Колкова, Н.С. Иванова, О.И. Сажина – Электрон. текстовые данные. – СПб.: КАРО, 2011. – 200 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/19985>. – ЭБС «IPRbooks». – Дата доступа: 25.01.2020.
- 3 Кулиш, В. Г. Способы запоминания английских слов / В.Г. Кулиш. – Д.: Сталкер, 2015. – 304 с.
- 4 Пассов, Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е.И. Пассов. – М.: Русский язык, 2015. – 278 с.
- 5 Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: учеб. пособие / Г. И. Щукина. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.

УДК 364.4

ИННОВАЦИОННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПО РАБОТЕ С МОЛОДЕЖЬЮ В ВОПРОСАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОООПРЕДЕЛЕНИЯ

Э.А. Круг

Псков, ПсковГУ

(e-mail: eleonora_krug@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с социальной политикой государственных органов в области работы с молодежью. Социальные изменения, происходящие на рынке труда, приводят к недостатку одних специалистов и переизбытку других. У молодых людей возникают проблемы с профессиональным самоопределением, что приводит к низкому уровню самореализации личности.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, социальная политика, молодежная политика.

E.A. Krug

INNOVATIVE DIRECTIONS FOR WORKING WITH YOUTH IN QUESTIONS OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION

Pskov, Pskov State University

Summary. The article deals with issues related to the social policy of state bodies in the field of work with youth. Social changes taking place in the labor market lead to a shortage of some specialists and an overabundance of others. Young people have problems with professional self-determination, which leads to a low level of personal self-realization.

Keywords: professional self-determination, social policy, youth policy.

Актуальность исследования определяется тем, что проблемы современной молодежи специфичны, большинство из которых связаны с их самоопределением. Многочисленные кризисные явления во всех сферах жизнедеятельности, явились причиной деформации устоявшихся основ социально-психологической защиты молодежи. Ухудшение качества жизни, углубленное разделение на богатых и бедных, привело к росту бездуховности, изменению системы ценностей, постоянному воздействию стрессовых факторов? одним из которых является профессиональная невостребованность молодежи на рынке труда.

Согласно опросу студентов старших курсов Псковского государственного университета, профессиональное определение является наиболее стрессовым аспектом в жизни молодого человека. От эффективной государственной поддержки в вопросах

профориентации зависит снижение многих стрессогенных факторов, влияющих на социальную молодежную политику.

Несмотря на то, что молодое поколение более восприимчиво к происходящим в обществе изменениям, чем другие группы населения, ему сложно самостоятельно решать многочисленные проблемы, связанные в т.ч. с вопросами трудоустройства. В связи с этим одной из мер социальной политики государства должно стать направление по исследованию профессионального самоопределения молодежи. Комитету по молодежной политике следует разработать полноценную программу психологической работы с молодежью, основой которой должно стать личностное самоопределение молодого человека [2, с. 144].

Профессиональное самоопределение характеризует процесс формирования личностью определенного отношения к профессиональной деятельности и метод его реализации путем согласования личностных и социально-профессиональных своих потребностей. Профессиональное самоопределение отражает жизненное самоопределение человека и неразрывно с ним связано. Поскольку принадлежность к той или иной профессиональной группе, зависит от существующего образа жизни.

Профессиональное самоопределение – это человеческая деятельность на определенном этапе развития личности, как субъекта труда, оно отражает образ желаемого будущего в сознании субъекта. Влияет на вопросы саморегуляции, помогает осознать себя, свои личные качества и свое место в системе деловых межличностных отношений. Профессиональное самоопределение зависит от требований общества, престижности выбранной профессии, профессиональных и личностных качеств человека [1, с. 540].

Не секрет, что большинство молодежи ориентируется на реализацию себя в престижных и хорошо оплачиваемых профессиях. Которые, к сожалению, не всегда способствуют личностной удовлетворенности человека. В связи с чем, возникает серьезная проблема – низкой удовлетворенности в работе. Недостаточная самоактуализация себя в профессии приводит к поиску других путей, ее достижения. Что, несомненно, порождает другие проблемы, приводящие к ухудшению социальных противоречий и общественного настроения в целом. Все это требует большого внимания государственных органов.

Признаком современной экономики является ее глобализация, при которой каждый человек стремится к более высокому уровню благосостояния, что приводит к увеличению избыточности общества. Однако при этом, ощущение счастья не увеличивается. В погоне за личным благополучием и материальным обогащением, духовное развитие зачастую заменяется материальным. Эта тенденция видна и в популярности различного рода направлений обучения, при которых конкурсы на одни огромны, а другие практически не востребованы. В результате чего, рынок труда переполнен одними специалистами и остро нуждается в других. В результате чего, молодые люди начинают страдать глубокими депрессиями, связанными с выбором хорошо оплачиваемой, но нелюбимой профессией, что усиливает социальные проблемы в обществе. Таким образом, одной из задач сотрудников государственных органов, отвечающих за молодежную политику должно стать профессиональное консультирование, поиск путей индивидуального воздействия, в зависимости от психологической установки каждого человека.

Согласно исследованиям, периоды социально-экономического спада способны усиливать потребности в инновациях для выхода из кризиса. Появлению инноваций в социальной сфере в области молодежной политики, способствует обострение социальных проблем, что требует действенных способов их решения.

Согласно опыту ряда стран, видно, что инновационная социальная политика по работе с молодежью должна строиться на эвристическом предложении услуг. Одним из наиболее распространенных методов в области молодежной политики социальной сферы, является проектный метод. Интересным, представляются труды ученых «Российского государственного университета туризма и сервиса», которые дополнили

существующий инструментарий клинико-психологической диагностики КПД-38. На основе которых могут быть разработаны психосоциальные программы поддержки молодежи в профессиональной деятельности. Данные программы помогут значительно снизить синдром раннего психологического выгорания, подобрать ту сферу деятельности, в которой качества человека раскроются в более сильной степени. [3, с. 276].

Для проведения диагностики связанных, с психологическими проблемами, которые связаны с профессиональным самоопределением, требуется проведение совокупности диагностического обследования с помощью психологических методик, которые позволяют определить: ценностные ориентации, перспективные жизненные планы человека и его профессиональные намерения, его способности, интересы и склонности, жизненные условия.

Однако при реализации инноваций в области молодежной политики стоит учитывать некоммерческий характер данных отношений. Основная цель инновационного проекта в области поддержания профессионального самоопределения молодежи - получить ценность от внедрения инновационной идеи. В данном случае, ценность определяется качеством полученного результата, т.е., насколько данный результат действителен в области удовлетворения потребности молодых людей в профориентации и способно решить проблемы целевой группы. Ценностью могут выступать также и дополнительные выгоды, которые связаны с реализацией инновации. [5, с. 212].

Социальной сфере в большей степени свойственны поддерживающие инновации, т.е. возникает необходимость в трансформации деятельности конкретных государственных органов, задействованных в молодежной политике государства. Поскольку в данном случае социальная работа будет направлена на решение проблем в вопросах самоопределения личности, правомерно признать основным критерием инновационных мотивов – полноту удовлетворения интересов отдельной личности или групп во всех сферах жизни.

Таким образом, растущая роль молодежи в обществе выявила необходимость поиска разнообразных методов работы с молодежью, в т.ч. выработки молодежной политики в области профессионального ориентирования. В мировой практике существует большой опыт реализации молодежной политики в данном направлении. При решении существующей проблемы в области профессионального самоопределения молодых людей, должна использоваться социально-государственная модель, отражающая активную роль государства, комплексность действий, при которых все представители молодежи имеют полное право на получение мер государственной поддержки. Используя опыт таких стран, как: Бельгия, Франция, Италия, при социально-государственном партнерстве, широко привлекаются общественные организации, активно сотрудничают федеральные органы, разрабатывают программы по поддержке молодежи в т.ч. на рынке труда. Различные союзы молодежи, которые существуют в разных странах, способствуют не только профессиональному определению личности, но и духовному ее развитию. Для использования данного опыта, необходимо уделять повышенное внимание региональным органам власти, по работе с молодежью и социальной политике, требуется их комплексная работа.

Примечательным является опыт коммунитарной работы с молодежью в Китае, основанный на распределении выпускников. Данный подход повсеместно использовался в Советском Союзе, в нем есть свои плюсы и минусы. Следует рассмотреть модифицированный отечественный опыт работы с выпускниками и опыт работы китайских органов власти. К примеру, согласно Закона «О молодежи Китая», выпускников, направленных на распределение, обеспечивают социальным жильем, что решило бы множество проблем современной российской молодежи [4, с. 1011]

Активную работу в вопросах профессионального трудоустройства обучающихся и выпускников занимает Центр карьеры и трудоустройства Псковского государственного университета. В частности, организуются трудовые отряды, создана молодежная

биржа труда, существует единая система мониторинга, оценка мотивации и карьерных траекторий студентов. В режиме самоизоляции, проведен запуск нового проекта для студентов в режиме дистанционного консультирования. Данный опыт уникален и может быть использован другими учебными заведениями, в решении вопросах профессионального самоопределения и трудоустройства молодежи.

Список использованных источников:

1 Гревцова, Е.В. Проблемы профессиональной подготовки будущих социальных работников / Е.В. Гревцова // Омские научные чтения – 2018: материалы Второй Всероссийской научной конференции / отв. ред.: Т.Ф. Ящук. – Омск, 2018. – С. 540-542.

2 Дука, А.И. Современные проблемы профессионального самоопределения, пути и способы решения проблем профориентации современной молодежи / А.И. Дука, Л.П. Таныгина, Т.И. Зайцева, Д.В. Доманова, Е.И. Зиборова // Содействие профессиональному становлению личности и трудоустройству молодых специалистов в современных условиях: материалы VII Международной заочной научно-практической конференции, посвященной 70-летию Великой Победы. – Белгород: Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова, 2015. – С. 143-148.

3 Рыбалко, М.И. Инновационные процессы в социальной сфере / М.И. Рыбалко // Инновационное развитие российской экономики: материалы IX Международной научно-практической конференции; Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова; Российский гуманитарный научный фонд. – М., 2016. – С. 276-278.

4 Степанищенко, О.В. Актуальные проблемы формирования молодежной политики в Российской Федерации / О.В. Степанищенко // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2012. – № 84. – С. 1003-1013

5 Фурман, Ю.В. Аспекты социальной защиты работников на предприятии // Актуальные пр II международной научно-практической конференции; Курский институт социального образования (филиал) ФГБОУ ВПО РГСУ. – Курск, 2015. – С. 211-215.

УДК 364-5.613.98-053.9

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННОГО
СОЦИАЛЬНОГО ЗАКАЗА В УСЛОВИЯХ ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ ЦЕНТРОВ
СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ НАСЕЛЕНИЯ**

А.М. Наркевич, Е.Л. Михайлова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: elena-mikhaylova@rambler.ru)

Аннотация. Статья посвящена освещению реализации государственного социального заказа как инновационной формы социальной работы в условиях территориальных центров социального обслуживания населения.

Ключевые слова: государственный социальный заказ, некоммерческая государственная организация, территориальный центр, закупка, услуга, субсидия.

A.M. Narkevich, E.L. Mikhaylova
**PROBLEMS AND PROSPECTS FOR IMPLEMENTING THE STATE SOCIAL ORDER
IN THE CONDITIONS OF TERRITORIAL CENTERS OF SOCIAL SERVICE
OF THE POPULATION**

Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masharov

Summary. The article is devoted to the coverage of the implementation of the state social order as an innovative form of social work in the conditions of territorial centers of social services for the population.

Keywords: state social order, non-profit state organization, territorial center, procurement, service, subsidy.

Развитие современной системы социального обслуживания идет по пути создания рынка социальных услуг, в котором предлагается задействовать негосударственный сектор социальных услуг. Данный сектор будет действовать на основе государственно-частного партнерства, что придаст ему большие возможности в развитии, а также даст возможность государству стать основным организатором инновационных форм социального обслуживания населения и их заказчиком.

Целью рынка социальных услуг по-прежнему будет оставаться оказание помощи гражданам, находящимся в трудной жизненной ситуации, повышение доступности и улучшение качества социальных услуг. Поскольку сегодня в Беларуси отсутствуют стандарты на социальные услуги, то, например, разные некоммерческие организации одни и те же социальные услуги оказывают по-разному. Разный набор действий в составе одной услуги сказывается и на её стоимости. Поэтому включение государственного социального заказа в организацию социального обслуживания населения представляет собой значимую практическую и научную проблему, требующую знаний механизма внедрения данной технологии в систему социальной работы.

Так, цель статьи: представить анализ реализации государственного социального заказа как инновационной формы социальной работы в условиях территориальных центров социального обслуживания населения посредством определения сопутствующих проблем и перспектив.

Материал и методы. При разработке проблемы исследования мы опирались на работы следующих авторов: А.В. Иванищева (о внедрении новых форм социального обслуживания пожилых и инвалидов) [2]; Н.Н. Красовской (о достижениях и перспективах национальной модели социальной защиты населения Республики Беларусь) [3]; В.В. Хухлиной (о международном опыте социальной работы) [4]; М.А. Щёткиной (о социолого-управленческом подходе по реализации государственного социального заказа в организации социального обслуживания) [5]. Методами исследования выступили: изучение литературы и нормативных документов по проблеме исследования, логические методы исследования, описательно-аналитический, графическое моделирование, статистический.

Результаты и их обсуждение. Государственный социальный заказ является в настоящее время в социальной работе инновационной формой взаимодействия местных органов власти с представителями негосударственного сектора, что позволяет привлечь в систему социального обслуживания дополнительные материальные и человеческие ресурсы и сформировать рынок социальных услуг. Согласно закону «О социальном обслуживании», государственный социальный заказ (ГСЗ) является механизмом привлечения юридических лиц и индивидуальных предпринимателей, а также и физических лиц к оказанию социальных услуг для реализации социальных проектов [1]. Его целью является удовлетворение потребностей граждан, находящихся в трудной жизненной ситуации, в социальных услугах, повышение доступности и качества социальных услуг.

В качестве предмета заказа выступает формируемое заказчиком техническое задание на социальное обслуживание, которое включает в себя конкретные параметры, ожидаемые результаты (положительные изменения у целевой группы получателей услуг) и рассчитанную заказчиком стоимость оказания услуг.

Для того, чтобы при такой передаче функций не пострадали получатели социальных услуг, а бюджетные средства были использованы максимально рационально, перед заключением договора на выполнение заказа должен быть урегулирован ряд принципиальных вопросов, в частности: порядок определения набора услуг, порядок расчета стоимости этих услуг, принципы и процедуры выбора негосударственного субъекта, участие получателей услуг в выборе поставщика услуги, принципы и механизмы расчетов между финансирующим органом и негосударственным субъектом, механизмы, обеспечивающие качество, результат. Следовательно, формирование государственного социального заказа строится с учетом мнений и интересов населения, имеющих

финансовых ресурсов и наличия субъектов, способных принять на себя функции, передаваемые государством. Кроме того, для учёта мнений и интересов населения к работе по формированию социального заказа могут привлекаться общественные советы (например, Межведомственный совет по проблемам инвалидов, Национальный совет по гендерной политике, общественные советы по социальным вопросам, создаваемые при территориальных центрах социального обслуживания или управлениях по труду, занятости и социальной защите).

С этой целью также могут проводиться общественные слушания, которые организуются в регионах и осуществляются посредством проведения собраний для публичного обсуждения общественно значимых вопросов. И наконец, может использоваться такая широко известная форма изучения общественного мнения как социологические и иные исследования мнений людей.

ГУ «ТЦСОН Первомайского района г. Витебска», в котором состоялось наше аналитико за период с 2018 по 2019 год включительно получил определенный опыт по реализации государственного социального заказа. Результатами внедрения в практику работы ТЦСОН Первомайского района г. Витебска государственного социального заказа в 2018-2019 годах стало обеспечение медицинско-социальными услугами пяти семей воспитывающим детей-инвалидов в возрасте до 18 лет, имеющим III и IV степени утраты здоровья, проживающих на территории Первомайского района г. Витебска и шести гражданам с онкологическим заболеванием (в терминальной стадии), имеющим I и II группу инвалидности с целью улучшения качества их жизни.

Основная часть руководителей и специалистов ТЦСОН полностью поддержала внедрение системы государственного социального заказа в Беларуси, что, по их мнению, обеспечит применение новых современных технологий оказания услуг, индивидуальный подход к обслуживанию, полный охват нуждающихся в социальных услугах и увеличение их объема. Оценка мнения руководителей и специалистов ТЦСОН свидетельствует, что на основе социального заказа должны оказываться, в первую очередь, те виды услуг, которые либо совсем не оказываются государственными учреждениями социального обслуживания, либо предоставляются ими не в полном объеме. К ним относятся, в частности, медико-психологические услуги хосписа для безнадежно больных; медико-социальная помощь ВИЧ-инфицированным; помощь в социальном приюте (получение ночлега); медико-социальная помощь на дому (массаж, перевязки, лечение пролежней, измерение уровня сахара в крови, давления и др.); услуги няни (для многодетной семьи); реабилитационные услуги, страдающим от наркотической и алкогольной зависимости и многие другие.

Заключение. Таким образом, государственный социальный заказ – это сформированное заказчиком задание на оказание социальных услуг, предметом которого являются конкретные стандарты требуемых социальных услуг, ожидаемые результаты (положительные изменения у потребителей услуг), а также расчет максимальной стоимости оказания услуг. ГСЗ размещается на конкурсной основе и выдается наилучшему поставщику услуг, включая негосударственные организации, индивидуальных предпринимателей, и обеспечивается договорной основой взаимоотношений заказчика и поставщика. Сформированное заказчиком задание может включать как социальные услуги, так и социальный проект, который включает ряд скоординированных задач и мероприятий, направленных на достижение определенной социально значимой цели с установленными сроками начала и окончания, затратами и параметрами его выполнения.

Список использованных источников:

1. Закон Республики Беларусь от 22 мая 2000 г. № 395-З «О социальном обслуживании». В ред. Законов Республики Беларусь от 13.07.2012г. № 427-З // Национальный Интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс] / Национальный центр правовой информации Республики Беларусь. – Режим доступа : <http://www.pravo.by>. – Дата доступа : 15.01.2020.

2. Иванищев, А.В. О внедрении новых форм социального обслуживания пожилых и инвалидов / А.В. Иванищев // Социальная работа. – 2017. – № 1. – С. 37.
3. Красовская, Н.Н. Национальная модель социальной защиты населения Республики Беларусь : основные достижения и перспективы // Актуальные проблемы развития сферы социальной защиты : внедрение инновационных технологий, научно-методическое и кадровое обеспечение : материалы Междун. научно-практ. конф., Минск, 5 апреля 2011 г. / ГИУСТ БГУ. – Минск : Изд-во БГУ, 2011. – С. 95-101.
4. Хухлина, В.В. Международный опыт социальной работы : конспект лекций / В.В. Хухлина. – М. : МосГУ, 2018. – 52 с.
5. Щеткина, М.А. Государственный социальный заказ в организации социального обслуживания населения Беларуси. Социолого-управленческий подход / М.А. Щеткина. – Минск : Академия управления при Президенте Республики Беларусь, 2015. – 334 с.

УДК 373.24

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ДВУЯЗЫЧНОГО ВОСПИТАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т.С. Охрименко, Е.В. Востокова

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

(e-mail: elena-a.2011@mail.ru; tokhrimenko@list.ru)

Аннотация. Актуальность исследования на педагогическом уровне определяется тем, что недостаточно изучена организация процесса работы учреждения дошкольного образования, имеющего своей задачей воспитание и обучения детей на двух языках одновременно. В существующих методиках пока не используются в достаточной степени преимущества дошкольного возраста в обучении второму языку. В статье авторы предлагают методические рекомендации педагогу по моделированию процесса двуязычного воспитания.

Ключевые слова: билингвизм, двуязычие, развитие речи, билингвальное образование.

T.S. Okhrimenko, E.V. Vostokova

MODELING THE PROCESS OF BILINGUAL EDUCATION
IN PRESCHOOL INSTITUTIONS

Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masharov

Summary. The relevance of the research at the pedagogical level is determined by the fact that the organization of the work process of a preschool education institution, which has as its task the upbringing and teaching of children in two languages simultaneously, is not sufficiently studied. The existing methods have not yet sufficiently used the advantages of preschool age in teaching a second language. In the article, the authors offer guidelines for the teacher on modeling the process of bilingual education.

Keywords: bilingualism, bilingualism, speech development, bilingual education.

Современная Беларусь – многонациональное государство с высокой степенью действия индивидуального и общественного билингвизма и многоязычия. В республике проживает около 140 национальностей. Из них большинство составляют белорусы, затем идут русские, поляки и украинцы.

В Республике Беларусь официальным признано белорусско-русское двуязычие, при котором два языка – белорусский и русский – имеют государственный статус. По данным исследований, постоянно пользуются русским языком около 70 процентов

населения страны, белорусским – около 30 [1]. В районах совместного проживания белорусов с другими народами возникло также белорусско-польское, белорусско-украинское, белорусско-литовское, белорусско-латышское двуязычие.

Языковая ситуация в Беларуси – одна из малоизученных проблем современной науки, особенно по сравнению с общим количеством работ, посвященных изучению различным характеристикам белорусского языка. Двуязычный детский сад в ситуации близкородственного билингвизма Республика Беларусь является страной, где имеет место развитое государственное русско-белорусское двуязычие. Наблюдаемое на территории республики двуязычие характеризуется несбалансированностью функций и сфер использования языков, поскольку значительная часть населения использует смешанную русско-белорусскую и белорусско-русскую речь. Таким образом, речевое развитие воспитанников УДО в Республике Беларусь осуществляется в ситуации близкородственного двуязычия.

Для большинства детей первым языком, на котором они учатся, общаться с окружающими, является русский язык. Белорусский язык выступает для них как второй. В то же время национальный язык осознается в обществе как родной язык, на основе которого осуществляется национально-культурная социализация детей. Генетическая и психологическая близость белорусского и русского языков, особенности русско-белорусского билингвизма дошкольников носит частично репродуктивный характер и требуют специфических подходов к развитию русской и белорусской речи воспитанников.

Материалы и методы исследования. Методологическую базу исследования составляют работы отечественных и зарубежных ученых, методистов и педагогов. В статье использовались метод изучения научно-методической литературы по проблеме исследования, метод педагогического наблюдения за учебным процессом, метод анкетирования, метод обобщения. Экспериментальное исследование проводилось на базе ГУО «Ясли-сад № 65 г. Витебска». В работе приняли участие 36 человек (16 воспитанников и их родители и 4 педагога).

Результаты исследования и их обсуждение. В учреждениях дошкольного образования с белорусским языком и культурой воспитанники знакомятся на специальных занятиях один раз в неделю, кроме этого осуществляется знакомство детей и с белорусской художественной литературой. Во многих учреждениях дошкольного образования принято в один день в неделю посвящать мероприятиям и занятиям на белорусском языке. Однако при таком подходе говорить об усвоении белорусского языка как родного не приходится. На наш взгляд, выходом из данной ситуации может стать интегрированное обучение русскому и белорусскому языкам, которое предусматривает не просто согласованное, но взаимосвязанное развитие русской и белорусской речи, обучения одному и второму языкам.

Проведенная нами экспериментальная работа (анкетирование среди родителей и педагогов) еще раз подчеркнула актуальность данного исследования и дала нам возможность разработать методические рекомендации по моделированию процесса двуязычного воспитательного в УДО. Экспериментальная работа проводилась на базе ГУО «Ясли-сад № 65 г. Витебска». Цель эксперимента – выявить степень влияния русского языка на белорусский.

В исследовании принимали участие:

- родители детей старшей группы (16 человек);
- педагоги учреждения дошкольного образования (4 человека).

Родителям была предложена анкета. Результаты получились следующие: 12, 5% – не знают, нужен ли белорусский язык детям в саду, 18,75% – уверены, что белорусский язык не нужен и 68,75% – считают белорусский язык необходимым в УДО. Большинство родителей (11 человек) поддерживают идею систематических занятий

по белорусскому языку, 81,25% – считают знакомство с белорусским фольклором и традициями отличной идеей для развития детей. Хочется отметить, что половина родителей говорит о наличии в их семьях сохранения белорусских традиций:

- приготовления блюд из картофеля: драники, зразы, клёцки;
- празднования Масленицы, Купала, «Дзядоў».

Однако существует и тот факт, что:

- 68,75% не покупают детям одежду с белорусским орнаментом и цветом.
- 93,75% не против, если ребёнку в секции предложат форму в расцветке флага Республики Беларусь.

Родители позитивно относятся к белорусским исполнителям. Интересными оказались ответы о необходимости систематически посещать белорусские спектакли в театре «Лялька».

68,75% рассказывают ребёнку о белорусских городах, растениях, заповедниках, Красной Книге Республики Беларусь, остальные 31,25% – считают эту тему неинтересной для дошкольника. Только 4 человека знают и рассказывают детям о происхождении своей фамилии. 37,5% не разговаривают с детьми на белорусском языке и не читают им сказки на белорусском языке, а 62,5% редко разговаривают и читают сказки на белорусском языке.

Отвечая на последний вопрос анкеты: «Что даст белорусский язык в будущем вашему ребёнку?», 43,75% ответили «понимание своей национальной принадлежности, сохранение культуры, знание истории и традиции, развитие речевой грамотности и памяти, уважение к культуре, быть патриотом, знание родного языка и страны»; 6,25% – ничего не даст и у 50% респондентов на данный вопрос не смогли ответить.

Пройти анкетирование для педагогов согласилось только 4 человека.

Результаты получились следующие:

- Педагоги общаются с детьми и вводят в детский лексикон белорусские слова в свободное от занятий время.

- 50% отмечает, что для организации процесса двуязычного воспитательного в УДО не хватает методической литературы.

- Воспитатели знают белорусский язык и нуждаются в дополнительных курсах по белорусскому языку для саморазвития и преподавания.

- Педагоги знают белорусскую литературу и могут ее переводить без помощи словаря.

- Идею воспитания и обучения в детском саду на белорусском языке полностью поддерживают.

- По мнению воспитателей, занятий в неделю не достаточно. Есть предложение внести в расписание день белорусского языка для всех групп.

Билингвальное образование детей дошкольного возраста следует организовывать с учетом уровня познания ребенка, целостности картины мира, целостности личности самого ребенка, его жизненного опыта. Педагог должен считаться с наличием универсальных закономерностей процессов развития речи на одном и втором языках и с их общей коммуникативной целью.

1. Работа с родителями. Особого внимания требует обучение детей из русскоязычных семей белорусскому языку как второму родному языку. Исследование показало, что развитие белорусской речи детей необходимо осуществлять поэтапно, начиная с постепенного введения белорусского языка в разные виды деятельности детей раннего и дошкольного возраста с целью развития языкового двуязычного чутья. Родители должны привлекаться к данной работе, так как взрослый человек является образцом для подражания у ребенка.

2. Обучение на каждом последующем этапе осуществляется на фоне дальнейшего развития и совершенствования речевых навыков детей, приобретенных на предыдущих этапах. При этом в процессе обучения необходимо:

- обеспечить положительную мотивацию речи на белорусском языке;
- сочетать стихийную форму обучения, в которой обеспечивать так называемое «скрытое» усвоение языковых норм, с организованной;
- сочетать в процессе обучения разные виды речевой деятельности (спонтанную, учебно-речевую, художественно-речевую и познавательно-языковую);
- опираться на формирование у детей элементарного осознания языковых явлений;
- учитывать русский язык при обучении белорусскому, опираться на речевые навыки детей, приобретенные при усвоении русской речи.

3. Теоретические основы методической интеграции развития русской и белорусской речи детей в учреждении дошкольного образования складываются из трех компонентов:

- учета первого (русского) языка при обучении белорусскому;
- лингвострановедческом подходе;
- коммуникативном подходе.

4. Интегративная методика развития русской и белорусской речи должна представлять собой единую методику развития речи на близкородственных языках, которая даст возможность ребенку овладеть способом формирования и формулирования мысли на обоих языках.

В методическом плане к путям оптимизации речевого развития детей дошкольного возраста в ситуации русско-белорусского двуязычия мы относим воспроизведение при обучении белорусскому языку как второму в новом качестве тех условий, которые приводят к успешному развитию речи на родном (первом) языке, и компенсирование их там, где воспроизведение невозможно. В частности, необходимо создать условия, в которых оба языка будут функционировать в естественной двуязычной среде, т.е. белорусский язык должен выполнять те же функции, что и русский – служить для удовлетворения потребностей детей.

Важной особенностью занятий по ознакомлению с окружающим является использование на занятии художественного слова (стихотворений, загадок, пословиц и т.д.) не только на русском, но и белорусском языке. Использование близкородственного языка в данном случае показывает общность картины мира, отражаемой двумя языками.

5. Аналогичный подход используется и при ознакомлении детей с собственно языковыми связями между словами, благодаря которым они объединяются в лексико-семантические группы (синонимические, антонимические, многозначные). Это дает возможность подчеркнуть общность языковых закономерностей в обоих языках, способствует более глубокому лингвистическому развитию детей.

Заключение. Билингвальное образование обеспечивает более высокий уровень народоведческой, языковой и коммуникативной компетенции ребенка.

Список использованных источников:

- 1 Типология двуязычия и многоязычия в Беларуси / под ред. А.Н. Булыко, Л.П. Крысин. – Мн.: Беларуская навука, 1999. – 246 с.

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИВЛЕЧЕНИЯ ВНЕБЮДЖЕТНЫХ
СРЕДСТВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ
(на примере ГУО «Санаторный ясли-сад № 154 г. Минска»)**

О.И. Пратасевич, Е.Л. Михайлова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: elena-mikhaylova@rambler.ru)

Аннотация. Статья посвящена освещению проблем и перспектив внебюджетного финансирования учреждений образования на примере ГУО «Санаторный ясли-сад № 154 г. Минска». На основании изучения отчетно-сметной документации по каждому внебюджетному средству нами были предложены рекомендации, направленные на развитие служебной деятельности учреждения, которая будет обеспечивать стабильные внебюджетные поступления в условиях конкурентной среды.

Ключевые слова: бюджетные средства, внебюджетные средства, финансирование, смета доходов и расходов, источники финансирования.

O.I. Pratasevich, E.L. Mikhaylova
**PROBLEMS AND PROSPECTS OF ATTRACTING EXTRA-BUDGETARY FUNDS
IN THE ACTIVITIES OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS**
(on the example of the sei Sanatorium nursesly garden № 154 of Minsk)
Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. The article is devoted to highlighting the problems and prospects of extra-budgetary financing of educational institutions on the example of the State Educational Institution "Sanatorium nursery garden № 154 in Minsk". Based on the study of the accounting documentation for each extra-budgetary funds, we proposed recommendations aimed at developing the institution's service activities, which would ensure stable extra-budgetary receipts in a competitive environment.

Keywords: budget funds, extra-budgetary funds, financing, estimates of income and expenses, sources of financing.

Во многих учреждениях образования на современном этапе актуальной является проблема бюджетного финансирования, поскольку зачастую оно не является достаточным для ведения учреждением своей деятельности. Это, в свою очередь, приводит к необходимости привлечения в бюджет учреждения образования внебюджетных средств, что и определяет актуальность данной темы.

К источникам внебюджетного финансирования организаций образования можно отнести: средства во временное распоряжение учреждения; целевые средства; безвозмездные поступления и средства от внебюджетных фондов; доходы от предпринимательской деятельности, доход от сдачи в аренду неиспользуемых, свободных помещений. Особенность внебюджетных средств заключается в том, что в отличие от средств бюджета, которые имеют целевое назначение, внебюджетные средства могут быть направлены на любые нужды учреждения: на заработную плату, на текущие расходы, закупку товаров, материалов, на капитальные расходы, на оплату транспортных и коммунальных услуги, на оплату услуг связи и пр. В этом направлении, в последний период достигнуты ощутимые результаты.

Проблему функционирования механизмов финансирования учреждений образования изучают такие белорусские исследователи, как Е.М. Бельчина [1], Н.В. Ветрова [2], О.А. Пузанкевич [4] (финансовая деятельность организаций / предприятий), Д.А. Панков [3], В.М. Руденков [5] (анализ хозяйственной деятельности бюджетной организации).

Цель статьи: представить анализ привлечения внебюджетных средств современным учреждением образования на примере хозяйственной и служебной деятельности ГУО «Санаторный ясли-сад № 154 г. Минска» посредством определения сопутствующих проблем и перспективы.

Материал и методы. В качестве источников информации для анализа нами были использованы: смета доходов и расходов по каждому внебюджетному средству; отчет об исполнении сметы доходов и расходов по внебюджетным средствам (ф. 4); подробные расчеты-обоснования, как доходов, так и расходов по статьям бюджетной классификации; отчет о выполнении плана по сети, штатам и контингентам, пояснительная записка к отчетам, как по основной, так и по внебюджетной деятельности. Спектр методов исследования проблемы включает анализ литературы по проблеме исследования, логические методы исследования, сравнительно-сопоставительный анализ эффективности использования средств ГУО «Санаторный ясли-сад № 154 г. Минска» с 2017 по 2019 годы, экономический анализ исполнения сметы внебюджетных средств, расчетов-обоснований, отчетов о выполнении планов.

Результаты и их обсуждение. В ГУО «Санаторный ясли-сад № 154 г. Минска» функционирует 11 санаторных групп, медицинский блок, бассейн, пункт коррекционно-педагогической помощи. Финансирование учреждения осуществляется за счет средств городского бюджета на основе государственных и местных нормативов финансирования, определяемых в расчете на одного воспитанника для данного типа и вида учреждения образования. Дополнительными источниками финансирования являются: доходы, полученные от оказания платных образовательных услуг, аренды помещений; добровольные пожертвования юридических и физических лиц; средства попечительского совета; безвозмездная (спонсорская) помощь.

Денежные средства, полученные в результате осуществления хозяйственной деятельности, в том числе, оказания платных услуг, поступают в самостоятельное распоряжение ГУО «Санаторный ясли-сад № 154 г. Минска», учитываются и расходуются по сметам, утверждаемым в соответствии с законодательством Республики Беларусь. На основании анализа сметной документации следует отметить, что за период с 2017 по 2019 гг. в целом ГУО «Санаторный ясли-сад № 154 г. Минска» имеет положительные показатели хозяйственной деятельности, опережающий рост производительности труда над заработной платой, более медленный рост себестоимости по сравнению с выручкой от реализации. Основные средства ГУО «Санаторный ясли-сад № 154 г. Минска» в 2019 г. по сравнению с 2018 г. увеличилась на 114,5%. Материальные запасы увеличились на 106,8% в 2019 г. и составили 313320,95 руб. В 2018/2019 г. увеличились 114,3% расходы по бюджету, что говорит о рациональном использовании ресурсов на предприятии, режиме экономии и тщательном контроле средств на расходы.

Внебюджетная деятельность ГУО «Санаторный ясли-сад» №154 г. Минска» направлена на обеспечение финансовыми средствами учреждение дошкольного образования. Финансирование из других источников называется внебюджетным. Практически на сегодняшний день существует два вида внебюджетного финансирования: организация платных образовательных услуг сверх базового компонента (далее – платные услуги) и безвозмездная благотворительная помощь.

Содержание анализа исполнения сметы внебюджетных средств определяет следующие его задачи: 1) анализ производственных показателей по каждому конкретному виду внебюджетных средств; 2) анализ соответствия сумм полученных доходов

суммам осуществленных расходов; 3) изучение соблюдения сметно-финансовой дисциплины по сметам внебюджетных средств в части выполнения налогового законодательства и использования превышения доходной части над расходной; 4) разработку мероприятий, направленных на повышение эффективности использования внебюджетных средств.

Начинать анализ внебюджетных средств целесообразно с оценки их роли в общем объеме финансирования деятельности учреждения. Для этого сравнивают величину средств, выделенных из бюджета за отчетный год, и доходы, полученные по внебюджетным источникам на основании локального документа учреждения «Отчет об исполнении сметы доходов и расходов по внебюджетным средствам» (форма №4). В результате анализа вышеуказанного документа, следует констатировать: за 2017 год разница между исполненным и фактическим выполненным показателем дохода составляет 629,06 руб., превышение доходов над расходами составило -3891,63 руб.; в 2018 г. учреждение недовыполнило 1649 руб. по доходам; превышение доходов над расходами составило -4732,92 руб., а использование сумм превышения доходов над расходами -3872,35 руб.; за 2019 год разница между исполненным и фактическим выполненным показателем дохода составляет 464 руб., превышение доходов над расходами составило -4992,28 руб., а использование сумм превышения доходов над расходами составило -7599,34 руб.

Из этого положения можно сделать следующие принципиально важные выводы: убытков как в целом по внебюджетной деятельности, так и по отдельным внебюджетным средствам не должно быть; учреждение может произвести расходы в меньшей сумме, чем полученные доходы; по фактическим результатам внебюджетной деятельности могут образовываться остатки внебюджетных средств, остающиеся в распоряжении учреждения, которые могут быть им израсходованы, но при условии составления и утверждения дополнительной сметы; по результатам внебюджетной деятельности может образовываться превышение доходов над расходами, которое подлежит налогообложению в установленном порядке.

Учреждение дошкольного образования имеет право оказывать платные образовательные услуги в соответствии с действующим законодательством и настоящим положением, если уставом учреждения дошкольного образования такая деятельность предусмотрена и определены виды данной деятельности. Сфера оказываемых платных образовательных услуг определяется наличием спроса населения, уровнем жизни, интересами отдельных групп населения, реальными возможностями удовлетворения спроса (состоянием материально-технической базы учреждения, наличием квалифицированных кадров). Следует особенно отметить, что оказание платных образовательных услуг не может наносить ущерб или ухудшать качество предоставления основных образовательных услуг, которые учреждение обязано оказывать для населения бесплатно.

Ситуация по поступлению внебюджетных средств за услугу деятельность осложняется тем, что в настоящее время конкуренцию по оказанию дополнительных образовательных услуг учреждениям дошкольного образования составляют разнообразные центры развития детей, родительские клубы, которые пользуются популярностью у родителей, работают по выходным дням, предоставляют широкий спектр услуг. В связи с этим огромное значение имеет качество предоставляемых образовательных услуг: разработка интересных программ, конспектов занятий, оснащенность методическими пособиями, информирование родителей об успехах и неудачах детей, составление удобных расписаний занятий, учет пожеланий родителей.

Заключение. Таким образом, причинами недовыполнения по отдельным внебюджетным средствам является недовыполнение планов по объемам оказываемых услуг, сравнительно высокий уровень цен на них (в условиях инфляции и низкой платежеспособности населения). В результате анализа сметно-отчетной документации делаем вывод, что в учреждении образования «Санаторный ясли-сад» № 154 г. Минска»

показатели основных средств в 2019 г. по сравнению с 2018 г. увеличилась на 114,5%. В структуре показателей видно, что учреждение значительно перевыполнило суммы намечаемых поступлений по таким внебюджетным средствам, как гуманитарная помощь и прочие доходы, то есть по тем направлениям, которые в меньшей степени зависят от эффективности работы основных функциональных подразделений учреждения. ГУО «Санаторный ясли-сад» №154 г. Минска следует рекомендовать: 1) создать алгоритм организации платных образовательных услуг для детей с различными образовательными потребностями; 2) разработать алгоритм организации иной приносящей доход деятельности; 3) разработать порядок ведения бухгалтерского учета по внебюджетной деятельности; 4) разработать и систематизировать методические материалы из опыта работы по организации внебюджетной деятельности, включающей описание механизма привлечения дополнительного финансирования.

Список использованных источников:

1. Бельчина, Е.М. Финансы организации / Е.М. Бельчина. – Минск: БГАТУ, 2018. – 304 с.
2. Ветрова, Н.В. Финансы предприятий (организаций) / Н.В. Ветрова. – Минск: Тетралит, 2014. – 581 с.
3. Панков, Д.А. Анализ хозяйственной деятельности бюджетных организаций / Д. А. Панков. – Минск: Новое знание, 2002. – 409 с.
4. Пузанкевич, О.А. Финансы и финансовый менеджмент / О.А. Пузанкевич. – Минск: БГЭУ, 2016. – 140 с.
5. Руденков, В.М. Организация деятельности бюджетных и научных учреждений / В.М. Руденков. – Минск: Современная школа, 2016. – 448 с.

УДК 377.1

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ

Т.П. Радион

*Минск, ЧУО «БИП-Институт правоведения»
(e-mail: tania_r@tut.by)*

Аннотация. С целью безопасного обучения в условиях пандемии профессиональное обучение получило новый виток развития, так как преподаватели столкнулись с необходимостью проведения занятий, вычитки лекций и организации конференций удалённо, работая из дома в режиме онлайн. Такой опыт выявил как положительные, так и отрицательные стороны образовательных платформ и сервисов для педагогического воздействия на примере дисциплины «Иностранный язык», которые освещаются в данной статье.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, пандемия, дисциплина «Иностранный язык», образовательные платформы и сервисы, онлайн занятия.

T.P. Radion

PANDEMIC PROFESSIONAL TRAINING

Minsk, Private Education Institution “Belarusian Institute of Law”

Summary. A new stage in the development of vocational training occurred during the period of self-isolation during the pandemic. Teachers had to carry out online training sessions in the form of seminars, conferences and lectures, working remotely from home. That recent experience has shown both positive and negative aspects of educational platforms and services, the capabilities and the limitations of the pedagogical impact using online services by teaching the discipline «Foreign language».

Keywords: professional training, pandemic, discipline «Foreign language», educational platforms and services, online classes.

Учреждения высшего образования оказались на высоте в условиях пандемии, так как в течение последнего времени приоритетными направлениями были интенсификация и оптимизация обучения с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), где акцент делается на обучение студентов самостоятельно добывать знания, критически их оценивать и затем эффективно применять на практике, т.е. способствовать становлению компетентного мыслящего специалиста.

Функционирование учреждений высшего образования как социального института осуществляется по типовым учебным программам, утверждённым Министерством Образования Республики Беларусь. На фоне постоянного расширения информационного образовательного пространства и одновременно обновляемого содержания образования, в качестве ведущих направлений реформирования высшей школы определены следующие: непрерывность, трансформирование, фундаментализация, гуманитаризация, демократизация, гуманизация и интегрированность в единое образовательное пространство. Переход на компетентностно-ориентированное профессиональное образование в Беларуси позволяет готовить специалистов, готовых мобилизовать личностные ресурсы, необходимые для квалифицированного решения профессиональных задач в типовых и нестандартных ситуациях, так как их навыки осознаны, а не автоматизированы.

Исследователи (О. М. Бобиенко, А.В. Хуторская и другие) предлагают различать все компетенции специалиста по двум основаниям: общекультурные (универсальные) и профессиональные. Общекультурные компетенции делятся на общенаучные, социально-личностные и инструментальные, а профессиональные компетенции делятся на общепрофессиональные и профессионально-специализированные [1, с. 10].

Учёные, занимавшиеся проблемой «профессиональная компетенция» (С.Я. Батышев, В.С. Безрукова, В.И. Местечкин, Ю.Г. Татур, А. Шелтен, О.Н. Шахматова и другие), сходятся во мнении, что специальные профессиональные компетенции могут быть сформированы и оценены в рамках одного или нескольких учебных предметов, а универсальные компетенции приобретаются как интегрированный результат образования и являются принципиально надпредметными. Первые представляют собой способность личности к эффективному решению определенного класса профессиональных задач (диагностические, проектировочные и т.п.) адекватно конкретной ситуации, вторые – инвариантны относительно вида и типа профессиональной деятельности [2, с. 14].

Дисциплина «Иностранный язык», относящаяся в неязыковых УВО к циклу общегуманитарных и социально-экономических дисциплин, может «охватить» широкий спектр профессиональных компетенций и является отличным ресурсом для их формирования и развития. В.С. Цетлин в одной из своих работ по вопросу об образовательной роли иностранных языков пишет следующее: «Наукой установлено, что усвоение иностранного языка влияет на дифференцирование речевых операций, способствует развитию мышления, углубляя и расширяя понятия, сформированные на родном языке, помогает совершенствованию высших форм родного языка».

Изучение иностранных языков в неязыковых УВО обусловлено содержательным аспектом типовых учебных программ по учебной дисциплине «Иностранный язык» для неязыковых специальностей. В соответствии с программой обучение проходит в рамках аудиторно-практических занятий в непосредственном прямом учебном сотрудничестве с преподавателем. Для интенсификации обучения, а также эффективного формирования и развития компетенций широко используется симбиоз традиционных и новейших методов с информационно-коммуникационными технологиями: метод проектов, игровые технологии, «case-study», технология «портфолио», технология малых групп, модульно-компетентностная технология и другие.

Необходимость самоизоляции, вызванная пандемией коронавируса, раскрыла широкие возможности ИКТ и показала предпосылки готовности белорусских УВО

к переходу на дистанционную форму обучения, осуществляя обучение опосредованно посредством современных образовательных платформ и сервисов Moodle, Zoom, Skype и прочих.

Традиционные практические занятия в аудитории предполагают прямое личностное педагогическое воздействие на студентов, когда преподаватель может отслеживать и контролировать ситуацию без какой-либо временной задержки, т.к. имеет возможность коммуницировать и взаимодействовать с каждым отдельным студентом и с группой в целом непосредственно в ситуации «здесь и сейчас».

Необходимость безопасного непрямого взаимодействия непроизвольно заставила преподавателей в полной мере проявить свои творческие способности и максимально эффективно задействовать все возможности ИКТ, а в частности: использовать компьютер с доступом к интернету из дома в качестве основного обучающего средства. Также преподаватели получили опыт проведения занятий, вычитки лекций и организации конференций дистанционно, работая из дома.

Инвентаризация методических ресурсов современной образовательной практики позволяет утверждать, что в дистанционном деятельностно-прикладном режиме можно использовать большинство известных технологий и методов обучения. Наиболее эффективными методами, позволяющими студентам усваивать учебный материал в полном объеме и демонстрировать систематическое, полное и глубокое знание учебного программного материала, являются инновационные методы с компьютерной поддержкой (CALL - computer aided language learning): проблемное обучение (метод проектов и метод «Кейс-стади»), метод ролевой игры, метод сценария (story line method), метод мозгового штурма, метод карусели, метод групповых пазлов, (работа над проблемными ситуациями, студенты рассматривают проблему, анализируют ситуацию, представляют свои идеи и варианты решения проблемы в ходе дискуссии), метод настольных игр метод сценария (story line method), метод «перевернутого класса» (flipped classroom teaching) и др. Внедряя информационно-коммуникационные технологии в образовательный процесс, который традиционно опирался на механическое запоминание материала, преподаватели могут помочь студентам выработать навыки критического мышления, решения проблем и принятия решений, которые необходимы как для самостоятельной работы с большими массивами информации, так и для принятия грамотных решений в профессиональной сфере.

Среди преимуществ удалённых онлайн занятий можно выделить следующие:

- непосредственная возможность доступа к широким образовательным интернет-ресурсам, что невозможно при плохой технической оснащённости аудиторий;
- отсутствие временных и финансовых расходов на путь в аудиторию и домой, как для студентов, так и для преподавателей;
- незадействованность аудиторного фонда предоставляет возможность для диспетчера составить в гибкое и удобное расписание для всех;
- возможность безопасно заниматься, даже с инфицированными студентами, если те чувствуют в себе силы и желание учиться;
- физическая изолированность студентов способствует улучшению дисциплины на занятиях за счёт концентрации на учёбе, а не на межличностном взаимодействии для достижения благоприятного социально-группового статуса;
- опосредованное педагогическое воздействие создаёт для студентов впечатление смены роли преподавателя: от традиционной роли «аудиторного ментора» к роли «супервизора-организатора»;
- в дальнейшем такой подход может привести к отказу от найма на работу преподавателей по критериям территориального удобства, вплоть до привлечения к работе носителей языка;

– проведение онлайн конференций удалённо на платформе Zoom позволяет расширить количество и географию участников; развивать не только ораторские навыки у выступающего, но и навыки аудирования у слушателей, причём не в идеальной обстановке звуковосприятия, а как разговор по видеосвязи, что более ожидаемо в последующей трудовой деятельности;

– формирование навыков общения на профессиональные темы посредством телекоммуникации на иностранном языке, что для профессионального роста даже более важно, чем прямое общение, что обусловлено спецификой белорусского рынка труда;

– формирование навыков общения в онлайн-режиме на платформах Zoom, Skype, Navek Meet, а также изучение их сервисных возможностей.

Однако, следует обратить внимание на то, что после таких онлайн занятий преподаватели чувствуют себя более уставшими, чем после обычных занятий в аудитории со студентами. Большая утомляемость вызвана новизной методов обучения, тем, что общение уже не является таким естественным, как в аудитории, и ряда других недостатков:

– невозможность качественных занятий при отсутствии высокоскоростного интернета;

– неспособность платформ обеспечить одновременное получение реакции собеседников из-за сбоя режима реального времени;

– прерывание говорящего обрезает концовку фразы собеседника, поэтому естественность разговора с одобрениями или нареканиями превращается в одиночную речь говорящего в неестественной тишине слушателей, которые имеют возможность выразить своё отношение к информации в чате или с помощью эмодзи, но это не даёт полной картины говорящему о том, как воспринимается его посыл (особенно остро это ощущается при чтении лекций);

– техническая неграмотность;

– отсутствие комфортного отдельного рабочего места дома, как у студентов, так и у преподавателей;

– домашняя обстановка мешает смене атмосферы «расслабленности и отдыха» на атмосферу «познавательной активности»;

– предпочтение студентов выходить на онлайн занятия скрывая свои лица и рабочие места за графическими аватарками, что делает невозможным даже имитацию реального общения;

– отсутствие централизованно разработанных учебно-методических пособий с электронными разработками для студентов и преподавателей в соответствии с типовой программой.

Учитывая всё изложенное выше, можно утверждать, что в основе эффективности использования образовательных онлайн платформ лежат принципы совместного творческого процесса студентов и преподавателя, обоюдного желания обмена опытом, взаимодействия и коррекции обучения. Исходя из особенностей опосредованного онлайн обучения иностранному языку, групповые формы работы уступают место индивидуальному подходу. При этом преимущество отдаётся той системе методов, которая нацелена на самостоятельное изучение нового учебного материала студентами в процессе активной познавательной деятельности: методы проблемного обучения, различные виды ролевых и деловых игр, применение элементов научно-исследовательской деятельности и творчества, проектная деятельность, «мозговой штурм», организация дискуссионных групп как важных форумов выработки новых идей. Применение таких активных методов вооружает студентов основными знаниями и формирует необходимые для квалифицированного специалиста компетенции. Следует учесть, что активизация образовательного процесса предполагает усвоение профессионально значимых знаний путем самостоятельного или осуществляемого под руководством преподавателя поиска способов и средств решения важных теоретических и практических задач.

Таким образом, дальнейшая модернизация образовательного процесса с учётом позитивного опыта использования образовательных платформ неминуема. Ресурсы учебного предмета «Иностранный язык» многогранны и являются плодотворной почвой для формирования личностных компетенций будущего специалиста. Освоение иностранного языка представляет собой специально организованную деятельность, базирующуюся на определённой методике овладения иноязычной речью с учётом индивидуальных и возрастных особенностей обучаемых, с применением различных подходов и современных методов при обучении, а также педагогических технологий по формированию личностных компетенций. Следовательно, на изучение такой дисциплины как «Иностранный язык», требуется отводить достойное количество часов, как аудиторных, так и онлайн. Наряду со всем вышеизложенным следует иметь в виду, что гарантом быстрого и качественного формирования профессиональных и языковых компетенций у студентов при любых видах занятий (онлайн и офлайн) важна именно методическая грамотность преподавателя, а не само по себе наличие доступа к Интернет-ресурсам.

Список использованных источников:

- 1 Сидоренко, Т. В. Формирование профессиональных компетенций студентов в процессе самостоятельной работы при обучении иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Т. В. Сидоренко. – Ярославль, 2011. – 22 с.
- 2 Бобиенко, О. М. Ключевые компетенции личности как образовательный результат системы профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / О. М. Бобиенко. – Казань, 2005. – 23 с.

УДК 376-056.36:371.3:81

**ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ
СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ
С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ**

А.С. Хомич, Т.С. Кухаренко

*Минск, ООО «ВестСервисИнструмент»
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: Gudel1985@mail.ru)*

Аннотация. Данная статья посвящена особенностям формирования функциональной грамотности старших школьников с интеллектуальной недостаточностью. Приведённые данные, отражают особенности усвоения данных навыков учащихся вспомогательной школы, полученные на основе сравнительного экспериментального исследования. Обоснована необходимость организации внеклассной работы.

Ключевые слова: функциональная грамотность, эстетическое воспитание, социальная сфера, профессиональное самоопределение.

H.S. Khomich, T.S. Kukharenko

**DEVELOPING FUNCTIONAL LITERACY OF OLDER STUDENTS WITH
INTELLECTUAL KNOWLEDGE**

*Minsk, "VestServiceTool"
Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov*

Summary. This article is devoted to the peculiarities of the formation of functional literacy of high school students with intellectual insufficiency. These data reflect the features of assimilation of these skills of students of an auxiliary school, obtained on the basis of a comparative experimental study. The need to organize extracurricular work is justified.

Keywords: functional literacy, aesthetic education, social sphere, professional self-determination.

В настоящее время для каждого конкретного человека и для всего общества в целом, является проблема профессионального самоопределения детей с интеллектуальной недостаточностью. Очень важно, когда работа приносит удовлетворение от труда, когда она связана со способностями человека, а общество получает профессионала высшего класса.

Рассматривая психолого-педагогическую характеристику детей с интеллектуальной недостаточностью (личные дела) видно что у данной категории детей есть нарушения, которые, затрудняют их развитие и процесс усвоения, восприятия культурных норм, нравственных ценностей, правил поведения, принятых в обществе. И как результат – профессиональная деятельность для школьников с интеллектуальной недостаточностью ограничена. Поэтому на разных этапах развития необходимы различные виды деятельности для формирования и развития функциональной грамотности школьников с интеллектуальной недостаточностью. Функциональную грамотность необходимо рассматривать в качестве социальной и образовательной потребности для детей с интеллектуальной недостаточностью [1]. Уровень развития каждого ребенка определяется количеством и качеством накопленных и используемых знаний и информации. Различная информация позволяет и помогает школьникам с интеллектуальной недостаточностью решить ряд важных для общего развития детей задач. Прежде всего, приобщение к миру прекрасного, ощущать себя частью общества, понимание эстетики, решать бытовые проблемы, заниматься различного рода деятельностью. Так же с функциональной грамотностью решается задача повышения познавательной активности ребенка: развитие мышления, внимания, восприятия, памяти, речи, умения.

Цель работы – изучить возможности формирования функциональной грамотности старших школьников с интеллектуальной недостаточностью.

Материалы и методы исследования. Материалом для исследования послужили научные труды отечественных и зарубежных педагогов и психологов [2], занимающимися вопросами социализации, социальной компетентности, функциональной грамотности детей с интеллектуальной недостаточностью. Основными методами исследования являются описательно-аналитический, сравнение и обобщение, в том числе обработка и интерпретация полученных во время эксперимента данных.

Результаты исследования и их обсуждение. По результатам анализа научно-методической литературы можно сказать, что на сегодняшний день основной целью и направлением специального образования в Республике Беларусь является обеспечение условий, способствующих реализации образовательных потребностей и социализации детей с интеллектуальной недостаточностью.

Социализация, социальная адаптация, функциональная грамотность ребенка с нарушением интеллектуального развития – актуальные проблемы на сегодняшний день. Деятельность таких детей в социуме очень зависит от навыков, умений, знаний приобретаемых за время обучения во вспомогательных школах (школах-интернатах) и коррекционно-развивающих центрах. Работу по социализации, социальной адаптации, функциональной грамотности необходимо проводить, начиная с младших классов, т.к. возникают затруднения у выпускников, по адаптации в «социальной среде». Трудности у ребенка возникают в отношениях с другими людьми, ситуациями, к которым он не был готов, и происходит у него изменение в уровне и характере при предъявлении к нему требований [3].

Для изучения сформированности функциональной грамотности у старших школьников с интеллектуальной недостаточностью было организовано эксперимен-

тальное исследование на базе Государственное учреждение образования «Вспомогательная школа №26 г. Витебска» и Государственное учреждение образования «Средняя школа № 29 г. Витебска имени В.В. Пименова».

По результатам эксперимента все учащиеся 9 класса с сохранным интеллектом показали хорошие результаты при выполнении заданий на определение функциональной грамотности (уровень сформированности функциональных навыков находится на высоком уровне – 89 %, выше среднего – 11%). Все дети принявшие участие понимали инструкции экспериментатора, после чего мгновенно приступали к выполнению действий, одновременно все действия сопровождалась речью (рассказывали о последовательности в задании выполнения действий: беру прядь волос справа, укладываю в центр, затем прядь слева, при заплетании косичек). Нормально развивающимся детям доступно умение устанавливать причинно-следственные связи. Высокие результаты наблюдались и при обследовании у учащихся 9-го класса навыка нанесения макияжа: они дифференцировали понятия спонжик/аппликатор и пользовались ими в соответствии с их назначениями. Дети с сохранным интеллектом были аккуратны в своих действиях, неторопливы, внимательны, старательны, умели не переборщить с косметикой. После окончания задания, аккуратно всё убрали за собой. Как видно из выше сказанного, у детей с сохранным интеллектом в полной мере сформирована функциональная грамотность и навыки самообслуживания.

В тоже время, всего лишь 18% старшеклассников с интеллектуальной недостаточностью выполняли предложенные нами задания на среднем уровне. При выполнении задания плетение косички экспериментатором отмечалась поэтапность выполняемых действий. Дети понимали назначение предметов личной гигиены (расчёска, шпилька, резинка для волос), охотно пытались рассказать для чего они нужны. При выполнении действий связанных с нанесением макияжа детям с интеллектуальной недостаточностью требовалась помощь. Деятельность во время выполнения заданий контролировалась педагогом с помощью слова (речевой инструкции).

У всех остальных детей с интеллектуальной недостаточностью навык самообслуживания находился на низком уровне (52%). При выполнении задания (заплетании косичек, нанесение макияжа) детей с интеллектуальной с недостаточностью с низким уровнем сформированности функциональной грамотности необходимо было постоянно стимулировать к выполнению действий. При выполнении заданий дети понимали речевую инструкцию, представленную экзаменатором; самостоятельно ориентировались в условиях задания, при затруднении использовали помощь взрослого или пытались выполнить по образцу. Но при этом у них наблюдались специфические действия, снижающие качество выполнения действий. Например, учащиеся держали аппликатор кулаком.

Как показал эксперимент, 30 % испытуемых (обучающихся во вспомогательной школе) не могли выполнить задания или отказались от их выполнения, так как с трудом понимали речевую инструкцию, представленную взрослым; при возникшем затруднении не использовали помощь взрослого, а просто переставали выполнять задание.

Таким образом, можно сделать вывод, что у большинства детей с интеллектуальной недостаточностью функциональная грамотность находится на низком уровне или вообще не сформирована. Такие дети пассивны, поэтому в процессе выполнения задач детей с интеллектуальной недостаточностью необходимо постоянно побуждать к действию, напоминать о последовательности выполняемых действий.

Обучение учащихся с интеллектуальной недостаточностью на начальном этапе должно непосредственно быть связано с проблемами социально-бытовой адаптации и социализации в общество. Ведь для таких детей важными показателями являются знания по овладению навыками самообслуживания, общения, приспособление к повседневной жизни людей, к стилю. Поэтому рекомендуется расширять бытовой и соци-

альный опыт детей с нарушениями интеллекта для успешной социализации. Для решения задач необходимо использовать средства специального образования, и уделять внимание востребованности теоретических и практических в повседневной жизни. А это значит, что любые теоретические понятия нужно связывать с окружающей действительностью. Учебный процесс необходимо по возможности приближать к реальным, жизненным условиям (копировать жизненные и производственные ситуации).

Заключение. Главное для старших школьников с интеллектуальными нарушениями – это максимально овладеть навыками самообслуживания и умениями, научиться ориентироваться в окружающем мире самостоятельно, насколько это возможно. Учителям-дефектологам, родителям и другим специалистам необходимо выбирать наиболее оптимальные условия и формы обучения и воспитания, обеспечивающие адаптацию таких детей в социуме.

Все мероприятия коррекционно-развивающего процесса базируются на развитии личности ребенка в целом, а не на тренировке отдельных функций. Формирование функциональной грамотности (первоначальных культурно-гигиенических навыков и привычек к самообслуживанию) происходит не изолированно, а в тесной связи с другими направлениями коррекционно-воспитательной работы. В процессе формирования навыков самообслуживания, функциональной грамотности принимают участие все педагоги. При формировании навыков самообслуживания (уход за волосами, за телом, макияж) используются естественные бытовые ситуации, в процессе которых педагоги решают общеразвивающие и коррекционные задачи (педагогические ситуации), различные игры и игровые упражнения.

Таким образом, эффективность формирования навыка самообслуживания у старших школьников с нарушениями интеллекта зависит от участия в коррекционно – воспитательной работе на занятиях СБО и социальная ориентация всех педагогов, работающих с детьми; использования ими адекватных методических разработок и личностно-ориентированных моделей воспитания. Культурно-гигиенических навыков самообслуживания, представляет собой – трудовое воспитание ребенка. Процесс обучения культурно-гигиеническим навыкам у детей с ограниченными возможностями здоровья осуществляется с учетом личностно-ориентированных моделей воспитания и обучения и должен быть направлен на создание реальных возможностей в их самообслуживании. Личная гигиена-совокупность мероприятий по сохранению и укреплению здоровья человека путем соблюдения гигиенического режима в личной жизни и деятельности должен состоять из: ухода за кожей лица, волосами, за кожей рук и обработкой ногтями, и многое др. Тем самым ребенок будет выглядеть опрятно, достойно. Будет готов к самостоятельной жизни в обществе и работе в условиях современного общества с учётом интересов, возможностей и состояния здоровья.

Список использованной литературы:

- 1 Жлудова, Н. С. Формирование функциональной грамотности у старшеклассников с интеллектуальной недостаточностью : дис... канд. пед. наук : 13.00.03 / Н.С. Жлудова. – Минск, БГПУ, 2016. – 237 с .
- 2 Ключевые компетенции и функциональная грамотность как проблема высшего образования в Беларуси С. А. Мацкевич, к. пед. наук, доцент / Электронная библиотека БГУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/178774/1/3-9.pdf>.- Дата доступа: 23.03.2020
- 3 Шутова, И. В. Методика оценивания функциональной грамотности учащихся в процессе обучения химии : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / И.В. Шутова. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. - 183 с.

ПРОФИЛАКТИКА КИБЕРБУЛЛИНГА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Т.В. Шинкевич, Е.К. Погодина

Минск, БГПУ имени Максима Танка

(e-mail: pogodinaek@mail.ru)

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема кибербуллинга среди подростков, анализируются причины и последствия данного явления. Представлены результаты эмпирического исследования особенностей проявления кибербуллинга в подростковой среде. Предлагается программа социально-педагогической профилактики кибербуллинга.

Ключевые слова: кибербуллинг, подростки, социально-педагогическая профилактика.

T.V. Shinkevich, A.K. Pahodzina

PREVENTION OF CYBERBULLING
IN INSTITUTIONS EDUCATION

Minsk, Belarusian state pedagogical university named after Maxim Tank

Summary. This article examines the problem of cyberbullying among adolescents, analyzes the causes and consequences of this phenomenon. The results of an empirical study of the features of manifestation of cyberbullying in adolescents are presented. A program of social and pedagogical prevention of cyberbullying is proposed.

Keywords: cyberbullying, adolescents, social and educational prevention.

Современные социально-экономические и социокультурные условия способствуют формированию и развитию искаженных форм индивидуализма, что приводит к возникновению насилия и жестокости в отношениях между людьми. Кибербуллинг – вид психологического насилия, агрессивное, умышленное действие, совершаемое группой лиц или одним лицом с использованием электронных форм контакта, повторяющееся неоднократно и продолжительное во времени в отношении жертвы, которой трудно защитить себя. В основном под категорию жертв и их преследователей попадают дети подросткового возраста. Это обусловлено пубертатным периодом, который характеризуется высокой чувствительностью к любым оскорблениям, слухам и социальным неудачам.

ООН признает кибербуллинг нарушением 19-й статьи «Конвенции ООН о правах ребенка», которая гарантирует несовершеннолетним защиту от любых форм физического, психологического или ментального насилия. В 2014 году Генеральная Ассамблея ООН приняла резолюцию по борьбе с любыми формами буллинга и призвала страны-участницы к активным действиям по защите детей и подростков от этого явления.

Кибербуллинг – относительно новое социальное явление, распространение которого связано с развитием интернет-технологий и увеличением случаев интернет-агрессии. Анонимность – основной фактор, отличающий кибербуллинг от обычного буллинга, осуществляемого, как правило, в непосредственном контакте. Исследователи предполагают, что виртуальная среда, в которой происходит кибербуллинг, позволяет агрессорам чувствовать себя менее уязвимыми и менее ответственными за свои действия [6].

Отличительной чертой кибербуллинга является также тот факт, что кроме жертвы и преследователя в процесс вовлечены «наблюдатели» – лица, которые косвенно участвуют в процессе кибербуллинга. В зависимости от принимаемой ими стороны они

могут быть как соучастниками травли, так и оказаться потенциальными жертвами насилия [4]. Поэтому говоря о профилактике кибербуллинга в подростковой среде, необходимо освещать не только позиции жертвы и преследователя, но и давать информацию о том, как вести себя в ситуации, если подросток стал свидетелем кибербуллинга. Поэтому необходима своевременная социально-педагогическая профилактика и психологическая коррекционная работа как с жертвами кибербуллинга, так и с участниками и соучастниками данного процесса.

В категорию жертв кибербуллинга зачастую попадают подростки, которые подвержены буллингу и в реальной жизни. Общение в коллективе сверстников в реальной жизни и в сети Интернет зачастую идентично. Однако, в отличие от буллинга, кибербуллинг является особенным по причине преимущественной анонимности преследователей. Жертва может лишь подозревать, кто причастен к кибербуллингу, тем самым часто оставляя факт насилия безнаказанным.

Кибербуллинг в школах выявляется в основном в странах, где есть свободный доступ к интернету и гаджетам у подростков. Исследования показывают, что по крайней мере 5% учащихся подвергаются издевательствам в сети еженедельно или более часто, мальчики чаще становятся жертвами издевательства, чем девочки [1]. Это означает, что миллионы учащихся регулярно подвергаются насилию и агрессии со стороны сверстников.

Чаще всего, основной удар преследователя приходится на внешний вид или интересы жертвы. Большой объем информации, который располагается на личных страницах в социальных сетях позволяет найти то, что позволяет высмеять человека или же затронуть болезненную для него тему. Более того, личная информация о жертве может стать и предметом запугивания со стороны преследователей. Выделяют несколько видов кибербуллинга [5]: флейминг (эмоциональный диалог в сети Интернет), харасмент (многочисленные оскорбительные сообщения жертве), клевета (распространение оскорбительной и неправдивой информации), самозванство (негативная коммуникация от имени жертвы), фишинг (получение конфиденциальной информации о жертве), отчуждение (изоляция от общения, уменьшение круга контактов жертвы), киберпреследование (скрытое отслеживание жертвы с целью организации нападения), хэппислеппинг (распространение видео- и фотоматериалов, где жертву унижают и избивают).

К социальным факторам развития кибербуллинга можно отнести влияние сверстников, семьи, социума. Нарушения взаимоотношений в семье, как правило, приводят к искажению личностного развития детей и подростков, что делает их особо уязвимыми в ситуации кибербуллинга:

- подростки, воспитывающиеся в обстановке беспрекословного подчинения, боязливые и тревожные, не умеющие сказать «нет», с разрушенной внутренней границей, делающей их неспособными сопротивляться насилию;
- подростки, воспитывающиеся в условиях жестоких отношений в семье, враждебно воспринимают мир и могут стать жертвами насилия со стороны более сильных личностей, а также могут сами проявлять насилие по отношению к слабым личностям;
- подростки, воспитывающиеся в условиях безнадзорности, эмоционального отвержения, не получающие достаточного ухода, эмоционального тепла, часто имеют отставание в психофизическом развитии, неспособны оценить степень опасности и сопротивляться насилию.

Среди причин кибербуллинга называют: комплекс неполноценности; соперничество, стремление к превосходству; зависть; месть; развлечение; конформизм; неразвинутую эмпатию; проблемы во взаимоотношениях с ближайшим окружением (родителями, сверстниками); отсутствие умения конструктивно разрешать конфликты; индивидуально-личностные особенности (акцентуации характера, агрессивность, замкнутость, недоверие к окружающим, повышенная тревожность и др.).

Н.О. Зиновьева [3] утверждает, что ребенок, ставший жертвой кибербуллинга, сталкивается с рядом последствий, которые затрагивают все стороны его жизни. В учебе может отмечаться резкое снижение успеваемости, нежелание посещать учреждение образования, прогулы, низкая активность. Тяжелые последствия кибербуллинга отмечаются, как правило, в психологическом плане – это и снижение самооценки и потеря уверенности в себе, как следствие – нарушение психического здоровья, постоянное чувство тревоги, страха, вплоть до развития паранойи и возникновения мыслей о суициде. Происходят изменения и на физиологическом уровне. Депрессивные и стрессовые состояния вызывают снижение иммунитета. В особо тяжелых случаях возникает остановка психического развития, появляются сердечные или инфекционные заболевания, развиваются неврозы.

В результате анализа исследований по теме кибербуллинга было выявлено, что помощь родителей подросткам, подвергшимся кибербуллингу, довольно мала. Они в редких случаях имеют представление о кибербуллинге и методах защиты от него и от других интернет-угроз, о компьютерных технологиях, обеспечивающих онлайн-безопасность их ребенка. Менее 25% родителей вводят какие-либо ограничения на пользование интернетом для своего ребенка, при этом 70% детей, проживающих в СНГ, ежедневно заходят в интернет (около трети имеют свои профили), а 10% детей страдают выраженной интернет-зависимостью [2].

Эмпирическое исследование проводилось на базе государственного учреждения образования «Средняя школа № 83 г. Минска имени Г. К. Жукова». В исследовании приняли участие 42 учащихся 8 «А» и 8 «Б» классов, возраст респондентов – 13-14 лет.

В ходе эмпирического исследования были использованы методики «Кибербуллинг в школьной среде» С. В. Кривцовой и «Отношения со сверстниками» К. Ригби.

Проведенное исследование выявило, что 28,3% подростков часто сталкиваются со сплетнями, распространением ложной или непроверенной информации в социальных сетях; 28,3% респондентов иногда замечают подобное; 14,9% учащихся сталкиваются со сплетнями редко; 9,5% учащихся утверждают, что видят это постоянно; и только 9,5% респондентов ответили, что никогда не сталкивались с таким явлением.

Около половины учащихся (42,8%) постоянно замечают, что одноклассники присылают кому-то злые шутки и язвительные сообщения в их адрес в социальных сетях; 14,2% часто наблюдают подобное; 14,2% иногда замечают, что кто-то злобно шутит над другими в социальных сетях; 5,0% редко замечают это за своими одноклассниками.

Результаты опроса учащихся показали, что 19,9% респондентов притесняют из-за внешнего вида, высмеивают личные фото; 9,9% учащихся ответили, что сами высмеивали других по данному поводу.

Наиболее часто подростки подвергаются нападкам со стороны преследователей в виде сплетен, распространения слухов и недостоверной информации (29,9%), обсуждений за их спиной (49,9%). Чаще всего респонденты становились свидетелями распространения слухов и сплетен (84,2%), притеснения по поводу внешности других людей и злобных шуток в сети Интернет (79,9%). Распространенной формой кибербуллинга является обсуждение других учащихся (25,1%) и злобные насмешки над ними (15,5%).

Анализ результатов исследования, проведенного с помощью опросника «Отношения со сверстниками», показал, что роль жертвы кибербуллинга характерна для 23,8% опрошенных учащихся. Предрасположенность к роли преследователя выявлена у 33,4% респондентов. Соучастниками является наибольшее количество респондентов – 42,8%.

На основе проведенного эмпирического исследования была разработана программа социально-педагогической профилактики кибербуллинга в подростковой среде «Кибербуллинг.net».

Целью программы является профилактика кибербуллинга в подростковой среде.
Основные задачи программы:

- повышение уровня социально-психологической и правовой культуры подростков;
- формирование у подростков умений и навыков распознавания кибербуллинга, стратегий реагирования в ситуации кибербуллинга;
- развитие способности противостоять манипулятивному воздействию, умения отстаивать собственные границы во взаимодействии со сверстниками;
- развития толерантности и способности к эмпатии, уважения к различиям других, формирование доброжелательного отношения друг к другу;
- формирование и развитие у подростков коммуникативной культуры, умений и навыков межличностного взаимодействия, конструктивного поведения в конфликтных ситуациях.

Содержание программы социально-педагогической профилактики кибербуллинга в подростковой среде включает проведение тренингов («Травля в интернете», «Злая шутка, или кибербуллинг в социальных сетях», «Как не стать жертвой кибербуллинга» и др.), видеолекториев («Угрозы и шантаж в интернете: как не стать жертвой виртуальной агрессии», «Преступление и наказание: административное и уголовное наказание за травлю в интернете»), беседы-диспута «Из жертвы в преследователи, или плюсы и минусы копинг-стратегии борьбы с насилием в сети», мирового кафе «Связь кибербуллинга с насилием в школе», часа общения «Слово не воробей, или все о культуре общения в интернете» и других мероприятий.

Внедрение профилактической программы в деятельность учреждения образования позволит сформировать у подростков коммуникативную компетентность, навыки эффективного межличностного взаимодействия со сверстниками, скорректировать агрессивное поведение учащихся, а также поможет минимизировать последствия столкновения подростков с кибербуллингом.

Список использованных источников:

- 1 Белковец, О.С. Феномен кибербуллинга среди подростков в социальных сетях / О.С. Белковец // Весті БДПУ. – Сер. 1. – 2016. – № 2. – С. 46–49.
- 2 Баранов, А.А. Психологический анализ причин подросткового кибербуллинга / А.А. Баранов, С.В. Рожина // Вестник Удмуртского университета. Психология. Педагогика. Философия. – 2015. – Т. 25. – Вып. 1. – С. 37–41.
- 3 Зиновьева, Н.О. Психология и психотерапия насилия. Ребенок в кризисной ситуации / Н.О. Зиновьева, Н.Ф. Михайлова. – СПб.: Речь, 2003. – 248 с.
- 4 Малкина-Пых, И.Г. Виктимология : психология поведения жертвы / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2010. – 864 с.
- 5 Погодина, Е.К. Социально-педагогическая виктимология: пособие / Е.К. Погодина. – Минск: БГПУ, 2019. – 140 с.
- 6 Солдатова, Г.Б. Кибербуллинг в школьной среде: трудная он-лайн ситуация и способы совладания / Г.Б. Солдатова // Образовательная политика. – 2011. – № 5(55). – С. 11–22.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СУБЪЕКТОВ СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ И ПУТИ ЕГО ОПТИМИЗАЦИИ

УДК 373.2

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ В АСПЕКТЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Н.В. Амасович, О.С. Корепанова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: korepanova1976@inbox.ru)

Аннотация. В настоящее время все чаще обсуждается психолого-педагогический аспект формирования социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста. Одним из структурных компонентов последней выступает правовая культура. Данная статья отражает условия формирования элементов правового сознания детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: дошкольное детство, дефениция, образовательно-правовая среда, правовая компетентность педагогов, компоненты правового поля, условия формирования правовой культуры.

N.V. Amasovich, O.S. Korepanova PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF LEGAL CULTURE OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE ASPECT OF SOCIAL COMPETENCE

Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. Currently, the psychological and pedagogical aspect of the formation of social competence in older preschool children is being increasingly discussed. One of the structural components of the latter is legal culture. This article reflects the main ways of forming the elements of legal consciousness in preschool children.

Keywords: preschool childhood, defency, educational and legal environment, legal competence of teachers, components of the legal field, conditions for the formation of legal culture.

Дошкольное детство – это уникальный период в жизни любого человека, когда происходит формирование первичных элементов самоактуализации и ценностных ориентаций. Трудно не согласиться, что стремительные изменения современного пространства обуславливают и особенности формирования социальной компетентности ребенка. Именно детство наиболее благоприятно и для эмоционально-психологического воздействия на ребенка, так как образы воспринятых действительности, правового пространства и форм поведения довольно сильны и остаются в памяти на всю жизнь, что, несомненно, важно в формировании культуры поведения. В то же время, следует отметить, что целостная научная концепция формирования правовых компетенций дошкольника в современных условиях еще не оформилась в целостную систему. У педагогов-практиков возникает немало вопросов, в том числе: что вхо-

дит сегодня в содержание правового воспитания дошкольников, какими технологиями следует владеть и какие условия сделают процесс социализации ребенка наиболее эффективным.

Материалы и методы исследования. Для решения поставленных задач нами использовались: качественный анализ социологической информации; опирающейся на данные социологической, философской, психологической, педагогической литературы; прямое наблюдение; опросные методы (беседы, интервью, анкеты).

Социологическая основа исследования определяется законами Республики Беларусь, нормативно-правовыми документами Министерства образования Республики Беларусь по проблемам организации образовательного процесса в учреждениях дошкольного образования.

Результаты исследования и их обсуждение. Теоретический анализ научных положений на проблему становления социальной компетентности ребёнка дошкольного возраста показал, что в рамках нашего исследования дефиниция «социальная компетентность дошкольника» предполагает такой уровень социальной зрелости, который позволяет максимально полно осваивать и выполнять социальную роль; ориентироваться и выполнять общественно признанные правовые нормы.

В этой связи наибольший интерес представляет изучение условий формирования правовой культуры детей дошкольного возраста.

В процессе анализа образовательной работы учреждений дошкольного образования Витебского региона были выявлены противоречия:

- между необходимостью формирования правовой культуры воспитанников как показателя готовности выполнять общественно признанные правовые нормы и недостаточностью разработанности условий ее формирования;
- между пониманием того, что воспитание правовых форм поведения успешно проходит в процессе нахождения ребенка в «правовом поле» и утратой интереса и уважения правам подрастающего человека;
- между необходимостью начинать воспитание правосознания с дошкольного возраста и низким уровнем подготовленности работников дошкольных учреждений и родителей к правовому воспитанию в период дошкольного детства.

Мы разделяем общепринятую формулировку категории «педагогические условия» и ориентируемся на следующее: «педагогические условия – это совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических приемов, направленных на решение поставленных исследовательских задач».

Концептуальные основы формирования правовой культуры для нас определили: социальный заказ общества на формирование личностных качеств, необходимых для включения ребенка в социально значимую деятельность;

«Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь: преемственность и новации», где закреплена позиция детства как феноменального этапа жизненного цикла человека, в котором закладываются базовые правовые представления о свободе, правах человека, правах ребенка, ответственности за свои поступки [2];

Конвенция о Правах ребенка, обозначившая содержание правовой грамотности воспитанников.

К условиям формирования правовой культуры старших дошкольников мы относим следующее.

- *Во-первых – формирование дошкольных групп по разновозрастному принципу* рассматривается нами как необходимое условие социализации ребенка. Именно модель построения групп учреждений дошкольного образования с учетом разного возраста детей является оптимальной моделью вхождения ребенка в мир межличностных отно-

шений и поведенческих реакций в позициях «старше-младше». Нахождение детей в разновозрастном коллективе формирует культуру общения с людьми различного уровня социальной компетентности способствуют развитию коммуникативных умений ребенка. Ориентация на другого человека позволяет формировать социальную эмпатию, как способность осознавать эмоциональное состояние другого человека. В данном случае задействуются «зоны актуального и ближайшего развития» В частности, мы можем наблюдать феномен социального взросления: устанавливаются новые цепочки и социальные идентификации в как в жизненном пространстве ребенка.

– *Во-вторых, организация образовательно-правовой среды учреждения дошкольного образования.*

В качестве рабочего определения понятия образовательно-правовой среды учреждения дошкольного образования мы используем следующее:

Образовательно-правовая среда учреждения дошкольного образования – это система материальных и духовных объектов деятельности субъектов образовательного процесса, функционально моделирующая содержание их развития и регламентируемая нормативно-правовыми актами.

Несомненный интерес для практической реализации компонентов правового поля учреждения дошкольного образования представляет рассмотрение путей их реализации.

Остановимся на кратком рассмотрении данных позиций.

Анализ предметно-развивающей среды учреждений дошкольного образования г. Витебска показал, что их можно структурировать в следующие группы:

Пространственно-предметный компонент. Его содержанием является физическое окружение, к которому относятся:

особенности архитектуры здания. В контексте создания образовательно-правовой среды приоритетной задачей будет выступать ориентация педагогов на реализацию принципов организации архитектурной среды дошкольных учреждений: функциональное зонирование, гибкость планировки, многофункциональность пространств.

Прежде всего, это доступность сетевого информационного пространства, досок информации, наглядных стендов правового содержания для участников образовательного процесса. Регулярное амортизация и сопровождение информационного пространства, своевременное обновляется подбор методической литературы в библиотеке методического кабинета в контексте формирования правовой компетентности субъектов образовательного пространства.

Основной частью социального компонента выступает человеческий фактор.

Для него используется определенный способ взаимодействия включённых в неё участников следующего типа культуры «форма детско-взрослой общности». Учитывается грамотность педагогов и родителей для эффективности сотрудничества используется тестирование, подбор персонала, подготовка воспитанников, наблюдение, работа с родителями.

Технологический компонент. Его суть программа обучения

Информация для участников образовательного процесса может размещаться на сайтах учреждений образования, в группах, созданных в социальных сетях, электронные библиотеках в электронных образовательных ресурсах и т.д., где и происходит обмен и накопление официальной и частной информации. Выдвигаются требования к данной информации актуальность, оперативность, достоверность и целостность, полнота, четкость структуризации, распределение данных по тематическим рубрикам. Применяются также курсы повышения квалификации, семинары, родительские собрания, мастер-классы, учебные дисциплины, мероприятия. Именно данные средства создают единое информационное правовое – образовательное пространство.

– *Профессиональная компетентность педагогов и их ориентация на гуманистические ценности* – третье условие формирования правовой культуры дошкольников.

Анализ государственных образовательных стандартов в содержании правовой компетентности педагогов учреждений дошкольного образования позволил нам выделить следующие позиции: знание основ нормативно-правовых документов образовательного процесса в контексте идей модернизации; выполнение правил и норм охраны труда, техники безопасности; умение защищать детей и подростков от неблагоприятного влияния социальной среды; умение обеспечивать охрану жизни и здоровья обучающихся в период образовательного процесса.

Заключение. Следует отметить, что дошкольное детство подходящая пора для формирования основ правовой культуры, являющейся одним из основных условий дальнейшей многокомпонентных личностных надстроек ребёнка на следующих ступенях образования.

Список использованных источников:

1 Виноградова, Н.А. Интерактивная предметно-развивающая и игровая среда детского сада / Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева. – М.: УЦ «Перспектива», 2011. – 208с.

2 Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь: преемственность и новации <https://adu.by/ru/glavnaya-stranitsa/975>

УДК 37.3

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Н.Ю. Андрущенко, С.А. Мартиросян

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

(e-mail: andru-natalya@yandex.by)

Аннотация. В статье рассматривается проблема профессионального самоопределения обучающихся. Представлены результаты исследования профессиональных склонностей учащихся девятых классов. Проанализирован опыт социально-педагогической работы учреждения образования в области профессионального самоопределения личности. Полученные данные могут быть использованы специалистами СППС школы в целях профориентации и при разработке программ по профессиональному самоопределению старших школьников.

Ключевые слова: самоопределение, профессиональное самоопределение, обучающиеся.

N.Y. Andrushchenko, S.A. Martirosyan

PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS

Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. The article deals with the problem of professional self-determination of students. The results of a study of professional aptitudes of ninth-grade students are presented. The article analyzes the experience of social and pedagogical work of educational institutions in the field of professional self-determination of students. The data obtained can be used by specialists of the school's SPPS for career guidance and in the development of programs for professional self-determination of senior students.

Keywords: self-determination, professional self-determination, students.

Профессиональное самоопределение школьников детерминруется рядом внутренних и внешних факторов. Выбор старшеклассниками будущей профессиональной деятельности сопряжен с ценностно-мотивационной структурой их сознания. На самоопределение, во многом, оказывает влияние и рынок труда (востребованность той или иной профессии).

Цель исследования – изучение профессионального самоопределения старших школьников.

Материал и методы исследования. Исследование проводилось в средней школе № 43 имени М.Ф. Шмырева г. Витебска. Общее количество респондентов составило 23 обучающихся девятого класса. Для реализации цели были использованы следующие методы: методика «Оценка профессиональных склонностей» (Л.А. Йовайши), анализ, сравнение, обобщение, методы математической обработки данных.

Результаты исследования и их обсуждение. Самоопределение выступает в роли сложного явления, напрямую связанного с выбором школьника его собственного жизненного пути. В широком смысле слова, самоопределение можно трактовать как готовность ребенка осознанно, без помощи других планировать и осуществлять свое развитие.

В отечественной педагогике накоплен достаточный опыт разработки вопроса профессионального самоопределения. Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что существуют различные вариации понимания термина «профессиональное самоопределение». Так, в «Энциклопедии профессионального образования» понятие «профессиональное самоопределение» рассматривается как процесс формирования отношения личности к себе как к субъекту будущей профессиональной деятельности, что позволяет подготовить обучающегося в будущем к смене профессии, адаптации к жизни и профессиональной деятельности в условиях рыночной экономики [1, с. 240].

А.М. Кухарчук и А.Б. Цинипер отмечают, что «профессиональное самоопределение заключается в собственном выборе личностью профессии в результате анализа и соотношения своих внутренних ресурсов с требованиями профессии. Более того, в процессе профессионального самоопределения человек перестает быть только объектом воспитательных влияний, поскольку начинает действовать и как субъект» [2, с. 108].

Н.С. Пряжников считает, что «сущность профессионального самоопределения в поиске и нахождении личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также смысла в самом процессе самоопределения» [3, с. 28].

На наш взгляд, наиболее полно сущность данного понятия раскрыл Е.А. Климов. По его мнению профессиональное самоопределение – это «...деятельность человека, обретающая то или иное содержание в зависимости от этапа его развития как субъекта труда, содержанием которой является построение в сознании субъекта образов желаемого профессионального будущего, формулирование жизненных целей и результатов, знакомство с необходимыми для выполнения профессиональной деятельности средствами, осознание соответствия своих личных качеств требованиям профессии, определение своего места в системе деловых межличностных отношений» [4, с. 133]. Е.А. Климов подчёркивает, что профессиональное самоопределение – это процесс развития молодых людей в качестве субъектов деятельности, а «профессиональное самоопределение» понимается ученым, прежде всего, как «самоопределение подрастающего человека – будущего профессионала» [4, с. 134]. В целом, профессиональное самоопределение представляет собой деятельность человека, обретающей то или иное содержание в зависимости от этапа его развития как субъекта труда.

Таким образом, профессиональное самоопределение личности является интегративным педагогическим явлением, соединяющим разнообразные по цели, содержанию и результатам процессы. Оно включает в себя субъективные характеристики готовно-

сти школьника к профессиональной деятельности, его умение к самоопределению в профессиональном месте, к самореализации в этом или ином виде труда.

В ходе исследования мы выявили, что у учащихся 9 класса не выражены либо слабо выражены профессиональные склонности. Результаты показали, что по шкале №1 «Склонность к работе с людьми» среднее значение – 4,86 балла.

По шкале №2 «Склонность к исследовательской (интеллектуальной деятельности)» среднее значение – 3,17 балла.

По шкале №3 «Склонность к практической деятельности» среднее значение – 5,34 балла.

По шкале №4 «Склонность к эстетическим видам деятельности» среднее значение – 3,56 балла.

По шкале №5 «Склонность к экстремальным видам деятельности» среднее значение – 5,17 балла.

По шкале №6 «Склонность к планово-экономическим видам деятельности» среднее значение 4,39 балла.

Проведенное исследование по оценке профессиональных склонностей школьников показало, что полученные результаты находятся в пределах от 3 до 5 баллов у 85% учащихся, что свидетельствует о слабой выраженности профессиональных склонностей обучающихся (см. рис. 1).



Рисунок 1 – Оценка выраженности профессиональных склонностей

Заключение. Период профессионального самоопределения является важным моментов в жизни личности. Выбор профессии – это проектирование своей будущей социальной роли, позиции, статуса. Результаты исследование показали, что профессиональные склонности у обучающихся слабо выражены. Поэтому в рамках социально-педагогической деятельности по профессиональному самоопределению необходимо осуществлять своевременную личностно-ориентированную поддержку школьников, знакомить с миром профессий и формировать профессионально значимые качества.

Список использованных источников:

- 1 Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / под ред. С.Я. Батышева. – М.: Изд-во Академии профессионального образования, 1999. – Т. 2. – 440 с.
- 2 Кухарчук, А.М. Профессиональное самоопределение учащихся / А.М. Кухарчук, А.Б. Цинипер. – Минск: Нар. асвета, 1976. – 128 с.
- 3 Пряжников, Н.С. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся / Н.С. Пряжников, Л.С. Румянцева. – М.: Академия, 2013. – 208 с.
- 4 Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – М.: Академия, 2012. – 304 с.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ИГРОВОЙ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ У ПОДРОСТКОВ

А.А. Жданович, Е.К. Погодина
Минск, БГПУ имени Максима Танка
(e-mail: pogodinaek@mail.ru)

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема игровой компьютерной зависимости. Проанализированы основные причины возникновения компьютерной зависимости у подростков, описаны стадии психологической зависимости от компьютерных игр. Представлены результаты эмпирического исследования склонности подростков к игровой компьютерной зависимости. Предлагается программа социально-педагогической профилактики игровой компьютерной зависимости у подростков.

Ключевые слова: игровая компьютерная зависимость, стадии зависимости от компьютерных игр, подростки, социально-педагогическая профилактика.

A.A. Zhdanovich, A.K. Pahodzina
SOCIO-PEDAGOGICAL PREVENTION OF GAME COMPUTER DEPENDENCE
IN ADOLESCENTS

Minsk, Belarusian state pedagogical university named after Maxim Tank

Summary. This article addresses the problem of computer gaming addiction. The main reasons for the emergence of computer addiction in adolescents are analyzed, the stages of psychological addiction to computer games are described. The article presents the results of an empirical study of the tendency of adolescents to computer gambling addiction. A program of social and pedagogical prevention of computer gaming addiction among adolescents is proposed.

Keywords: computer game addiction, stages of computer game addiction, adolescents, social and pedagogical prevention.

Актуальность проблемы исследования обусловлена интенсивным развитием информационно-компьютерных технологий, появлением нового социального пространства – виртуальной реальности, ростом количества интернет-пользователей, наиболее активными из которых оказываются подростки. Для большинства подростков Интернет является привычным элементом повседневной жизни, что способствует, с одной стороны, быстрому поглощению информации и конструированию своего индивидуального мира, а с другой, приводит к поверхностному восприятию окружающего мира, деформации досуга, ориентации на развлекательность, вытеснению реального живого общения, формированию компьютерной зависимости [2].

Понятие «компьютерная зависимость» появилось в 90-х годах прошлого века. Она характеризуется навязчивым стремлением уйти от повседневных забот и проблем в виртуальную реальность, улучшив тем самым свое эмоциональное самочувствие. Игровая компьютерная зависимость на сегодняшний день приобрела масштаб настоящей эпидемии. Среднестатистический подросток проводит за компьютером до шести часов в день.

В основе увлеченности компьютерными играми лежит потребность в получении удовольствия. Патологический механизм формирования игровой зависимости от компьютерных игр основан на **стимуляции определенных центров удовольствия в мозге**. Данное патологическое состояние может проявляться в виде ощущения эйфо-

рии во время посещения виртуального мира. Больные компьютерной зависимостью не могут планировать время своего нахождения за компьютером.

Причины возникновения компьютерной зависимости у подростков:

- дефицит общения со значимыми людьми (родителями, друзьями и др.);
- конфликтные взаимоотношения с близкими людьми, физическое / психологическое насилие со стороны родителей, сверстников;
- стремление уйти от трудностей реального мира в мир виртуальный;
- низкая самооценка и неуверенность в своих силах, зависимость от мнения окружающих;
- влияние социального окружения, подражание сверстникам;
- незнание правил психогигиены взаимодействия с компьютером;
- жажда острых ощущений, отсутствие навыков самоконтроля (саморегуляции), неумение контролировать свои эмоции;
- неорганизованность досуговой деятельности;
- безнадзорность (подросток имеет полную свободу действий, он предоставлен сам себе) и др.

Подростки находятся в том возрастном периоде, когда компьютерные игры занимают важное место в их жизни. Повышение интереса подростков к интернету обусловлено их высокой познавательной мотивацией, потребностью в общении и развлечении, стремлением к проявлению самостоятельности, а также наличием характерных для подростков психологических проблем и затруднений. Массовый характер в подростковой среде носит использование компьютера в игровом досуге.

Согласно исследованиям, 64,3% респондентов считают, что компьютерная игра – это способ провести свободное время, организовать свой досуг, 20,4% – заявляют о серьезности своего увлечения и хотят связать с компьютерными играми свою жизнь [4]. Компьютерная игра может быть как приятным времяпровождением, так и стать серьезным увлечением.

Компьютерные игры при неразумном применении могут привести к появлению компьютерной игровой зависимости у школьников, тем самым оказать воздействие на их состояние здоровья, на сенсомоторное и когнитивное развитие. Чрезмерное увлечение компьютерными играми вызывает повышение агрессивности у подростков, сужение круга интересов, оскудение эмоциональной сферы, стремление к созданию собственного мира, уход от реальности, чувство мнимого превосходства над окружающими [3]. При этом происходит не только ухудшение состояния здоровья подростка, но и нарушение когнитивного и сенсорного развития, психических процессов, снижается школьная успеваемость, затрудняется его ориентировка в окружающем мире.

Поведение подростков, подверженных игровой компьютерной зависимости, имеет свои особенности. Поведенческие характеристики компьютерных аддиктов [1]:

- нежелание отвлечься от игры даже на короткое время;
- побуждение тратить на компьютерные игры все больше средств;
- готовность лгать друзьям и членам семьи, преуменьшая длительность и частоту игры на компьютере;
- склонность забывать в процессе игры о домашних делах, учебе;
- стремление освободиться от тревоги или депрессии с целью обретения ощущения эмоционального подъема и своеобразной эйфории при помощи компьютерных игр;
- нежелание принимать критику подобного образа жизни со стороны близких;
- пренебрежение собственным здоровьем и, в частности, резкое сокращение длительности сна.

Выделяют следующие стадии психологической зависимости подростка от компьютерных игр [5]:

1. Стадия «интереса». На данной стадии подросток заинтересован в компьютерных играх в рамках проведения своего досуга. Явных симптомов зависимости не проявляет, однако можно отметить легкое недомогание от редких случаев недосыпания и рассеянность. Общее время, проводимое за компьютером, составляет 2-3 часа в день. Важность компьютерных игр становится на один уровень с обучением, контактами с друзьями и родными, другими важными делами.

2. Стадия «увлеченности». На данной стадии проявляются первые серьезные симптомы зависимости. Недосыпание становится регулярным, к рассеянности добавляется легкое недомогание по всему телу, легкая дрожь, головные боли, раздражительность, «сухость» глаз. Также из-за редкой смены положения за компьютером у подростка могут болеть спина, руки и шея. Общее время, проводимое за компьютерными играми, составляет 3-5 часов, что становится пределом суточного нахождения за компьютером. Компьютерные игры становятся более важными, нежели учеба или коммуникация с родными и близкими.

3. Стадия «зависимости». На данной стадии симптомы прогрессируют. Наносится серьезный ущерб психологическому и физическому здоровью подростка. Время, проводимое за компьютером, составляет более 5 часов в день. На данной стадии уже необходимо вмешательство со стороны учреждения образования, в частности, школьного педагога-психолога, при крайней необходимости – психотерапевта.

4. Стадия «клинической зависимости». Данная стадия является пиком развития зависимости. У зависимого подростка могут наблюдаться кратковременные улучшения в его состоянии и борьбе с зависимостью, но это не приводит к выздоровлению. Зачастую подростки делают вид, что с ними всё хорошо, пока их зависимость продолжает прогрессировать и наносить ущерб здоровью. На данной стадии необходима комплексная работа семьи, учреждения образования, которое посещает подросток, и психотерапевта местного учреждения здравоохранения. Только при организации комплексной работы избавление подростка от зависимости будет эффективным.

Эмпирическое исследование проводилось на базе государственного учреждения образования «Средняя школа № 83 г. Минска имени Г. К. Жукова». В исследовании приняли участие 53 учащихся 7 «А» и 8 «Б» классов, возраст респондентов – 13-14 лет.

Целью исследования было выявление склонности подростков к игровой компьютерной зависимости. Для проведения исследования использовалась анкета «Предраположены ли вы к игровой компьютерной зависимости?».

На вопрос «Как много времени вы проводите за компьютерными играми?» были получены следующие ответы: 11,3% учащихся проводят за компьютерными играми более 5 часов в день, что может говорить о сформировавшейся компьютерной зависимости; 39,7% – проводят в играх от 3 до 4 часов в день; 22,6% респондентов играют 1-2 часа в день, что является нормой; 26,4% учащихся проводят в играх меньше часа в день или вовсе не играют.

Анализ результатов анкетирования показал, что 15,1% подростков постоянно сталкиваются с критикой родителей в связи с длительным времяпровождением за компьютерными играми; 39,7% респондентов отметили, что иногда получают замечания со стороны других людей о том, что должны проводить меньше времени за игрой; 18,8% – редко слышат от родных о том, что они много играют, и 26,4% – не получают замечаний по поводу игр от родных и близких.

Ответы на вопрос «Испытываете ли вы проблемы со здоровьем, связанные с длительным пребыванием за компьютером?» распределились следующим образом: так, 30,1% респондентов указали, что испытывают боль в спине и мышцах, 26,6% – напряжение глаз, 20,7% – недосыпание, 13,2% – усталость, 9,4% – головные боли. Такие симптомы, как недосыпание, головные боли и усталость являются основными признаками перехода от стадии увлеченности к стадии зависимости.

Подростки, в целом, осознают опасность игровой компьютерной зависимости: проблемы со здоровьем как следствие игровой компьютерной зависимости отмечают 28,3% респондентов; 26,6% учащихся считают, что игровая зависимость приводит к дезадаптации в социуме, 28,3% – полагают, что к нарушению отношений с семьей; 16,9% опрошенных отмечают наличие психологических нарушений как последствия игровой зависимости.

Исходя из анализа полученных данных в ходе эмпирического исследования, можно утверждать, что 13,2% респондентов предрасположены к игровой компьютерной зависимости. Основными признаками развития игровой компьютерной зависимости у данных респондентов являются соматические расстройства, связанные с длительным пребыванием за компьютером (усталость, вялость, головные боли), большое количество времени, проводимое за компьютерными играми (более 5 часов в день), уход от решения проблем в виртуальный мир, негативное отношение к замечаниям по поводу длительного времяпровождения за играми.

На основании результатов эмпирического исследования была разработана программа социально-педагогической профилактики игровой компьютерной зависимости у подростков «Stop play».

Целью программы является социально-педагогическая профилактика игровой компьютерной зависимости в подростковой среде.

Задачи программы:

1. Воспитание культуры сетевого взаимодействия среди подростков.
2. Предупреждение конфликтных ситуаций и проявления вербального и невербального агрессивного поведения.
3. Формирование общечеловеческих норм гуманистической морали, культуры общения.

Программа рассчитана на учащихся возрастной категории 13-15 лет.

Срок реализации программы: в течение учебного года.

Программа социально-педагогической профилактики игровой компьютерной зависимости у подростков предполагает проведение тренингов («Игровая компьютерная зависимость: что я о ней знаю?», «Агрессия в виртуальном мире», «Стратегии преодоления стрессовых и агрессивных состояний», «Как противостоять агрессии в социальных сетях», «Какой я в общении», «Развитие коммуникативных навыков»); интерактивных бесед («Общение в реальном мире», «Суд над компьютерными играми»); мозгового штурма «Портрет, но не Дориана Грея» (создание портрета человека, зависящего от компьютерных игр); часа общения «Связующая нить»; создание группового коллажа «Агрессии.net» (развитие представлений об произвольной регуляции собственного эмоционального состояния), создание стенд-газеты «Профилактика игровой компьютерной зависимости» и других мероприятий.

Реализация данной социально-педагогической профилактической программы в учреждении общего среднего образования будет способствовать снижению риска развития игровой компьютерной зависимости у подростков.

Список использованных источников:

- 1 Войскунский, А. Е. Психология и Интернет / А. Е. Войскунский. – М. : Акрополь, 2010. – 439 с.
- 2 Демина, М. Н. Изменения в когнитивных практиках индивидов под влиянием новых информационных технологий / М. Н. Демина // Социс. – 2010. – № 6. – С. 87-92.
- 3 Ермоленко, И. А. Компьютерная зависимость как феномен отклонения в когнитивном развитии личности / И. А. Ермоленко // Психологія. – 2011. – № 1. – С. 21-24.
- 4 Коптелова, Н. И. Особенности компьютерной игровой зависимости среди подростков / Н. И. Коптелова, М. В. Данилова // Молодой ученый. – 2014. – № 20. – С. 547-549.
- 5 Трафимчик, Ж. И. Игровая компьютерная зависимость: особенности влияния на личность / Ж. И. Трафимчик // Психологія. – 2009. – № 4. – С.36-40.

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ТАБАКОКУРЕНИЯ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ

С.Г. Курсевич, Е.К. Погодина
Минск, БГПУ имени Максима Танка
(e-mail: pogodinaek@mail.ru)

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема табакокурения среди подростков. Проанализированы основные факторы и причины табакокурения в подростковом возрасте. Представлены результаты эмпирического исследования отношения подростков к табакокурению. Предлагается программа социально-педагогической деятельности по профилактике табакокурения в подростковой среде.

Ключевые слова: подростки, табакокурение, социально-педагогическая профилактика.

S.G. Kursevich, A.K. Pahodzina
ORGANIZATION OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES ON PREVENTION
OF TOBACCO SMOKING AMONG ADOLESCENTS
Minsk, Belarusian state pedagogical university named after Maxim Tank

Summary. This article examines the problem of tobacco smoking among adolescents. The main factors and causes of tobacco smoking in adolescence are analyzed. The results of the empirical study of adolescents to tobacco smoking are presented. A program of social and educational activities for the prevention of tobacco smoking in adolescents is proposed.

Keywords: adolescents, tobacco smoking, social and pedagogical prevention.

Одним из важнейших направлений государственной политики Республики Беларусь является сохранение и укрепление здоровья населения, пропаганда здорового образа жизни, формирование у подрастающего поколения личной ответственности за собственное здоровье, потребности в ведении здорового образа жизни, сознательном отказе от вредных привычек [1].

По мнению Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), потребление табака — одна из самых значительных угроз для здоровья человека, уносящая ежегодно около семи миллионов человеческих жизней. Расчёты, приведённые ведущими учёными и экспертами ВОЗ, показали, что в мире курят около 1 миллиарда человек, для которых курение является частью образа жизни.

Данные проведенного исследования «Распространенность факторов риска неинфекционных заболеваний в Республике Беларусь STEPS 2016» показали, что в Беларуси курит почти треть населения (29,6%). Выявлена значительная разница по распространенности табакокурения в зависимости от пола: почти половина мужчин (48,4%) и 12,6% женщин являются курильщиками [3].

В последнее время растёт число курящих среди подростков и молодёжи. В целом по Европе курят около 30% молодых людей в возрасте 15–28 лет, причем в последние годы наблюдается незначительная тенденция к повышению.

Как правило, причины табакокурения у подростков связаны с переходным возрастом и глубокими изменениями в личностном развитии. В начале полового созревания у ребенка появляется и усиливается желание быть похожим на более старших сверстников и взрослых. Поэтому подростки часто имитируют поведение окружающих людей без должной критики.

По мнению американского психолога Ф. Райса, табак является одним из самых распространенных химических веществ, применяемых подростками от 12 до 17 лет. Около 80 % взрослых курильщиков начали курить, когда им не было 18 лет. Кроме того, табак является веществом, открывающим ворота к употреблению наркотических средств; курильщики в три раза чаще пьют алкоголь и в 10 раз чаще применяют наркотические препараты, чем некурильщики [2].

По данным исследования, проведенного Т. И. Ровбуть и Е. В. Харитоновой в Гродненской и Гомельской областях Республики Беларусь, к 16 годам четверть учащихся средней школы (25%) курят [4].

Наиболее распространенные причины табакокурения в подростковом возрасте:

- любопытство;
- желание выглядеть более взрослым и самостоятельным;
- стремление сблизиться со сверстниками;
- получение удовольствия от процесса курения;
- влияние ближайшего социального окружения;
- реклама табачных изделий в СМИ.

Влияние сверстников в подростковом возрасте огромно и является основным побуждающим мотивом табакокурения. Зачастую отказ от курения может иметь последствием исключение подростка из общества сверстников.

Следует отметить, что основным фактором, способствующим табакокурению в подростковом возрасте, является курение родителей и других членов семьи. Многие подростки подражают своим родителям, старшим братьям и сестрам и другим родственникам, которые курят. Подростки, чьи родители и старшие сиблинги курят, имеют во много раз большую вероятность приобрести привычку курить, чем подростки с некурящими родственниками.

Начав курить, молодые люди продолжают это делать по следующим причинам:

- снятие психологического напряжения;
- приобретение бессознательной привычки;
- ассоциации с приятной обстановкой и удовольствием (занимательной беседой, компанией друзей и др.);
- механизм, облегчающий общение;
- физическая зависимость от никотина (курильщики становятся не только психологически зависимыми от процесса курения, но и приобретают физическую зависимость от содержащегося в табаке никотина).

Таким образом, распространенность табакокурения среди подростков и молодежи в настоящее время настойчиво требует разработки предупредительных мер в целях защиты интересов личности и общества.

С целью изучения отношения подростков к проблеме табакокурения было проведено эмпирическое исследование. Исследование проводилось на базе государственного учреждения образования «Средняя школа № 6 г. Жодино» Минской области. В исследовании приняли участие 142 подростка – обучающиеся 7–9 классов, из них 67 мальчиков и 75 девочек.

Анкетирование показало, что большинство подростков (96,5%) знают о том, что курение вредит здоровью, остальные респонденты в этом не уверены.

На вопрос «Пробовали ли Вы курить?» 24% опрошенных подростков ответили, что уже пробовали. Среди причин, побудивших их попробовать курить сигареты, подростки назвали следующие: «скучно, нечем заняться», «желание попробовать что-то новое», «для поднятия авторитета», «чтобы снять стресс», «чтобы выглядеть старше», «под влиянием сверстников», «из-за проблем в школе», «родители курят», «за компанию», «чтобы быть «как все» и др.

Практически все опрошенные подростки (81,5%) считают, что курение вредит обществу в целом. На вопрос «Как Вы относитесь к тому, что окружающие Вас люди курят в общественных местах?» 44,4% респондентов указали, что относятся к данному явлению негативно, 27,6% – резко негативно, 25,9% респондентов – нейтрально.

Анализ результатов анкетирования показал, что в 47% семей опрошенных подростков есть курящие родственники, в 14,3% семей – курили ранее, а сейчас не курят, в 38% – никто не курит. Однако практически все респонденты (98,6 %) ответили, что не хотят, чтобы в их будущей семье кто-либо курил.

На вопрос «Как вы относитесь к курению ваших близких (родственников, друзей)?» около половины опрошенных подростков ответили, что негативно (39,4%), резко негативно (28,2%), нейтрально (32,4%).

Около половины опрошенных подростков к курящим женщинам относятся нейтрально (25,5%), негативно (33,6%), резко негативно (39,5%). К курящим мужчинам у подростков более лояльное отношение. Так, почти половина респондентов относятся к курящим мужчинам нейтрально (47,6%), негативно (33,9%), резко негативно (16,4%), у 2,1% опрошиваемых отношение к курящим мужчинам положительное.

Опрос показал, что большинство опрошенных подростков (92,3%) не планируют курить в будущем, однако 7,7% респондентов не исключают такой возможности.

Анкетирование также показало, что 56% подростков считают необходимым проведение профилактической работы по предупреждению табакокурения среди молодежи.

На основе проведенного эмпирического исследования была разработана программа социально-педагогической деятельности по профилактике табакокурения в подростковой среде.

Цель программы – формирование осознанного отношения подростков к своему здоровью, здоровому образу жизни, профилактика табакокурения.

Задачи программы:

- пропаганда здорового образа жизни среди подростков;
- повышение знаний учащихся о последствиях табакокурения;
- выработка негативного отношения подростков к курению;
- выработка навыков противостояния табачному давлению среды, семьи, сверстников.

Целевая группа: подростки, учащиеся 7–9 классов.

Программа социально-педагогической деятельности по профилактике табакокурения среди подростков включает:

– организационно-аналитические мероприятия с обучающими по противодействию табакокурения (мониторинг организации работы по профилактике табакокурения среди подростков в учреждении образования, выявления несовершеннолетних, злоупотребляющих табакокурением, вовлечение обучающихся в кружки, клубы, секции, проведение рейдов «Подросток и семья», организация регулярного мониторинга и систематического анализа ситуации в семье подростка и др.);

– информационно-пропагандистские мероприятия по формированию антитабачного иммунитета у подростков (проведение творческих конкурсов (лучшее сочинение, художественная композиция, видеоролики с использованием IT-технологий и другие) под девизом «Будущее без сигарет», спортивно-массовых мероприятий «Спорт против табакокурения», информирование учащихся о мерах, принимаемых государственными органами в борьбе с табакокурением, проведение тренингов, посвящённых профилактике табачной зависимости, навыкам справляться с беспокойством и стрессом без употребления сигарет, повышению уровня самосознания и самоуважения, проведение классных часов, лекций антитабачной направленности «Курение – шаг, ведущий вниз», информационных часов на тему «Порок цивилизованного общества», консультации специалистов ИДН, КДН, врача-нарколога по проблемам табакокурения, демонстрации наглядных плакатов и видеоматериалов по пропаганде спорта и здорового образа жизни, размещение материалов на ин-

формационных стендах, обличающих табакокурение и пропагандирующих здоровый образ жизни, организация и проведение в период антитабачного месячника культурных и культурно-массовых мероприятий (фотовыставок, конкурсов рисунков и плакатов, тренингов, выступлений агитбригад и т.д.), направленных на профилактику и предупреждение табакокурения и табакозависимости у подростков «Умей сказать нет!», проведение акций, посвящённых Дню борьбы с табакокурением (31 мая) и др.);

– совместные мероприятия с родителями обучающихся по здоровьесбережению и профилактике табакокурения среди подростков (проведение родительских собраний, тренингов по вопросам профилактики табачной зависимости среди подростков с участием педагога-психолога, сотрудников правоохранительных органов «Роль семейного воспитания в профилактике негативных привычек у детей», круглый стол «Здоровье наших детей» с участием врача-нарколога, проведение спортивных праздников в шестой школьный день на темы «Наша семья – за ЗОЖ!», «Спорт против табака!»; «Скажи жизни «Да!» и др., консультации родителей по вопросам профилактики табакокурения среди подростков, выпуск Листовок-молний «Сигареты и подросток», «Сигареты – это не мой выбор!», разработка рекомендаций для родителей «Создание дома, свободного от табака» и др.).

Ожидаемые результаты внедрения программы в деятельность учреждения образования:

- формирование осознанного отношения подростков к своему здоровью;
- повышение уровня знаний учащихся о последствиях табакокурения и его влиянии на различные сферы жизни человека;
- формирование негативного отношения к табакокурению у подростков;
- уменьшение факторов риска табакокурения среди подростков;
- формирование навыков здорового образа жизни и высокоэффективных поведенческих стратегий и личностных ресурсов у подростков.

Список использованных источников:

1 Государственная программа «Здоровье народа и демографическая безопасность Республики Беларусь» на 2016 – 2020 годы: Постановление Совета Министров Республики Беларусь, 14.03.2016, № 200 // Совет Министров Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.government.by/upload/docs/filecdf0f8a76b95e004.PDF>. – Дата доступа : 14.09.2020.

2 Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс, К. Долджин. – СПб. : Питер, 2011. – 816 с.

3 Распространенность факторов риска неинфекционных заболеваний в Республике Беларусь. STEPS 2016 / ВОЗ: Страновой офис ВОЗ, Беларусь. – Минск, 2017. – 250 с.

4 Ровбуть, Т. И. Влияние табакокурения на психологические особенности у детей / Т. И. Ровбуть, Е. В. Харитонова // Актуальные вопросы педиатрической практики : сборник материалов научно-практической конференции посвящённой 40-летию педиатрического факультета, 23 октября 2019 г.; Гродн. гос. мед. ун-т / отв. ред. Н.С. Парамонова. – Гродно : ГрГМУ, 2019. – С. 184-188.

УДК 159.95:316.47:[378.147:37.015.3]

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

А.А. Пивоварова

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

(e-mail: aleksa_pivovarova@mail.ru)

Аннотация. Статья представляет собой описание и анализ результатов теста, проведенного среди студентов факультета социальной педагогики и психологии. В статье обоснована актуальность решения проблемы коммуникативной компетентно-

сти, их роль в профессиональной деятельности специалистов помогающих профессий; дана характеристика выборки, обсуждены результаты исследования.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, профессиональная деятельность, педагог-психолог.

A.A. Pivovarova

COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS-PSYCHOLOGISTS

Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masharov

Summary. The article is a description and analysis of the test results conducted among students of the Faculty of Social Pedagogy and Psychology. The article substantiates the urgency of solving the problem of communicative competence, their role in the professional activity of helping professions; the characteristics of the sample are given, the results of the study are discussed.

Keywords: communicative competence, professional activity, educational psychologist.

Коммуникативная компетентность необходима психологу для установления контакта с клиентами, для достижения взаимопонимания, для последующей работы и решения самой проблемы. Термин коммуникативной компетентности был введен в научный обиход американским лингвистом, философом и теоретиком Н. Хомским. Изначально данный термин означал умение, способность, которая необходима для выполнения конкретной, преимущественно языковой деятельности, на родном языке [1]. Доктор психологических наук, профессор И.А. Зимняя понимает компетенцию как внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: представления, знания, системы ценностей и отношений, программы действий, которые со временем выявляются в компетентностях человека. Доктор педагогических наук А.В. Хуторской определил компетенцию как комплекс взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу процессов и предметов. Доктор педагогических наук М.Н. Вятютнев понимает коммуникативную компетенцию как навык классификации ситуаций в зависимости от темы и задач, коммуникативных установок и возникающих у студентов до и во время беседы в процессе взаимной адаптации; выбор и реализацию программы речевого поведения в зависимости от способности ориентироваться определенной обстановке общения. С точки зрения психологии И.А. Зимняя рассматривает коммуникативную компетенцию как определенный результат обучения языку, способность субъекта совершать речевую деятельность, осуществляя речевое поведение, соответствующее разным задачам и ситуациям общения [2].

Материалы и методы исследования: анализ, сравнение, сопоставление, синтез, методы математического (классического) и статистического анализа; методика «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синявский и Б.А. Федоришин).

Исследование проходило на базе Витебского государственного университета П.М. Машерова. В исследовании участвовали студенты 1 курса факультета социальной педагогики и психологии в количестве 32 человек в возрасте от 17 до 20 лет.

Результаты исследования и их обсуждение. Теоретический анализ показал, что коммуникативная компетентность – умение успешно общаться с людьми, важнейшее качество, необходимое человеку практически во всех жизненных ситуациях. Для многих профессий психологические качества личности, проявляющиеся в межличностном общении, восприятии, оценке и влиянии, имеют большое значение. Особенно важен опыт межличностного общения для специалистов помогающих профессий, в частности психологов [3]. Такому специалисту необходим высокий уровень коммуникативной

компетентности, что предполагает не только владение технологией общения с людьми, но и личностную готовность к профессиональному общению, овладение навыками самопознания, влияния на других людей, межличностного восприятия и оценки. Актуальность данного исследования состоит в выявлении значимости проработки и повышения уровня коммуникативных навыков в обучении молодых специалистов.

Коммуникативная компетентность психолога подразумевает овладение такими навыками и умениями: предоставление критической информации с положительных и конструктивных позиций; доведение до собеседника содержания информации более доступным ему языком; внимание к партнёру с которым проводится беседа, отсутствие агрессивных намерений; соблюдение общепринятых человеком в обществе идеалов, принципов, ценностей; концентрация на предмете информации, теме обсуждения, параллельно не касаясь личностных качеств партнёра; отстаивание своей точки зрения на тему обсуждения с предъявлением доказательств и фактов; контроль времени коммуникации, предоставление возможности собеседнику высказаться и отреагировать на информацию, которую он получает.

Коммуникативную компетентность психолога характеризуют направленностью его коммуникации, определяемой потребностью в общении; целенаправленностью; общительностью; быстротой вступления в контакт; гибкостью; продуктивностью процесса коммуникации, достигаемого посредством сотрудничества; опытом (умения, знания, привычки, навыки); психическими процессами; психологическими свойствами; характером; рефлексивностью; системой отношений личности; умениями и навыками коммуникации; мотивационно-потребностной сферой; эмоционально-волевыми характеристиками; социальными способностями; социально-психологическими свойствами личности; умениями и способами, навыками взаимодействия общения; выполнением социокультурных норм.

В более обобщённой форме коммуникативную компетентность психолога представлена определенным уровнем сформированного профессионального или личностного опыта взаимодействия с окружающими, требующийся человеку для успешного функционирования в профессиональной среде и социальном обществе.

В комплекс навыков, которые составляют коммуникативную компетентность психолога, входит способность анализировать и оценивать коммуникативную ситуацию, умение сформулировать цель, подбирать и использовать средства для достижения и осуществления плана и его коррекция в случае необходимости, оценка эффективности результатов, необходимых для воспроизведения качественного коммуникативного действия; способность выбрать коммуникативные стратегии в соответствии с ситуацией, способность поддерживать контакты с людьми, принимая во внимание их статусные, половозрастные, социально-культурные, характеристики, способность реагировать на изменения окружающей обстановки, перестраивать общение, принимая во внимание изменения эмоционального настроения собеседника, способность вести диалог, беседу, дискуссию и приходить к общему соглашению или решению, способность анализировать коммуникативные споры и конфликты.

Верный для профессиональной деятельности психолога, которая приносит результат, уровень коммуникативной компетентности состоит из умения: дать социально-психологическую оценку коммуникативной ситуации, в которой будет проходить взаимодействие; запрограммировать ход общения, основываясь на неповторимости и нестандартности коммуникативной ситуации; осуществить социально-психологическое управление процедурой общения; построить контакты на разных психологических дистанциях; гибкости и адекватности в изменении психологических установок. Профессиональная коммуникация психолога имеет возможность быть реализованной только в профессиональной деятельности. А.В. Юнда обозначает профессиональную коммуникацию как об-

мен информацией между двумя и более субъектами, который обеспечивает осуществление поставленных целей и решение задач профессиональной деятельности [4].

Е.А. Климов предложил основные особенности коммуникативной компетентности педагога-психолога: способность к обучению, воспитанию; способность слышать и слушать; эрудиция; культура речи; духовная направленность ума, проявление внимательности к проявлению чувств других людей, к их характеру и поведению, умение моделировать и создавать именно их индивидуальный внутренний мир, а не присуждать им свой собственный или иной; проективный подход к индивиду, который основан на уверенности, что человек может совершенствоваться; эмпатия; способность регулировать необычные или стихийные ситуации; высокий уровень саморегуляции [5].

К профессиональным коммуникативным умениям и навыкам психолога также относятся способность активного слушания, построение обратной связи с собеседником, описание поведения, способность привлекать людей к себе; способность придерживаться с партнёром личностной дистанции и избегать эмоционального сближения; способность использовать алгоритмы, которые способствуют изменению поведения клиента, способность концентрации внимания на конкретных явлениях, объектах и отражать их верно.

Среди значимых коммуникативных качеств психолога присутствуют следующие: желание общения с людьми, способность продуктивно регулировать споры или конфликты, свободно владеть невербальными и вербальными способами общения, поставленная и содержащая логику речь, чувство юмора, тактичность, вежливость и т.д.

Одними из ведущих форм приобретения коммуникативной компетентности являются: знание языков общения, опыт межличностного общения в повседневной, деловой и праздничной обстановке; общая осведомлённость и широкий кругозор.

Из вышеперечисленных источников формируется сложный комплекс коммуникативных знаний, умений и навыков, которые составляют коммуникативную компетентность личности.

Итак, одним из основных требований к педагогу-психологу является то, что профессиональные специалисты в этой сфере должны обладать отменными коммуникативными навыками, чтобы наладить коммуникацию для конструктивной работы с клиентами, стимулировать их к поиску как можно большего числа вариантов решения их проблемы.

Анализ результатов эмпирического исследования показал низкий уровень коммуникативных склонностей (1,9) и низкий уровень организаторских склонностей (2,4), где высший показатель 5, что свидетельствует о неготовности в настоящий момент студентов к профессиональной деятельности в социальной сфере.

Заключение. Комплекс коммуникативных знаний, умений и навыков состоит из: знания правил и норм общения; высокого уровня речевого развития, который позволяет человеку свободно воспринимать и передавать информацию в процессе общения; понимания невербального языка; способности идти на контакт с людьми, учитывая их особенности; умения вести себя в соответствии с ситуацией и использовать её специфику для достижения коммуникативных целей; умения воздействовать на собеседника так, чтобы он перешёл на свою сторону, убеждать в силе своих приведённых фактов и доказательств; способность правильно оценивать собеседника как личность, как партнёра или потенциального конкурента, выбирая собственную коммуникативную план в зависимости от этой оценки; способность вызвать у собеседника позитивное восприятие собственной личности.

Таким образом, актуально и важно дальнейшее повышение у студентов навыков коммуникации, обучения нахождению контактов, построению диалога, освоению техник и способов коммуникации, необходимо проведение бесед о важности эффективного общения в профессиональной деятельности педагога-психолога, дальнейшее обучение с применением комплекса психолого-педагогических технологий, разработанных в ходе моделирования процессов формирования профессиональной коммуникативной компетентности.

Список использованных источников:

- 1 Парыгин, Б.Д. Основы социально-психологической теории / Б.Д. Парыгин. – М.: Мысль, 2000. – 347 с.
- 2 Голуб, О.Ю. Теория коммуникации / О.Ю. Голуб, С.В. Тихонова: учебник. – Москва, 2011. – 388 с.
- 3 Яшин, Б.Л. Культура общения: теория и практика коммуникаций / Б.Л. Яшин: учебное пособие. – М.: Директ-Медиа, 2015. – 243 с.
- 4 Юнда, А.В. Психологические особенности профессиональной коммуникации судебного психолога-эксперта / А.В. Юнда. – Волгоград, 2008. – 295 с.
- 5 Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.

УДК 37.013.42:37.015.31

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СППС
ПО СОЗДАНИЮ БЕСКОНФЛИКТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

Е.К. Погодина

Минск, БГПУ имени Максима Танка

(e-mail: pogodinaek@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена вопросам создания бесконфликтной образовательной среды в учреждениях общего среднего образования. Представлен комплекс условий, обеспечивающих эффективность деятельности специалистов социально-педагогической и психологической службы по профилактике и регулированию конфликтного взаимодействия в школьной среде, снижению уровня конфликтности школьного социума.

Ключевые слова: бесконфликтная образовательная среда, профилактика конфликтов, регулирование конфликтного взаимодействия, учреждения общего среднего образования.

A.K. Pahodzina

**ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE EFFECTIVE
ACTIVITY OF SPECIALISTS OF THE SOCIAL-PEDAGOGICAL
AND PSYCHOLOGICAL SERVICE IN CREATING A CONFLICT-FREE
EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

Minsk, Belarusian state pedagogical university named after Maxim Tank

Summary. The article is devoted to the issues of creating a conflict-free educational environment in institutions of general secondary education. A set of conditions is presented that ensure the effectiveness of the activities of specialists of the social-pedagogical and psychological service for the prevention and regulation of conflict interaction in the school environment, and the reduction of the level of conflict potential in school society.

Keywords: conflict-free educational environment, conflict prevention, regulation of conflict interaction institutions of general secondary education.

Эффективность деятельности специалистов социально-педагогической и психологической службы (СППС) по созданию бесконфликтной образовательной среды в учреждениях образования обеспечивается соблюдением комплекса условий, который представлен: организационными условиями (структурно-организационные, функционально-организационные, личностно-функциональные, ситуативно-управленческие условия),

педагогическими условиями, психолого-педагогическими и дидактическими условиями. Оптимизация этих условий повышает готовность всех субъектов образовательного процесса к эффективному и педагогически целесообразному разрешению конфликтных ситуаций, обеспечивает результативность формирования внутренней ценностной ориентации учащихся на сотрудничество и бесконфликтное взаимодействие.

Структура организационных условий деятельности специалистов СППС по созданию бесконфликтной образовательной среды включает:

1. Разработку (использование) научно обоснованной программы работы педагога социального и педагога-психолога с участниками педагогического процесса, направленной на формирование осознанного отношения к конфликтам и бесконфликтному общению, совокупности умений конструктивного поведения в сложных ситуациях взаимодействия. Содержание программы должно включать в себя следующие компоненты деятельности специалиста СППС:

- цель, задачи, основные направления и этапы деятельности специалистов СППС по снижению уровня конфликтности в учреждении образования;

- систему мероприятий по развитию у педагогов и учащихся мотивации к эффективному общению, конструктивному разрешению конфликтов, возникающих в сфере межличностного взаимодействия;

- информационно-знаниевые ресурсы, представленные основополагающими знаниями о конфликте, специфике управления конфликтами в педагогической среде учреждения образования;

- систему методов, технологии формирования умения и навыков конструктивного разрешения противоречий, возникающих в сфере деловой и межличностной коммуникации, урегулирования конфликтных ситуаций и конфликтов как среди учащихся, так и среди педагогов;

- диагностический инструментарий для определения уровня конфликтности педагогической среды учреждения образования: комплекс средств социально-педагогического и психолого-педагогического мониторинга конфликтности школьного социума;

- комплекс уроков-тренингов, учебных семинаров, тематических классных часов с элементами тренинга, направленных на снижение конфликтности учащихся и формирование у них навыков бесконфликтного взаимодействия и общения;

- критерии определения эффективности деятельности специалистов СППС по снижению конфликтности образовательной среды.

2. Систематическое проведение комплексного мониторинга уровня конфликтности образовательной среды. С этой целью осуществляется выявление и анализ наиболее распространенных причин, мотивов и поводов возникновения острых противоречий во взаимодействии субъектов педагогического взаимодействия (учащихся, педагогов, администрации, родителей (законных представителей) учащихся); определяется типология наиболее часто возникающих в школьной среде конфликтов; диагностируется уровень удовлетворенности педагогов, учащихся, родителей качеством педагогической деятельности учреждения образования.

3. Обеспечение высокого уровня конфликтологической компетентности педагогов учреждения образования; проектирование технологии развития конфликтологической культуры педагогов учреждения образования. Данная технология включает такие формы работы как проведение семинаров по конфликтологии, консультирования, групповых тренинговых занятий.

4. Организацию и, в дальнейшем, координирование деятельности медиативной школьной службы примирения, подготовку (обучение) учащихся к выполнению посреднических функций в предконфликтной и конфликтной ситуациях межличностного

общения. Это условие реализуется специалистами СППС при активном содействии администрации, педагогов в процессе решения следующих задач: информирование субъектов педагогического процесса (педагогов, обучающихся, их родителей (законных представителей)) о создании и деятельности службы школьной медиации; мотивирование их к принятию участия в работе службы медиации; обучение технологии школьной медиации и разработка согласований деятельности службы; установление тесного сотрудничества с заинтересованными органами и ведомствами – учреждениями профилактики безнадзорности и правонарушений, органами опеки и попечительства, учреждениями дополнительного образования.

Структурно-организационные условия деятельности специалистов СППС, педагогов учреждения образования по снижению конфликтности во взаимоотношениях членов педагогического сообщества связаны с оптимизацией структуры учреждения образования как социального института. Максимальное соответствие формальной (отношения, строящиеся в процессе делового, формального общения) и неформальной структур (межличностные отношения) школьного коллектива стоящим перед ним задач обеспечивает минимизацию противоречий, возникающих между структурными элементами учреждения образования, и уменьшает вероятность возникновения конфликтов между учащимися, учителями, администрацией.

Функционально-организационные условия снижения уровня конфликтности школьной среды связаны с оптимизацией функциональных взаимосвязей между структурными элементами самого учреждения общего среднего образования: между учащимися, учителями, администрацией. Обеспечение этих условий способствует предупреждению конфликтов в педагогическом социуме, поскольку функциональные противоречия, как правило, становятся источником противоречий межличностного характера.

Личностно-функциональные условия организации в учреждении образования пространства бесконфликтного общения определены максимальным соответствием уровня профессиональной компетентности каждого педагога, и в первую очередь специалиста СППС, требованиям занимаемой должности.

Ситуативно-управленческие условия успешной деятельности специалистов СППС по профилактике и регулированию конфликтного взаимодействия в школьной среде обеспечиваются принятием представителями администрации учреждения образования оптимальных управленческих решений и грамотной оценкой качества работы членов педагогического коллектива.

Педагогические условия эффективности деятельности специалистов СППС по созданию бесконфликтной образовательной среды в учреждениях образования обеспечивают развитие и эффективность функционирования системы педагогической деятельности, отражают совокупность возможностей образовательной среды (содержание деятельности, ее направленность, методы, приемы, формы, методическое оснащение образовательного процесса), влияющих положительно или отрицательно на ее функционирование. В числе ведущих выделяются следующие:

- формирование позитивных ценностно-коммуникативных ориентаций учащихся в социальном взаимодействии в условиях утверждения гуманистических ценностей в педагогическом процессе;
- установление отношений сотрудничества в педагогическом социуме, основанных на принципах согласия, эмпатии, духовно-нравственном единстве участников педагогического процесса, на взаимном доверии;
- организация в педагогическом коллективе взаимодействия, характеризующегося согласованностью, взаимодополнением и взаимообусловленностью педагогических действий;

– осуществление комплексного подхода к обучению участников педагогического процесса основам конфликтологического знания, обеспечивающего их подготовку на эмоционально-ценностном, познавательном и поведенческом уровнях;

– применение, помимо прямого педагогического воздействия на учащихся (методы убеждения, приучения, принуждения, упражнения, беседы и др.), опосредованных способов педагогического влияния (положительный или отрицательный пример, специально созданные ситуации, просьба, совет, намек), косвенно стимулирующих развитие неконфликтной позиции учащегося посредством активизирования механизмов самосознания (рефлексия, внутренний диалог, самооценка) и их самоопределения в группе сверстников, коллективе класса, школы, в целом, в социокультурном пространстве;

– педагогическая ориентация на коллективные формы и технологии организации учебной, воспитательной деятельности, социализации, в целом, жизнедеятельности учащихся, что предоставляет возможность обеспечить условия для формирования у них норм конструктивного поведения в разных сферах взаимодействия;

– рекомендации, адресованные специалистами СППС учителям (на учебных семинарах, например), использовать в процессе усвоения учащимися учебных дисциплин анализ материала, содержащего информацию о конфликте, для углубления понимания сущности конфликта на всех уровнях познания (математика – конфликт чисел, биология – конфликтная основа естественного отбора, единство и конфликт биологической и социальной природы человека, литература – отрицательный и положительный герой, общественные науки – противостояние интересов и потребностей социальных групп в борьбе за влияние в системе политических отношений и т. д.).

Психолого-педагогические условия организации деятельности специалистов СППС по созданию бесконфликтной образовательной среды выступают и реализуются в интегральном единстве следующих компонентов: формирование у учащихся навыков бесконфликтного общения; организация в педагогическом социуме пространства неконфликтного взаимодействия; создание благоприятного социально-психологического климата в учреждении образования.

Дидактические условия эффективной работы специалистов СППС по созданию бесконфликтной образовательной среды представляют собой совокупность объективных возможностей содержания, методов, приемов, средств, организационных форм конфликтологической деятельности, обеспечивающих решение поставленных цели и задач.

Основные требования к содержанию системы дидактических условий:

1. Мотивационный компонент: профессиональная направленность специалистов СППС на осуществление деятельности по снижению уровня конфликтности образовательной среды учреждения образования, стремление к осуществлению конфликтологической деятельности.

2. Коммуникативный компонент: установление педагогически целесообразных, эффективных взаимоотношений с субъектами педагогического процесса, владение навыками конструктивного взаимодействия, умение создавать условия для личностно-доверительного общения субъектов школьного социума, обеспечения психологической безопасности в образовательной среде учреждения образования.

3. Гностический компонент: знание теоретико-методологических основ конфликтологии, специфики конфликтного взаимодействия в условиях учреждения образования, основных факторов, определяющих характер протекания конфликта и его последствий для оппонентов и для школьного социума в целом, функций управления конфликтами, диагностического инструментария, основных направлений, этапов, средств управления конфликтами.

4. Конструктивный компонент: формулирование тактических задач по профилактике и регулированию конфликтного взаимодействия в школьной среде, умение конструировать социально-педагогическую и психолого-педагогическую деятельность по профилактике и регулированию конфликтного взаимодействия.

5. Организационный компонент: реализация функций управления конфликтными ситуациями, владение методами и средствами прогнозирования конфликтных ситуаций, предупреждения, урегулирования и разрешения конфликтов.

Обеспечение совокупности выше перечисленных условий определяет эффективность деятельности специалистов СППС по созданию бесконфликтной образовательной среды.

Список использованных источников:

1 Анцупов, А. Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе / А.Я. Анцупов. – М. : Владос, 2003. – 208 с.

2 Погодина, Е.К. Формирование конфликтологической компетентности педагогов учреждений общего среднего образования / Е.К. Погодина // Повышение качества профессиональной подготовки специалистов социальной и образовательной сфер: сборник научных статей / Витеб. гос. ун-т; редкол.: С.Д. Матюшкова, С.Г. Туболец; науч. ред. А.П. Орлова; отв. за вып. С.А. Моторов. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2018. – 278 с. – С. 40-44.

3 Шевцова, Ю.В. Педагогические условия снижения конфликтности во взаимодействиях учащихся общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ю.В. Шевцова. – Н. Новгород, 2003. – 144 с.

УДК 373.2

**СЕМИНАР-ПРАКТИКУМ «САМОПРЕЗЕНТАЦИЯ ПЕДАГОГА
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СООБЩЕСТВЕ» КАК ВЕДУЩАЯ ФОРМА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И РАЗВИТИЯ
СПЕЦИАЛИСТОВ ОБРАЗОВАНИЯ**

А.А. Полуян

Гродно, ГрГУ имени Янки Купалы
(e-mail: nastena.199510@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена характеристике авторского образовательного семинара-практикума «Самопрезентация педагога в профессиональном сообществе» как инновационной формы профессионально-личностного развития педагога. Практическая значимость данного семинара-практикума состоит в обеспечении осознания слушателями значимости и сущностных особенностей профессиональной инициативности и обучении техникам эффективной самопрезентации как формы профессионально-личностного развития. Профессиональная инициативность педагога рассматривается автором статьи как черта личности, характеризующаяся предприимчивостью, способностью и склонностью к самостоятельным, активным действиям, приобретенным в результате специальной подготовки и опыта работы компетенциям и характеризующейся стремлением к начинаниям, инновациям и активным действиям без дополнительной внешней стимуляции. Автор раскрывает особенности развития инициативного поведения педагогов в условиях УДО, предлагает комплекс упражнений для развития творческих способностей, активности, инициативности педагогов.

Ключевые слова: профессиональная инициативность, самопрезентация педагога, семинар-практикум.

A.A. Poluyan

**SELF-PRESENTATION OF A TEACHER IN THE PROFESSIONAL COMMUNITY
AS A LEADING FORM OF PROFESSIONAL INTERACTION AND DEVELOPMENT
OF EDUCATION SPECIALISTS**

Grodno, Yanka Kupala State University of Grodno

Summary. The article is devoted to the characterization of the author's educational workshop "The self-presentation of the teacher in the professional community" as an innovative form of the professional and personal development of teachers. The practical importance of this workshop is to provide students with awareness about the significance and essential features of professional initiative and techniques for effective self-presentation as a form of professional and personal development. The teacher's professional initiative is considered by the author of the article as the personal characteristic characterized by enterprise, ability and inclination to independent, proactive actions, having acquired by competencies as a result of special training and experience, and characterized by a desire for undertakings, innovations and active actions without additional external stimulation. The author reveals the features of the development of the initiative behavior in specialists of kindergarten, offers a set of tasks for the development of creative abilities, activity, initiative in teachers.

Keywords: professional initiative, teacher's self-presentation, workshop.

Проблемы образования не случайно вызывают возрастающий интерес и обеспокоенность мирового сообщества. Дело в том, что влияние образования и науки на все процессы, происходящие в современном мире, непрерывно усиливается. В условиях социокультурных перемен в обществе педагогическое образование ориентируется на качественно новый уровень профессионализма, предполагающий сочетания у педагогов высокого уровня образованности и подготовленности к осуществлению педагогической деятельности [1, с. 3]. Современный специалист должен уметь анализировать и проектировать свою деятельность, стремиться к саморазвитию и творческой самореализации, гибко адаптироваться, учиться на протяжении всей жизни, быть активным и инициативным.

Говоря об инициативности, специалисты характеризуют данное понятие по-разному: как умение принимать решение (Д. Б. Богоявленская), как волевое свойство личности (С. Л. Рубинштейн, В. И. Селиванов), как основная черта характера (В. И. Абраменко), как форма проявления творческой активности (Н. С. Степашов).

Д. Б. Богоявленская определяет инициативность как «принятие на себя», т. е. «принятие решения решить определенную задачу» и собственно ее решение. Высшее проявление инициативы – способность «брать на себя» [2, с. 89]. В. И. Абраменко, рассматривая закономерности развития характера и условия его формирования у индивидов, выделяет и описывает инициативность как одну из основных черт характера [3, 45]. С. Л. Рубинштейн выделяет такие признаки инициативности, как обилие и яркость новых идей и планов, богатство воображения, рисующего эмоционально-привлекательные перспективы, которые инициатива может открыть [4, с. 290]. В. И. Селиванов определяет инициативность как свойство, связанное с хорошо развитой общественной активностью, способностью и умением человека по собственному почину предпринимать действия и поступки [5, с. 9]. Педагогическую значимость инициативности подчеркивал и Н. С. Степашов, указывая на системообразующую функцию инициативности для компонентов творческой системы обучения и подчеркивая, что через творческую инициативность может осуществляться влияние на цели и содержание обучения [6].

Современное состояние исследований по проблеме формирования профессиональной инициативности педагогов характеризуется отсутствием единства взглядов на сущность понятия, механизмы формирования этого свойства личности, факторы, влияющие

на успешность протекания данного процесса. Однако в целом ученые сходятся во мнениях, что профессиональная инициативность может быть рассмотрена как черта личности, характеризующаяся предприимчивостью, способностью и склонностью к самостоятельным, активным действиям, приобретенным в результате специальной подготовки и опыта работы компетенциям и характеризующейся стремлением к начинаниям, инновациям и активным действиям без дополнительной внешней стимуляции [7, с. 8].

Взгляды ученых и современные исследования позволяют сделать вывод о необходимости и целесообразности формирования личностных качеств педагогов, в том числе профессиональной инициативности, в рамках специально разработанных семинаров-практикумов.

На основе изученной проблемы и сделанных выводов, нами разработан, коммерциализирован и внедрен в образовательные процессы учреждений дошкольного образования г. Гродно семинар-практикум для педагогов УДО «Самопрезентация педагога в профессиональном сообществе».

Семинар-практикум пользуется огромной популярностью, т. к. позволяет педагогам оптимизировать степень собственной профессиональной инициативности, обнаружить возможный спектр и поле реализации инициатив в образовании, а также алгоритмы их возникновения и продвижения.

Как известно, «самопрезентация – это вербальная и невербальная демонстрация собственной личности в системе внешних коммуникаций. Попытка представить себя в выгодном свете для вашего окружения» [8, с. 38]. Самореализация педагога в профессиональном сообществе немыслима без качественной самопрезентации. Основная задача самопрезентации педагога в его профессиональном сообществе всегда состоит в том, чтобы продемонстрировать свой профессионализм, деловые качества и продуктивность, что, в первую очередь, апеллирует к инициативным проявлениям и наличию профессиональной инициативности как личностного качества.

Цель семинара-практикума – обучить слушателей особенностям самопрезентации педагога в профессиональном сообществе; формировать профессиональную инициативность, развивать творческие способности и исследовательские умения.

Задачи семинара-практикума:

- 1) познакомиться со способами самопрезентации педагога в профессиональном сообществе,
- 2) освоить способы формирования профессиональной инициативности, самостоятельности и творческих способностей,
- 3) способствовать развитию профессионально-творческой активности, раскрытию внутреннего потенциала каждого педагога, путем создания условий для индивидуальной и коллективной работы,
- 4) сформировать положительную мотивацию к саморазвитию и самосовершенствованию.

Ход семинара-практикума:

Приветствие «Сердечные пожелания»

Инструкция: участникам предлагается передать улыбку и говорить пожелания с той же теплотой, которая исходит от солнышка.

Работа с притчей «Педагогическая философия»

– Король предложил своим придворным испытание, чтобы выбрать из них достойного на важный пост при дворе. Множество сильных и мудрых людей собрались вокруг него. Он подвел всех собравшихся к двери в отдаленном уголке сада. Дверь была огромных размеров и, казалось, выросла глубоко в землю. «Кто из вас сможет открыть эту каменную громаду?» – спросил король. Один за другим его придворные выходили вперед, оценивающе оглядывали дверь, говорили «нет» и отходили в сторону. Другие, слыша, что говорят их предшественники, вообще не решались на испытание.

Только один визирь подошел к двери, внимательно посмотрел на нее, потрогал ее руками, испробовал много способов сдвинуть ее и, наконец, дернул сильным рывком. И дверь открылась. Она была оставлена неплотно прикрытой, и необходимо было только желание осознать это и мужество действовать решительно. Король сказал: «Ты получишь пост при дворе, потому что ты не полагался только на то, что видел и слышал, ты привел в действие собственные силы и рискнул попробовать».

Обсуждение:

– Почему другие претенденты отказались от возможности попробовать открыть?

– Какие черты характера характеризуют последнего претендента?

Вывод: инициативность не проявляется сама по себе, а формируется постепенно, отражает способности личности к самостоятельным начинаниям, обуславливает достижение социального успеха, характеризует творческое отношение человека к себе и своему бытию. Это качество основано на умении личности самостоятельно принимать решения, быть способной действовать за пределами поставленной задачи.

– Зачем нужна инициативность педагогу? Ответ на этот вопрос кажется тривиальным. В современном обществе, давно сформировался запрос на инициативную, деятельную, свободную личность, важным аспектом которой является включение ее в социальную деятельность. А педагог должен этому содействовать.

Практическое задание «Наедине с собой»

– Какие ассоциации возникают у вас при слове «инициативность»? Выберите из предложенных или допишите свои.

И – интерес, искусственность, *Н* – новшество, нарушение, *И* – исследование, нежелание, *Ц* – целеустремленность, отказ, *И* – игра, рутина, *А* – активность, апатия, *Т* – трудолюбие, лень, *И* – инициатива, лидерство, *В* – выдержка, выскочка, *Н* – находчивость, наказуемость, *О* – общение организованность, *С* – стремление, самообладание, *Т* – творчество, терпение, *Б* – дисциплинированность, настойчивость.

– Однако часто бывает так, что чувства обманывают людей и тогда они не в состоянии сделать правильных логических выводов, правильно оценить свои возможности. Как же тогда быть? Ответ простой – нужно попробовать проверить свои ощущения и правильность выводов. Философское определение «Практика – критерий истины».

Тест «Профессиональная инициативность педагога»

– Перед вами несколько кругов разного размера. Они расположены в произвольном порядке. Ваша задача – создать из этой беспорядочной, бессмысленной картинки что-то законченное.

Ключ к тесту:

Если вы **СОЕДИНИЛИ КРУГИ МЕЖДУ СОБОЙ** и создали какую-то законченную, осмысленную картину – вы в меру инициативный человек. Вам присуще логическое мышление, здравый смысл, вы ответственны, дисциплинированы и терпеть не можете хаоса и чужой необязательности.

Если, соединив круги между собой, вы **СОЗДАЛИ ИЗ НИХ МАШИНУ, МЕХАНИЗМ** или какое-то еще **ТЕХНИЧЕСКОЕ ПРИСПОСОБЛЕНИЕ** – вы активны, инициативны, решительны и устремлены вперед. Ваша неукротимая энергия и твердая воля – залог того, что из вас может получиться настоящий лидер, который поведет людей за собой.

Если вы соединили круги и кружки **БЕСПОРЯДОЧНЫМИ ЛИНИЯМИ**, и у вас получилась **АБСТРАКТНАЯ КАРТИНА** – вы, порой, проявляете инициативу, у вас много идей, но все они кажутся нереальными, оторванными от жизни и слишком абстрактными.

Если вы **НЕ СОЕДИНИЛИ КРУГИ МЕЖДУ СОБОЙ** – вы творческий человек, которому трудно существовать в определенных рамках. Вы не хотели бы ни руководить, ни подчиняться, ни вести за собой. Вы терпеть не можете строгий режим и четкий распорядок. Если вы, к тому же, **РАЗРИСОВАЛИ ОТДЕЛЬНО КАЖДЫЙ**

КРУЖОК – у вас масса идей, но вы не спешите ими делиться с коллективом. Словом, инициативу вы проявляете исключительно для собственной выгоды.

Если вы РАЗРИСОВАЛИ КРУГИ УЗОРАМИ – это может говорить о вашем желании преподнести себя в самом выигрышном свете. Вы любите быть в центре внимания и всячески этого добиваетесь.

Если вы СДЕЛАЛИ ИЗ КРУГОВ ЛИЦА ЛЮДЕЙ – это показатель неординарности вашего мышления. Вы глубокий человек, которому интересны окружающие и вы всегда готовы им помочь.

Если вы нарисовали рядом с кругами треугольники и квадраты – словом, создали КОМПОЗИЦИЮ, СОСТОЯЩУЮ ИЗ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУР – вас не назовешь инициативным человеком. Вы крайне редко проявляете активность, неохотно руководите людьми. Вы хотите, чтобы жизнь текла по привычному руслу – без неожиданностей и сюрпризов [9, с. 121].

Вывод: контингент педагогов УДО представляет собой «яркое разноцветье» образований, стажей, категорий. Важно каждому специалисту помочь найти свое достойное место в развивающейся инновационной системе и самопрезентовать себя в профессиональном сообществе.

Упражнение «Портрет инициативного человека»

Инструкция: группа делится на две группы. На листах ватмана необходимо изобразить портрет инициативного человека. На создание образа дается пять минут. Каждой команде необходимо представить свой портрет.

Практическая работа «Впусти инициативу в свою жизнь...»

Инструкция: сформировать перечень рекомендаций, которые позволят «сделать более инициативной собственную жизнь».

Игра «Зеркало» (отражение эмоционального состояния)

Инструкция: все участники разбиваются на пары. Один выполняет роль зеркала, которое должно отразить показанное партнером эмоциональное состояние. Упражнение выполняется молча. Эмоциональное состояние показывается с помощью мимики и пантомимы. Каждый выполняет упражнение по 3 раза (разные эмоциональные состояния).

Упражнение «Мой звёздный путь»

Инструкция: возьмите лист бумаги. Нарисуйте звезду и напишите в ней своё имя. Представьте, что каждый луч вашей звезды – это какой-то вид деятельности или какое-то дело, которое привлекает и нравится вам больше других. Напишите между лучами области реализации своих способностей. Ваша задача состоит в том, чтобы назвать как можно больше областей, где ваше «Я» может проявить себя, быть реализовано.

– Сколько областей вы смогли выделить? Если вам не хватило лучей, дорисуйте их. Хотелось бы Вам узнать мнения коллег, где Ваше «Я» может ещё себя проявить, быть реализовано?

Рефлексия

– Уважаемые коллеги наш семинар-практикум подошел к концу. Озвучьте, пожалуйста, ваши впечатления о нём в целом. Что вам понравилось, есть ли замечания? Поделитесь своим мнением, для нас оно очень важно.

В завершение ведущий предлагает выбрать одну из карточек: Пятачок, Винни-Пух, Кролик, Тигра.

Пятачок

Сегодня Вы так трогательны и обаятельны. Конечно, Вам не чужды страхи и сомнения, но верные друзья, ради которых Вы готовы на все, всегда могут оказать вам поддержку. Вы очень эмоционально воспринимаете мир. И мы надеемся, что будущее Вас порадует!

Винни-Пух

Вы – само добродушие и открытость. Спокойны и уверены в себе. Вам хочется экспериментировать, и в Вашей голове великое множество идей. Сегодня Ваше обаяние не знает границ. Дерзайте, мечтайте, покоряйте всё новые вершины!

Кролик

Без сомнения, Вы – эрудит и организатор. Вам по плечу любое задание, потому что Вы умеете планировать, мобилизоваться. Вы смотрите на чужие ошибки со снисхождением и умеете принимать окружающих такими, какие они есть. Желаем Вам удачи во всех начинаниях и оптимизма!

Тигра

Вашей жизнерадостности и энергичности сегодня можно позавидовать. Все свои проблемы Вы воспринимаете с легкостью и молниеносно находите выход из любого положения. Ну а способами решения жизненных неурядиц Вы всегда готовы поделиться с друзьями. Пусть источник Вашей энергии будет неисчерпаем!

Таким образом, практическая значимость семинара-практикума состоит в содержательном определении профессиональной инициативности педагога как интегративного качества, стимулировании готовности слушателей к эффективной реализации своего профессионального потенциала, обучении их техникам эффективной самопрезентации в пространстве профессионально-педагогической деятельности.

Список использованных источников:

- 1 Козинец, Л. А. Подготовка будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта: закономерности и принципы / Л. А. Козинец // Народная асвета. – 2018. – № 10. – С. 3–6.
- 2 Богоявленская, Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д. Б. Богоявленская. – Ростов на Дону: Изд. Рост. ун-та, 1983. – 173 с.
- 3 Абраменко, В. И. Закономерности развития характера у подростков и условия его формирования : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / В. И. Абраменко. – Киев, 1986. – 476 с.
- 4 Рубинштейн, С. Л. Теоретические вопросы психологии и проблемы личности / С. Л. Рубинштейн // Проблемы общей психологии. – 1973. – № 2. – С. 241–342.
- 5 Селиванов, В. И. Вопросы воли в советской педагогике / В. И. Селиванов // Вопросы психологии и педагогики воли. – 1969. – № 4. – С. 3–16.
- 6 Шанц, Е. А. Инициативность как одно из социально-значимых качеств личности студента в общественно-полезной деятельности / Е. А. Шанц // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/60/2570/>. – Дата доступа : 12.03.2019.
- 7 Ковжуть, А. А. Профессиональная инициативность как значимое качество личности будущего педагога / А. А. Ковжуть, Е. В. Чекина // Вестник Полоцкого гос. ун-та. Сер. Е. Пед. науки. – 2019. – № 7. – С. 7–11.
- 8 Семёнова, Л. Н. Технология самопрезентации / Л. М. Семёнова : под ред. К. В. Киуру. – Челябинск: Из-во ЮУрГУ. – 2005. – 54 с.
- 9 Королёва, З. Говорящий рисунок: 100 графических тестов / З. Королёва. – М.: У-Фактория, 2015. – 304 с.

УДК 37.047:378.147:364.4

МОТИВЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

Т.В. Савицкая, Н.Э. Шабанова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Аннотация. В статье представлены результаты изучения мотивов выбора профессии студентов с первого по четвертый курс, обучающихся по специальности «Социальная работа (социально-психологическая деятельность)». Проблема мотивов выбора профессии рассмотрена в тесной связи с развитием гуманистической системы ценностей. Утвержда-

ется необходимость учета мотивов выбора профессии в ходе организации психолого-педагогической работы по профессиональной подготовке специалистов по социальной работе, развитию системы ценностей и профессионально значимых качеств личности.

Ключевые слова: мотив, профессия, студент, социальная работа, социальный работник, специалист по социальной работе.

T.V. Savitskaya, N.E. Shabanova

MOTIVES FOR CHOOSING A PROFESSION FOR STUDENTS –
FUTURE SPECIALISTS IN SOCIAL WORK

Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. The article presents the results of studying the motives for choosing a profession for first-to fourth-year students studying in the specialty «Social work (socio-psychological activity)». The problem of motives for choosing a profession is considered in close connection with the development of a humanistic system of values. It is alleged the necessity of taking into account motives of choice of profession during the organization of psycho-pedagogical work professional training in social work, development of system of values of professionally significant qualities of personality.

Keywords: motive, profession, student, social work, social worker, social work specialist.

Актуальность проблемы мотивации выбора профессии обусловлена тем, что в зависимости от доминирования той или иной группы внешних или внутренних мотивов определяется качество учебной деятельности, ее успешность, а соответственно и уровень профессиональной подготовленности будущего специалиста. Если выбранная профессия соответствует системе ценностей человека, то и сам процесс обучения будет привлекательным, доставлять радость, чувство удовлетворения. Осознание студентами мотивов выбора профессии позволяет им определить личностный смысл в учебной деятельности.

Проблема мотивов выбора профессии стала предметом изучения в трудах широкого круга исследователей. Изучаются различные аспекты данной проблемы. Так, психолого-педагогические основы формирования мотивов выбора профессии проанализированы в работе Павлютенкова Е.М. Романова Е.В. рассматривает мотивы выбора профессии как основу формирования учебно-профессиональной мотивации студентов. Роли мотивов выбора профессии и системы ценностей в структуре профессионального самоопределения посвящена работа Мелеховой В.Е. Особенности формирования профессиональной мотивации старшеклассников рассмотрены в исследованиях Борисовой Е.А., Мисирова Д.Н., студентов – Огородниковой Т.Г., Романовой Е.В., взрослых людей при повторном выборе профессии – Дунайцевой Н.А.

Ученые рассматривают разноплановые факторы, как внешние, так и внутренние, определяющие выбор будущей профессии (Андрейченко В.В., Гостева П.А., Жирнова В.Н., Малышева Е.В., Рубцова С.Ю.).

Так, Рубцова С.Ю. в своей работе, посвященной формированию готовности старшеклассников к профессиональному самоопределению, выделяет следующие компоненты: «лично-целевой (осмысление целей, задач, содержания профессиональной деятельности, самостоятельность, инициативность, уверенность в преодолении трудностей, устойчивое, длительное отношение к профессии); информационно-гностический (знания о профессии, своих профессиональных качествах и путях профессионального самоопределения); рефлексивно-оценочный (самоанализ, самоконтроль, наличие обоснованного профессионального плана)» [цит. 5].

Андрейченко В.В. выделяет две группы факторов профессионального самоопределения школьников: объективные (востребованность профессии на рынке труда, профессиональный статус, условия профессиональной деятельности, наличие условий для профессионального самоопределения, удаленность от учреждений профессионального образования) и субъективные (осознание необходимости своего профессионального самоопределения, возможность овладения профессией, профессиональный интерес, потребность в профессиональном самоопределении) [6].

Гостева П.А. выделила социально-психологические критерии выбора профессии старшеклассников (под критерием выбора профессии автор понимает основание, которое используется старшеклассниками при определении своей будущей профессиональной деятельности). В качестве критериев выбора профессии могут выступать «мотивы, мнения, требования и другие факторы» [цит. 7]. Автор выделила две группы критериев, социально-психологическую и внутренне-профессиональную, включающие критерии, которые в большей степени влияют на выбор профессии старшеклассниками. Социально-психологическая группа состоит из статусных критериев и критериев межличностного взаимодействия. Критерии межличностного взаимодействия «связаны с социальным окружением (семья, школа, друзья)» [цит. 7]. Статусные критерии – это «общественно значимые характеристики профессии, непосредственно не связанные с содержанием конкретной профессиональной деятельности (престижность профессии, спрос на специалистов данной профессии и др.)» [цит. 7]. Внутренне-профессиональные критерии – «характеристики, связанные с содержанием конкретной профессиональной деятельности и осознанием своих способностей к данной деятельности (требования, предъявляемые профессией к своим способностям, трудности, связанные с работой и учебой по данной профессии, и др.)» [цит. 7].

Широко представлены работы, посвященные изучению мотивов выбора профессии отдельных специальностей. Мотивы выбора профессии психолога изучены в работах Аксенова А.А., Грищенко Д.Ю., Устюжаниновой Е.Н.; мотивы выбора профессии врача – в работах Зайцевой В.М., Клоктуновой Н.А.; мотивы выбора профессии спортсмена – Рубановой О.Л.; мотивы выбора профессии педагога – Вавилова Ю.П., Дорониной Н.Н.

Мотивам выбора профессии специалиста по социальной работе посвящены исследования Гехт И.А., Кучиной А.В., Мелеховой В.Н. Ученые отмечают значимость деятельности социальных работников, специалистов по социальной работе в решении проблем социализации человека, защиты интересов, оказании необходимой помощи социально уязвимым слоям населения [2; 3; 4]. Особенности профессиональной деятельности указанных категорий работников требуют сформированности гуманистической системы мировоззрения, опоры на общечеловеческие, христианские ценности, проявления альтруизма. Постоянное общение с людьми, оказавшимися в тяжелой жизненной ситуации, эмоционально насыщенное. В случае, если имела место ситуация непродуманного выбора профессии, названные трудности могут привести к быстрому эмоциональному (профессиональному) выгоранию. Вышесказанное обуславливает необходимость обращения к проблеме мотивов выбора профессии специалиста по социальной работе. Учет мотивов выбора профессии способствует повышению эффективности психолого-педагогической деятельности по подготовке специалистов по социальной работе. Цель исследования: изучить мотивы выбора профессии студентов, обучающихся по специальности «Социальная работа (социально-психологическая деятельность)».

Материалы и методы исследования. В исследовании изучались мотивы выбора профессии студентов первого, второго, третьего и четвертого курсов дневной формы получения образования, обучающихся по специальности «Социальная работа (социально-психологическая деятельность)» в Витебском государственном университете имени П.М. Машерова. В исследовании приняло участие 49 студентов: 14 студентов

первого курса, 13 студентов второго курса, 9 студентов третьего курса, 13 студентов четвертого курса. Изучение мотивов выбора профессии осуществлялось с помощью методики «Мотивы выбора профессии» (Р.В. Овчарова) [1]. Автор методики выделяет следующие мотивы: внутренние индивидуально значимые мотивы, внутренние социально значимые мотивы, внешние положительные мотивы, внешние отрицательные мотивы. Студентам предлагалось оценить 20 утверждений по пятибалльной системе.

Результаты исследования и их обсуждение. По каждой из групп мотивов выбора профессии был подсчитан средний балл.

Таблица – Мотивы выбора профессии студентов – будущих специалистов по социальной работе

Мотивы выбора профессии	Курс			
	1	2	3	4
Внутренние индивидуально значимые мотивы	19,71	15,31	18,56	16,08
Внутренние социально значимые мотивы	19,14	15,77	17,67	14,15
Внешние положительные мотивы	15,93	12,23	13,33	11,77
Внешние отрицательные мотивы	12	13,23	14,56	10,38

Самые высокие средние баллы по внутренним индивидуально и социально значимым мотивам (возможность общения с разными категориями людей, реализации способностей, творческого потенциала, удовлетворение от деятельности) наблюдаются у студентов первого курса. Начиная со второго курса, наблюдается снижение названных показателей, что можно объяснить «погружением» студентов в профессию через изучение специальных дисциплин, прохождение учебно-ознакомительной практики. Происходит уточнение представлений студента об избранной профессии, переосмысление своего места в ней. К четвертому, выпускному курсу, внутренние индивидуально значимые мотивы вновь доминируют, что свидетельствует о повышении роли личной значимости избранной профессии, нацеленности на выполнение профессиональных обязанностей.

Следует отметить, что внутренние мотивы выбора профессии, как индивидуально, так и социально значимые, доминируют на всех четырех курсах, что свидетельствует об устойчивости профессиональной направленности личности.

Внешние положительные мотивы (возможность сменить/сохранить место жительства, использовать полученные знания вне профессии, заработок, соответствие любимому школьному предмету) в меньшей степени определяют выбор профессии студентов – будущих специалистов по социальной работе. Внешние отрицательные мотивы (профессия выбрана родителями, другом, ее престижность, невозможность обучаться желаемой профессии) в меньшей степени влияют на выбор профессии. Полученные результаты наглядно представлены на рисунке 1.

Снижение средних баллов по внутренним мотивам выбора профессии говорит о необходимости проведения работы по формированию профессиональной самоидентификации студентов, развитию профессионально значимых качеств, что будет способствовать наиболее полной интеграции в профессию.

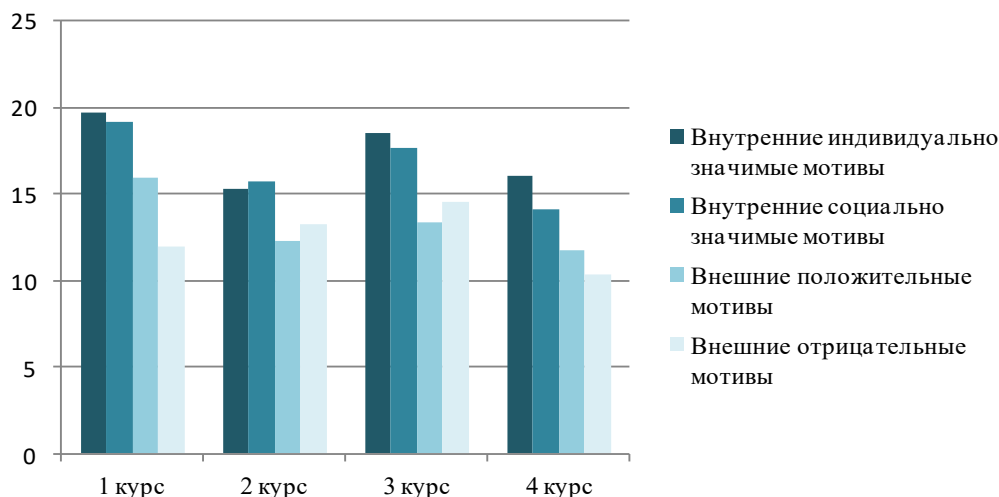


Рисунок 1 – Мотивы выбора профессии студентов 1–4 курсов специальности «Социальная работа (социально-психологическая деятельность)»

Закключение. Психолого-педагогическая работа по профессиональной подготовке специалистов по социальной работе должна проводиться с учетом мотивов выбора профессии и должна быть направлена на развитие таких значимых качеств личности, как альтруизм, сострадание, умение видеть позитивное в окружающем мире, собеседнике, выстраивать диалог, объективно оценивать ситуацию и свои возможности, критично оценивать информацию. Развитие вышеназванных качеств, а также проведение работы по принятию студентами системы общечеловеческих и христианских ценностей будут способствовать формированию внутренних мотивов выбора профессии и учебной деятельности.

Список использованных источников:

- 1 Врублевская, М.М. Профориентационная работа в школе: методические рекомендации / М.М. Врублевская, О.В. Зыкова. – Магнитогорск: МаГУ, 2004. – 74 с.
- 2 Гехт, И.А. Формирование профессионально-ценностных ориентаций будущих специалистов социальной работы в вузе : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / И.А. Гехт; Юж.-Ур.гос. ун-т. – Челябинск, 2009. – 23 с.
- 3 Кучина, А.В. Формирование профессиональных ценностных ориентаций будущего специалиста по социальной работе в вузе : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02, 13.00.08 / А.В. Кучина. – Кострома, 2002. – 226 л.
- 4 Мелехова, В.Е. Профессиональное самоопределение будущих специалистов социальной работы в условиях ВУЗа : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01/ В.Е. Мелехова. – Санкт-Петербург, 2006. – 243 л.
- 5 Рубцова, С.Ю. Формирование готовности старшеклассников к профессиональному самоопределению с учетом региональных особенностей : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / С.Ю. Рубцова / Моск. гос. открытый пед. ун-т им. М. А. Шолохова. – Москва, 2003. – 25 с.
- 6 Андрейченко, В.В. Организационно-педагогическое содействие сельским школьникам в выборе профессии учителя : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Кург. гос. ун-т – Курган, 2004. – 23 с.
- 7 Гостева, П.А. Социально-психологические критерии выбора профессии старшеклассников : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Моск. гуманитар. ун-т. – М., 2003. – 22 с.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С СЕМЬЯМИ, ИМЕЮЩИМИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Т.В. Сидорова

Улан-Удэ, БГУ имени Доржи Банзарова
(e-mail: botkina@yandex.ru)

Аннотация. В статье рассмотрены способы корректного психолого-педагогического взаимодействия педагога с семьями учеников и воспитанников, имеющих особые образовательные потребности. Автором описаны этапы принятия ситуации «особого» ребенка родителями, а также принципы, формы и результаты эффективного и конструктивного общения педагога и родителей.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ОВЗ, взаимодействие с родителями, родительское просвещение.

T.V. Sidorova

FEATURES OF THE TEACHER'S INTERACTION WITH FAMILIES WITH CHILDREN WITH DISABILITIES

Ulan-Ude, Federal State Educational Institution of Higher Education
“Buryat State University named after Dorzhi Banzarov”

Summary. The article discusses the ways of correct psychological and pedagogical interaction of a teacher with the families of pupils with special educational needs. The author describes the acceptance stages of the situation of a “special” child by the parents and the principles, forms and results of effective and constructive communication between the teacher and the parents.

Keywords: inclusive education, children with disabilities, interaction with parents, parenting education.

В современную науку и практику уже прочно вошло понятие «**инклюзивное образование**». В законе «Об образовании в РФ» сказано: «...**инклюзивное образование** – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». Также ФГОС ДО, начального и основного общего образования предусматривает для всех детей реализацию права на образование. Для реальной практики это означает, что дети с особыми образовательными потребностями могут обучаться в обычной школе (детском саду).

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) могут иметь разные особенности развития (здесь имеется в виду как заболевания, так и особенности, не связанные с заболеваниями), которые препятствуют получению образования в рамках общей программы и требуют использования особых коррекционных методик. В общеобразовательные школы поступают дети двух категорий: это дети-инвалиды и дети, которые не имеют официального статуса инвалидности, но имеют особые образовательные потребности, как правило, это дети с легкой степенью умственной отсталости и другими соматоневрологическими проблемами.

Чтобы инклюзивное образование стало реальностью, педагогу важно научиться обучать и воспитывать ребенка с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы, а также научиться грамотно взаимодействовать с его семьей. Современные родители, стал-

живаясь с различными вызовами времени, не всегда готовы к рациональному «взращиванию» своих детей. Именно поэтому образовательные организации должны прийти на помощь растерянным родителям и оказать им квалифицированную помощь [4].

Все родители детей с ОВЗ, как показывает практика, делятся на две группы:

1. Внимательные родители, сумевшие принять ситуацию «особого» ребенка и уверенно адаптирующие его в социуме. Такие родители хорошо идут на контакт с педагогами, другими специалистами, выступают союзниками в общей работе.

2. Родители, которые не хотят признавать особых потребностей своего ребенка. Они отказываются от обращения к специалистам, считают, что с развитием их ребенка все в порядке. Часто такие родители говорят: *«Воспитатели, учителя непрофессиональные, не могут справиться с ним»*, *«Наш папа тоже поздно заговорил, зато теперь он состоявшийся человек»*, *«У меня здоровый ребенок, никакие специалисты нам не нужны»* и др. [2].

Выстроить взаимодействие с первой группой родителей не представляет особой сложности. Второй тип родителей встречается гораздо чаще и наладить эффективную коммуникацию с ними сложнее. Однако без согласованной работы педагогов и родителей процесс развития ребенка будет неэффективен, потому задача учителя наладить продуктивное общение и развить в себе особые коммуникативные навыки.

Часто случается так, что родители не готовы начать взаимодействовать со специалистами для решения проблем своего ребенка. Психологи выделяют несколько этапов, которые проходят родители прежде чем начинают конструктивно действовать:

1 этап – Отрицание проблемы. Отрицание может выражаться как вербальными (мама переспрашивает врача о диагнозе, уточняет, задает суетливые вопросы), так и невербальными способами (мотает головой, закрывает лицо руками, перебирает что-то руками). Это означает, что она не хочет верить, что именно у ее ребенка такой диагноз. Родители начинают возить ребенка по разным врачам, специалистам, садам, школам в поисках того специалиста, который скажет, что у них здоровый ребенок.

2 этап – Поиск виноватых. Родители теперь не только не верят, но и ищут виноватых, считают, что все вокруг им врут и полностью некомпетентны в вопросах, связанных с их ребенком. Они могут выплескивать агрессию на учителя (*«Что вы за педагог? Справиться не можете с нашим послушным ребенком? Дома с поведением все отлично»* и т.п.). Начинается поиск похожих заболеваний среди родни, матери начинают обвинять себя. Решения в этот период принимаются сгоряча и весьма категорично. Многие семьи распадаются именно на этом этапе.

3 этап – Откуп. На этой стадии родители дают себе обещание, что будут делать все возможное, чтобы изменить ситуацию и чтобы она разрешилась как-то сама собой. Они начинают ходить в церковь или к знахарям, менять свое поведение, делать пожертвования. Такое состояние позволяет им перейти на следующий этап.

4 этап – Отчаяние. Логично, что все попытки, которые указаны в предыдущем пункте не срабатывают и у родителей резко пропадает вера во что-либо, нарушается аппетит и сон, их эмоциональные реакции крайне обедняются, слезы не приносят облегчение. В таком состоянии, как правило, родители обращаются за помощью к квалифицированным специалистам: психологам и врачам.

5 этап – Конструктивные действия. Родители обретают надежду, веру в себя и своего ребенка, к ним возвращаются положительные эмоции и внутренняя сила. Они начинают продумывать ближайшее будущее своей семьи и с этого момента готовы принять своего ребенка таким, как он есть, и жить дальше [1].

Очень важно перед началом активного взаимодействия с родителями ребенка с ОВЗ понять, на каком этапе из вышеперечисленных находится родитель. Только после этого начинать выстраивать конструктивное общение.

Общение с родителями детей с ОВЗ выстраивается на следующих принципах:

1. *Доброжелательность общения.* Проблемы всем субъектам образовательного процесса придется решать непростые, но при этом педагог обязан продемонстрировать, что он руководствуется исключительно интересами ребенка и желает ему только добра. Здесь неуместна категоричность, учитель прежде всего является союзником и помощником родителей. Позитивное общение является залогом успешного взаимодействия.

2. *Персонализированный подход.* Каждый ребенок с ОВЗ уникален, как и его проблемы. Решаться они должны исходя из всех имеющихся обстоятельств, факторов с учетом особенностей семейного воспитания и условий проживания и развития.

3. *Комплексный подход.* Психолого-педагогическую помощь семье, воспитывающей ребенка с ОВЗ, необходимо рассматривать и продумывать в комплексе, советуясь с терапевтом, психологом, логопедом-дефектологом и другими специалистами.

4. *Сотрудничество.* В атмосфере взаимопомощи и взаимоподдержки любая деятельность становится эффективнее, всем участникам воспитательного процесса проще работать и взаимодействовать в сложившихся условиях.

5. *Динамичность.* Личные обстоятельства, состав семьи, отношения в семье могут измениться, поэтому педагогу, организуя взаимодействие, важно все время «держат руку на пульсе событий».

Процесс организации взаимодействия с семьей, имеющего ребенка с ОВЗ

Работа с родителями, имеющими ребенка с ОВЗ, начинается с установления доброжелательных отношений и принятия друг друга как соратников. Первые встречи с родителями требуют от учителя проявления максимальной тактичности, корректности в поведении, умения перенести себя на место родителя и прочувствовать его боли. При сообщении родителям каких-либо сведений необходимо тщательно подбирать слова и доносить информацию в максимально щадящей форме.

Педагог постоянно находится в поиске форм эффективного партнерского взаимодействия с родителями детей с ОВЗ, и нельзя дать точных рекомендаций, какие методы и формы можно применять в различных ситуациях. Общение носит персонализированный характер, поэтому способы установления партнерского контакта носят рекомендательный характер:

Создание ситуации успеха – это универсальный способ установить позитивный контакт с родителями. Педагогам порой сложно увидеть что-то хорошее в поведении ребенка, от которого устал уже весь класс. Но, когда учитель становится чуть более наблюдательным и внимательным, то он может заметить, что ребенок сегодня кричал и нервничал чуть реже, а писал в тетради чуть дольше и съел почти весь обед. Родителям важно слышать хоть что-то положительное о своем ребенке, ведь как правило, со всех сторон им приходится выслушивать, какой их ребенок неугомонный, сложный и т.д. В таком случае родители перестанут видеть в учителе очередного «врага», от которого надо защищаться, постепенно вы сможете найти общий язык.

Домашний визит. Этот способ установления тесного контакта широко практикуется в западных странах, постепенно внедряется в практику отечественного образования. Такие визиты необходимы тем родителям, которые воспитывают совсем малышей и детей со сложными нарушениями в развитии. Педагог становится другом семьи, знакомится с укладом, образом жизни, стилем воспитания. При грамотном сопровождении педагога, его направленной психолого-педагогической помощи родители чувствуют себя увереннее, они осознают, что делают все возможное для развития своего ребенка.

Совместные занятия в образовательном учреждении. Когда воспитатели детских садов или классные руководители в школах приглашают родителей на групповое или индивидуальное занятие с ребенком в стенах ОУ, у родителей формируется доверие как к педагогу, так и к образовательной организации в целом. Родители детей

с ОВЗ, которые не имеют специального образования, не готовы играть и заниматься со своими «непростыми» детьми. Они не владеют ни методиками, ни порой терпением. Мама и папы искренне бывают удивлены, что их дети могут выполнять инструкции педагога, вместе с другими детьми делать какие-то поделки, выполнять упражнения и самостоятельно есть. Один день или несколько часов, проведенные в образовательном учреждении, могут изменить мышление родителей, они начинают смотреть на своих детей другими глазами, а главное верить в них и в себя.

Включение родителей в жизнедеятельность класса или школы. Многие родители детей с ОВЗ часто ведут весьма замкнутый образ жизни, выход в школу или детский сад порой является единственным способом связи с обществом не только для ребенка, но и для родителя. Если вы предложите маме подготовить костюмы для театрального выступления или приготовить пирог для чаепития, она с удовольствием откликнется на это. Кто-то может подготовить красочные брошюры, написать статью в местную газету, кто-то сделает отличные фотографии – привлечение родителей к обычной жизни класса или группы находит в их сердцах отклик благодарности [5].

Конечно, не стоит отбрасывать традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия с родителями, которые широко применяются в современной педагогике [6]. Виртуальные способы связи также необходимы при общении с родителями детей с ОВЗ, как и включение их в разнообразные мероприятия ОУ, приглашение на родительские собрания и т.д.

Результатом эффективного взаимодействия педагога и родителя являются:

1. *Позитивный эмоциональный настрой* всех участников образовательного процесса (учителей, родителей и детей). Родители уверены в компетентности и доброжелательности педагога. Классный руководитель или воспитатель с помощью родителей, специалистов, различных психолого-педагогических способов, в результате комплексного подхода сможет добиться более высоких результатов развития ребенка с ОВЗ. А самому ребенку будет проще адаптироваться к пребыванию в детском саду и школе.

2. *Знание индивидуальных особенностей ребенка.* Воспитатель и учитель в ходе регулярного общения с родителями имеет четкое представление о проблемах конкретного ребенка, знает особенности семейного воспитания и учитывает это в своей коррекционной педагогической работе.

3. *Укрепление семейных связей* между детьми с ОВЗ и родителями. Они начинают лучше понимать и принимать друг друга.

4. *Единая программа воспитания и развития ребенка.* При наличии такой продуманной программы интересы школы (детского сада) и семьи не противоречат друг другу. Успех, достигнутый воспитанниками, радует как педагогов, так и родителей. Родители понимают преимущества комплексного системного подхода к развитию своего особенного ребенка и постепенно сами справляются с возникающими трудностями.

Налаживание эффективного взаимодействия педагога и родителей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями, – это долгий и кропотливый труд. Мгновенно добиться положительных результатов невозможно. Учителю непросто завоевать доверие и поддержку родителей, однако, добившись этого, он сможет сделать для такого ребёнка гораздо больше.

Список использованных источников:

- 1 Бурмистрова, Е. В. Семья с «Особым ребенком»: психологическая и социальная помощь / Е.В. Бурмистрова // Вестник практической психологии образования. – 2008. – № 4. – С. 81–86.
- 2 Горшкова Т.В. Организация взаимодействия образовательного учреждения с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья / Т.В. Горшкова // Образование и воспитание. 2016. № 5. С. 126–127.
- 3 Нарыкова, Г.В. «Родительский университет» как форма родительского просвещения и образования / Г.В. Нарыкова // Аллея Науки». – 2018. – № 4.

4 Нашей стране нужна эффективная система подготовки родителей к воспитанию детей (интервью академика РАО С. В. Дармодехина) // Воспитание школьников. – 2017. – № 3. – С. 13-20.

5 Савина, Е. А. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития: пособие для педагогов-психологов / Е.А. Савина [и др.] – М.: Владос, 2008. – 223 с.

6 Сидорова, Т.В. Родительское просвещение в современной школе: опыт социального партнерства / Т.В. Сидорова // Воспитание школьников. – 2020. – № 1. – С. 40-46.

7 Сухомлинский, В.А. Родительская педагогика / В.А. Сухомлинский. – М.: Знание, 1980. – 120 с.

УДК 378

МОДЕЛЬ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Е.М. Чеботарева

Новополоцк, ПГУ

(e-mail: kedrova-pgu@yandex.ru)

Аннотация. В статье представлена концептуальная модель процесса формирования интеллектуальной зрелости будущего учителя, основанная на взаимосвязи его целевой, структурной, содержательно-процессуальной и результативной составляющих.

Ключевые слова: интеллектуальная зрелость, концептуальная модель, формирование, междисциплинарный потенциал гуманитарных дисциплин

Е.М. Chebotareva

MODEL OF FORMATION OF INTELLECTUAL MATURITY OF A FUTURE TEACHER

Novopolotsk, Polotsk State University

Summary. The article focuses on the conceptual model of formation of intellectual maturity of a future teacher based on the interconnection of its target, structural, content-procedural and effective components.

Keywords: Intellectual maturity, conceptual model, formation, interdisciplinary capacity of the humanities

Информатизация общества и образования в частности определили новые требования к психолого-педагогическому обеспечению образовательной деятельности, что имеет непосредственное отношение к особенностям интеллектуальной зрелости учителя, подчёркивает актуальность её формирования. Актуальность исследования проблемы подтверждается наличием противоречий между:

- потребностью общества в интеллектуально зрелом учителе и недостаточной разработанностью научно обоснованных способов достижения этой цели в педагогической науке;

- требованиями современной образовательной парадигмы, ориентирующей на переосмысление методологии организации образовательного процесса в аспекте самоорганизации обучающихся, базирующейся на достаточно высоком уровне их интеллектуального развития, и преобладающим в практике традиционным подходом, ставящим обучающихся в пассивную позицию потребителя готовой информации, тормозящей процесс их интеллектуального развития;

- возросшей потребностью учреждений образования в обеспечении целостной системной основы процесса формирования интеллектуальной зрелости будущего учителя и недостаточной ее востребованностью в условиях слабого осуществления междисциплинарных связей в образовательном процессе вуза;

– внутренним интеллектуальным потенциалом личности будущего учителя и отсутствием реальных возможностей его реализации в условиях доминирования знаниевого подхода на всех этапах организации образовательного процесса вуза [1].

Необходимость разрешения выявленных в образовательной практике противоречий актуализировали теоретическую и практическую значимость обращения к исследованию понятия «интеллектуальная зрелость», ее структуры, комплекса критериев и показателей.

Интеллектуальная зрелость будущего учителя определяется нами как универсальная интегративная динамическая характеристика его интеллектуальной сферы, целостно отражающая широту познавательных интересов, устойчивую ориентацию на интеллектуально-нравственные ценности, развитый критически-рефлексивный стиль мышления, обеспечивающие способность генерировать идеи, ставить и творчески решать профессиональные теоретические и практические задачи, проявлять целеустремленность к постоянному самообразованию и профессиональному росту [2].

Концептуальная модель процесса формирования интеллектуальной зрелости будущего учителя является той основой, которая призвана обеспечить успешное протекание собственно педагогической деятельности по ее реализации. Модель процесса формирования интеллектуальной зрелости будущего учителя основана на взаимосвязи его целевой, структурной, содержательно-процессуальной и результативной составляющих, содержательное наполнение которых осуществлено в разработанной авторской программе формирования интеллектуальной зрелости будущего учителя.

Целевая составляющая представлена *социальным заказом* (потребностью общества в накоплении интеллектуально-творческого потенциала; потребностью личности в интеллектуально-творческой самодетерминации; потребностью образовательной практики в инновационных преобразованиях); *концептуальными основами* процесса (ведущие теоретические идеи ученых Ш.А.Амонашвили, Б. Г. Ананьев, М.М.Бахтин, В.С.Библер, Х.Вернер, Н.В. Видинеев, Г.П.Выжлецов, В.В.Горшкова, И.Д.Зверев, Э.В.Ильенков, Е.Н.Ильин, И.Ф.Исаев, М.С.Каган, В.А.Кухаренко, И.Я.Левяш, В.Н.Максимова, А.В.Петровский, Ж.Пиаже, Ю.А.Самарин, В.В.Сафонова, В.А.Сластенин, С. Ю. Степанов, М.А.Холодная, Н.И.Чуприкова); *принципами* (диалогизм, гармонизация, междисциплинарная интеграция предметов гуманитарного цикла, триединство языка, мышления и общения, динамика, персонализация, рефлексивность, системная дифференциация, профессионально-этическая взаимответственность); *целью* (формирование интеллектуальной зрелости будущего учителя, способного к свободному выбору ценностных перспектив своего интеллектуального и профессионального роста); *задачами*, связанных с формированием всех *структурных компонентов* интеллектуальной зрелости: актуализация мотивации личностного смысла в достижении интеллектуальной зрелости (потребностно-мотивационный); обогащение понятийного опыта (знаниево-содержательный); формирование диалогичности сознания студентов как субъектов образовательного процесса, обогащение опыта переноса интеллектуальных умений в нестандартные ситуации (деятельностно-практический); актуализация ценностных отношений в системе «познание – нравственность – свобода – ответственность – выбор» (эмоционально-волевой).

Структурная составляющая включает занятия «*культурологической полифонии*», «*авторского диалога*» и «*понятийного обогащения*», представляющие собой цикл лекционных и практических занятий, проводимых по *авторской методике*.

Содержательно-процессуальная составляющая основана на *полифункциональности содержательно-процессуальной взаимосвязи блока гуманитарных дисциплин* (аксиологическая, культуротрансляционная, диалогическая функции, функция личностного самоопределения); *структурировании учебного материала по двум познавательным блокам* (фактологические и концептуальные знания); *реализации направлений деятельности пе-*

педагога посредством использования системы соответствующих методов, методик, технологий, приемов, условий формирования интеллектуальной зрелости студента.

Результативная составляющая модели связана с определением сформированности совокупности качеств интеллектуальной зрелости и, соответственно, с определением уровня сформированности у студентов интеллектуальной зрелости (интеллектуально-творческий, продуктивно-интерпретирующий, репродуктивный).

Для реализации модели разработано научно-методическое обеспечение, включающее: общую программу содержания, методики организации процесса формирования интеллектуальной зрелости студента; программу реализации межпредметных связей в процессе изучения гуманитарных дисциплин; методическое пособие «Воспитание интеллектуально зрелой личности студента в вузовском учебном процессе»; практикум по зарубежной литературе; ЭУМК по дисциплине «Дискурсивная практика» (рег. свидетельство № 3161918535 от 06.06.2019 г., присвоен гриф Министерства образования Республики Беларусь); систему дифференцированных заданий на овладение фактологическим и концептуальным знанием, способствующих формированию качеств интеллектуально зрелой личности.

Установлено, что действенным механизмом включения разработанной модели в образовательный процесс является *методика формирования интеллектуальной зрелости будущего учителя* на основе содержательной и процессуальной интеграции гуманитарных дисциплин, предусматривающая диалектику постановки целей и задач, выбора направлений содержания, форм, методов и условий работы, а также изменение позиции педагога и студента на каждом из следующих *семи этапов: диагностирующе-проектировочном*, связанном с определением начального и достигнутого уровня интеллектуального развития студента; *ориентирующем*, нацеленном на актуализацию мотивации личностного смысла интеллектуальных ценностей (познавательный интерес); *информационно-рецептивном*, направленном на обогащение понятийного опыта (интеллектуальная компетентность); *интерпретирующем*, обеспечивающем диалогичность сознания студентов как субъектов образовательного процесса (диалогичность индивидуального сознания); *творческом*, вырабатывающем у студентов способность переноса сформированных интеллектуальных умений в нестандартные ситуации (интеллектуальное творчество); *интеллектуально-нравственном*, актуализирующем формирование у студентов ценностных отношений в системе «познание – нравственность – свобода – ответственность – выбор» (психическая автономность); *оценочно-рефлексивном*, определяющем динамику формирования у студентов интеллектуальной зрелости и содействующем рефлексивному отношению к достигнутым результатам. Причем диагностирующе-проектировочный и оценочно-рефлексивный этапы фактически являются сквозными и направлены на то, чтобы с помощью используемых заданий, методов, методик, приёмов, форм работы не только стимулировать процесс интеллектуального роста студентов, но и диагностировать достигнутые результаты, вносить коррективы в дальнейшую стратегию деятельности преподавателя и студента.

В исследовании выявлены условия эффективности реализации разработанной модели: создание позитивного интеллектуального, эмоционального микроклимата; использование возможностей развивающей дифференциации; акцентирование внимания на критически-рефлексивной стороне мышления; обогащение опыта диалогического взаимодействия; обеспечение функционального взаимодействия содержания изучаемых дисциплин; привлечение психолого-педагогических заданий при анализе вербальных ситуаций литературного текста; ориентация на многовариантность решений познавательных задач, придающих знаниям профессионально осознанный характер; реализация умений практического владения английским языком в ситуациях иноязычного профессионального и научного общения, во внеаудиторной деятельности.

В исследовании акцент был сделан на формах, методах и технологиях, способствующих диалогическому взаимодействию субъектов-участников образовательного процесса: анализ социально-профессиональных ситуаций, деловые игры, дискуссии, методики управления дискуссионным общением, круглые столы, эмпатия, проблемное изложение (лекция-визуализация, лекция-пресс-конференция, лекция-диалог), постановка проблемных вопросов как инструмента диалогизации предметной информации (выделение противоречий, локализация проблем и т.д.), составление системно-гипертекстового словаря-конспекта как собственный опыт воссоздания интегративно-целостной картины курса, создание собственных художественных текстов различных коммуникативных типов (письма, стихотворения, сценария, рассказа, эссе, художественного перевода), решение межпредметных познавательных и поисковых задач с элементами исследования, лингвистический анализ текста, контент-анализ психолого-педагогических текстов, формы организации внеаудиторной, творческой деятельности студентов типа размышления, поиска, литературного ринга, парадокса, творческого отчета, конкурса презентационных выступлений.

Накопленный опыт реализовывался студентами путем участия в англоязычной международной конференции молодых ученых «Национальный и европейский контексты в научных исследованиях», проводимой ежегодно на базе ПГУ. Студенты выступали с докладами на английском языке, обсуждали темы, связанные с научной работой студентов и магистрантов, участвовали в дискуссиях. Студенты приняли участие в долгосрочном международном проекте ПГУ с Общественным колледжем Северной Вирджинии (*Northern Virginia Community College (NOVA)*) по теме «Беларусь: природа и архитектура, история и современность». Проект носил межкультурный и междисциплинарный (филология, живопись, графика) характер и создал на основе диалога (диалог искусств, диалог как процесс педагогического общения между субъектами-участниками, диалог как процесс порождения и восприятия текста, диалог как акт межкультурной коммуникации, диалог как вариативность сознания и мышления) ситуацию рефлексии. Работа в группах над творческим проектом создавала ситуацию выбора: «несвободы-пассивности» и «свободы-активности». Через актуализацию активности собственной личности студенты постепенно раскрывали смыслы развития субъектных свойств личности: внутренней свободы, необходимой для самопроявления, самостоятельности, саморегуляции, саморефлексии, тем самым экстраполируя учебную ситуацию на свою будущую профессиональную деятельность. Опыт диалогического взаимодействия с другими был ценен и тем, что интериоризировался в навыки общения с самим собой, помогая услышать в своем внутреннем голосе разные смысловые позиции и конструктивно преодолеть внутренние разногласия.

Интеллектуальная зрелость как сложное интегративное качество измерялось совокупностью взаимосвязанных критериев и их показателей. Одни из них связаны с внешне наблюдаемыми и фиксируемыми формами, другие, имеющие внутренне субъективно-смысловой аспект, требовали более сложных методик их выявления. Оценка результативности методики формирования интеллектуальной зрелости будущего учителя осуществлялась на основе комплексной диагностики: мониторинг, анкетирование, тестирование, диагностическая беседа, ранжирование, педагогическое наблюдение, метод экспертной оценки, социометрия, заполнение карт-диаграмм личностных достижений, изучение продуктов деятельности студентов, а также комплекса методик, модифицированных нами применительно к специфике нашего исследования: методика изучения ценностных ориентаций (Т. Страва), опросник имплицитных теорий интеллекта и личности (К. Двек–Т.В. Корнилова), тест мотивации достижений (М.Ш. Магомед-Эминов), методика изучения мотивации обучения в вузе (Т.И. Ильина), методика измерения кумулятивного индекса (И.И. Цыркун), вопросник САМОАЛ, адаптированный к отечественным условиям

Н.Ф. Калиной, как вариация теста *Personal Orientation Inventory* Э. Шострома, тест-опросник субъективной локализации контроля (С.Р. Пантелеев, В.В. Столин). Данные методы и методики позволили адекватно диагностировать уровень интеллектуальной зрелости личности на различных этапах ее становления.

Результаты опытно-экспериментальной работы позволили констатировать положительную динамику по всем выделенным критериям интеллектуальной зрелости студентов, а также личностные качественные изменения, характеризующие не только собственно интеллектуальные проявления личности, но и ее социальный облик в целом, что позволяет признать проведенную опытную работу достаточно результативной.

Список использованных источников:

1 Чеботарёва, Е.М. Теоретико-методологические основы формирования интеллектуальной зрелости будущего учителя / Е.М. Чеботарёва // Актуальные проблемы и инновационные технологии преподавания учебных дисциплин: междунар. науч.-практ. конф., Гродно, 30 ноября 2018 г. / БИП-Институт правоведения; ред.: Ю.Ю. Гнездовский [и др.]. – Минск, 2019. – С. 132-144.

2 Чеботарёва, Е.М. Историографический анализ феномена «интеллектуальная зрелость» в философской, психолого-педагогической литературе / Е.М. Чеботарёва // Вестник Полоц. гос. ун-та. Сер. Е, Педагогические науки. – 2018. – № 7. – С. 35-42.

УДК 37.013.42:37.035:316.356.2:159.922.8-057.874

**ПОДГОТОВКА ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК
К СЕМЕЙНО-БРАЧНЫМ ОТНОШЕНИЯМ
(на примере деятельности ГУО «Гимназия № 5 г. Витебска»)**

В.Н. Шашкова, Е.Л. Михайлова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: elena-mikhaylova@rambler.ru)

Аннотация. Заключение брака между людьми устанавливает семейно-брачные отношения. При этом для современного общества является характерным создание семьи без брака – «гражданский брак» или брак без семьи – «фиктивный брак». Поэтому важным является донесение до молодого поколения знаний как о семейных отношениях, так и о брачных отношениях. В статье представлен опыт подготовки юношей и девушек к семейно-брачным отношениям в условиях ГУО «Гимназия №5 г.Витебска».

Ключевые слова: семейно-брачные отношения, семья, брак, функции семьи, подготовка к семейной жизни.

V.N. Shashkova, E.L. Mikhaylova
YOUTH PREPARATION FOR FAMILY AND MARITAL RELATIONSHIPS
(on the example of the activities of the GUO «Gymnasium No. 5 of Vitebsk»)
Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. Marriage between people establishes family and marital relationships. Meanwhile, family without marriage – «civil marriage» or marriage without family – «marriage of convenience» is typical for modern society. That's why it is important to inform young generation about family and marital relations. The article presents the experience of preparing young men and women for family and marriage relations in the conditions of the State Educational Institution «Gymnasium No. 5 of Vitebsk».

Keywords: family and marital relationships, family, marriage, family functions, family life preparation.

Проблема подготовки юношей и девушек к семейно-брачным отношениям актуализирована необходимостью углубленного осмысления и донесения до молодежи знаний о семейной жизни, семейно-брачных отношениях, так как в настоящее время семья претерпевает изменения своей структуры и уклада семейной жизни вследствие нивелирования социальной и личной ценности семьи. Падение семейных ценностей и разрыв межпоколенной связи, отношение молодежи к опыту старших поколений (родителей, дедушек и бабушек) как к устаревшему приводят к наличию низкого уровня представлений молодого поколения как о семье, так и о брачно-семейных отношениях.

Так, цель исследования: изучить опыт подготовки юношей и девушек к семейно-брачным отношениям в условиях ГУО «Гимназия № 5 г. Витебска».

Материал и методы. Материалом по проблеме разработке теоретических аспектов по подготовке молодежи к семейной жизни выступили исследования Ю.Е. Алешиной [1], Т.В. Андреевой [2], В.В. Бойко [4], А.Я. Варги [5], В.Н. Дружинина [6], И.С. Кона [7]. Для достижения поставленной цели была выбрана анкета «Нравственная готовность к браку» (автор Е.К. Погодина). Выборка составила 47 учащихся 11-х классов ГУО «Гимназия № 5 г. Витебска».

Результаты исследования и их обсуждение. Подготовка к семейно-брачным отношениям девушек и юношей считается одним из важных и ответственных семейно-социальных направлений. В основе подготовки к семейно-брачным отношениям – приобщение подрастающего поколения к системе ценностей семьи, формирование модели отношений в семье до того момента, пока молодые люди начнут создание своей семьи [2, с. 205–206]. Поэтому воздействие на молодых людей, которое имеет цель подготовить их, а также включить в семейно-брачные отношения, должно быть систематическим и иметь целью становление личности молодых людей как ответственных семьянинов [10, с. 128].

Как отмечает белорусский ученый В.Н. Баранок, подготовка к семейной жизни является целенаправленным и планомерным педагогическим процессом включения молодых людей в основы семейных отношений, где фундаментом подготовки служит и психологическая подготовка, и теоретическая подготовка, и методологическая подготовка к освоению молодыми людьми существующих прав в семье и обязанностей между мужем и женой, обязанностей перед рождением и воспитанием ребенка [3, с. 14].

Формирование у юношей и девушек активной позиции семьянина для успешного выстраивания семейно-брачных отношений, умения поддерживать устойчивость брака на основе гармонизации отношений между членами семьи, существующих обязанностей в семье, является приоритетным направлением работы в гимназии. Молодые люди должны быть информированы об имеющихся сторонах семейной жизни, иметь представление о рождении и воспитании детей, навыков коммуникации с супругом (ой) и иными людьми о ведении домашнего хозяйства и иное [8, с. 34].

Ведущая роль при подготовке к брачно-семейным отношениям принадлежит школе, которая обладает возможностями в проведении целенаправленной работы при помощи учебной и внеучебной работы, а также деятельности неформальных объединений. Процесс подготовки осуществляется путем оказания помощи семье в формировании мнения взрослых и мнения молодежи о том, что семья имеет высокую ценность для общества и ценность для каждого человека в отдельности. Данная деятельность может проводиться в форме написания рефератов обучающимися, в форме дискуссий на темы о семье и брачно-семейных отношениях, в форме проведения конференций и викторин, иное [9, с. 713].

Посредством такой работы у обучающихся уже к старшим классам накапливается достаточно знаний о взаимоотношениях между полами, о функциях семьи, о воспитании и рождении детей. Однако при этом приобретенные знания являются фрагментарными, еще слабо осмысленными обучающимися, что, в свою очередь, предполагает

более углубленную работу со старшеклассниками в сфере подготовки к семейно-брачным отношениям. Конечным результатом по подготовке к браку и семейной жизни обучающихся будет являться сформированность готовности обучающихся к семейно-брачным отношениям.

Опыт ГУО «Гимназия № 5 г. Витебска» заключается в социально-педагогической подготовке обучающихся к семейной жизни, семейно-брачным отношениям и несет в себе систему знаний как о жизнедеятельности семьи в целом, так и систему знаний об воспитании социально-психологических установок личности. Такие установки личности способствуют формированию у обучающихся нравственных ценностей, ценностей родительства, ценностей семьи и брака; повышению у обучающихся статуса семьи; формированию и воспитанию социокультурных ценностей семьи, воспитанию знаний о семейных ролях и ответственном отношении к семейной жизни; воспитанию у обучающихся ответственности за семью, за здоровье и гармоничное функционирование семьи; формированию у обучающихся активной жизненной позиции, стремления получать и развивать новые знания.

Для реализации поставленной цели была избрана анкета «Нравственная готовность к браку», автор Е.К. Погодина. В данном исследовании акцент ставится на выявления ценностных ориентаций старшеклассников (юношей и девушек) на семейно-брачные отношения. С целью определения уровня готовности к брачно-семейным отношениям, мы производили подсчет суммы баллов по четным и нечетным вопросам в отдельности по следующей формуле:

$$K = (32 + C1 - C2) : 64 \times 100\%,$$

где C1 является суммой ответов на вопросы под нечетными номерами, а C2 является суммой ответов на вопросы четные.

Интерпретация: если K является меньше 50%, то это указывает на низкую готовность старшеклассников к семейной жизни; если K является 50–80%, то это указывает на среднюю готовность старшеклассников к семейной жизни; если K – 81–100%, то это указывает на высокую нравственную готовность старшеклассников к семейной жизни.

Среди учащихся девушек 11 «А» класса наблюдается высокая нравственная готовность 16% (2 девушки), средняя нравственная готовность 83% (10 девушек). Среди учащихся юношей 11 «А» класса средняя нравственная готовность 66,6% (2 юноши), низкая нравственная готовность 33,3% (1 юноша). По классу высокая нравственная готовность составляет 13,3%, средняя нравственная готовность 73,3%, низкая нравственная готовность к браку 6,6%.

Среди учащихся девушек 11 «Б» класса наблюдается средняя нравственная готовность 86% (6 девушек), высокая нравственная готовность наблюдается у 14% (1 девушка), низкая нравственная готовность к браку составляет 0%. Среди учащихся юношей 11 «Б» класса, высокая нравственная готовность к браку составляет 12,5 % (1 юноша), средняя нравственная готовность составляет 87,5% (7 юношей), низкая нравственная готовность составляет 0%. По классу 11 «Б», высокая нравственная готовность составляет 86,6% (13 человек), средняя нравственная готовность 13,3% (2 учащихся).

Среди учащихся девушек 11 «В» класса наблюдается средняя нравственная готовность 100% (6 девушек), высокая нравственная готовность 0%, низкая нравственная готовность к браку составляет 0%. Среди учащихся юношей 11 «В» класса, высокая нравственная готовность к браку составляет 0 %, средняя нравственная готовность составляет 90% (10 юношей), низкая нравственная готовность составляет 10% (1 юноша). По классу 11 «В» высокая нравственная готовность составляет 0%, средняя нравственная готовность 94,1% (16 учащихся), низкая нравственная готовность к браку 5,9% (1 человек).

В целом среди 11 классов гимназии результаты следующие:

– у юношей высокая нравственная готовность составляет 4,5% (1 учащийся среди 22 юношей), у девушек 12% (2 учащиеся среди 25 девушек);

– средняя нравственная готовность среди юношей 11 классов составляет 86,3% (19 человек), среди девушек 88% (22 человека);

– низкая нравственная готовность к браку среди юношей составляет 9% (2 человека), среди девушек 0 %.

Так, проведенное исследование нравственной готовности к браку среди старшеклассников свидетельствует о средней готовности к браку. Ценностные ориентации на семейно-брачные отношения также имеют средний уровень сформированности, что предполагает целенаправленную работу педагогов по формированию у учащихся ценностей, связанных с семьей и семейно-брачными отношениями.

Заключение. В ходе исследования были получены результаты, которые свидетельствуют о том, что обучающиеся 11 классов имеют среднюю готовность к браку, и ценностные ориентации на семейно-брачные отношения также имеют средний уровень сформированности.

Таким образом, подготовка к семейной жизни имеет огромное значение, так как формирует у обучающихся основные ценности семьи, которые также дают обучающимся знания о возможном характере взаимоотношений внутри семьи, о том, как атмосфера семьи влияет на развитие личности ребенка. Подготовка молодого поколения к семейным отношениям должна являться одним из главных направлений в юношеском воспитании на основе донесения до обучающихся знаний как теоретических, так и практических, которые будут направлены на освоение обучающимися основных прав и обязанностей в семье.

Список использованных источников:

1. Алешина, Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование / Ю.Е. Алешина. – М.: Класс, 2004. – 284 с.
2. Андреева, Т.В. Семейная психология: учебное пособие / Т.В. Андреева. – СПб.: Речь, 2005. – 280 с.
3. Баранок, В.Н. Воспитание семьянина: учебно-методический комплекс / В.Н. Баранок. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2005. – 98 с.
4. Бойко, В.В. Молодая семья / В.В. Бойко. – М.: Речь, 1998. – 250 с.
5. Варга, А.Я. Системная семейная психология / А.Я. Варга. – СПб.: Речь, 2001. – 308 с.
6. Дружинин, В.Н. Психология семьи / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2005. – 176 с.
7. Кон, И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 2000. – 324 с.
8. Погодина, Е.К. Основы семейной жизни / Е.К. Погодина. – Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2003. – 92 с.
9. Социально-психологическая и консультативная работа с семьей: хрестоматия: учебно-методическое пособие / сост. Л.Б. Шнейдер. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: «МОДЕК», 2004. – Ч. 1. – 725 с.
10. Шнейдер, Л.Б. Основы семейной психологии: учеб. пособие для вузов: 2-е изд. / Л.Б. Шнейдер. – М.: Деловая книга, 2010. – 768 с.

ПРОБЛЕМЫ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ СФЕР

УДК 378

ЦИФРОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ: МЕТОДЫ ОЦЕНКИ И МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ

Г.В. Ваныкина, Т.О. Сундукова
Тула, ТГПУ имени Л.Н. Толстого
(e-mail: dist-edu@yandex.ru)

Аннотация. Преподаватели вузов в своем постоянном научно-педагогическом обновлении должны овладевать новыми методологиями и тенденциями в своей профессиональной сфере. В зарубежных исследованиях традиционно рассматривают два направления в оценке цифровой компетентности педагога: определяется подход к передаче информации или построению знаний, измеряется отношение, знания и использование ИКТ. В качестве результатов выстраивается причинно-следственная модель структурных уравнений максимального правдоподобия.

Ключевые слова: цифровая компетентность, высшее образование

G.V. Vanykina, T.O. Sundukova
DIGITAL COMPETENCE OF UNIVERSITY TEACHERS:
ASSESSMENT METHODS AND DEVELOPMENT MODELS
Tula, TSPU named after L.N. Tolstoy

Summary. University teachers in their constant scientific and pedagogical updating should master new methodologies and trends in their professional field. Foreign studies traditionally consider two directions in assessing the digital competence of a teacher: the approach to transmitting information or building knowledge is determined, and the attitude, knowledge, and use of ICT are measured. As a result, a causal model of maximum likelihood structural equations is constructed.

Keywords: digital competence, higher education

Важность информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для любого человека в цифровом обществе определяет этическую ответственность, и специалисты в области образования обязаны сохранять, совершенствовать и обновлять свой уровень цифровой компетентности, а значит, совершенствовать обучение и преподавание. В исследованиях эмпирически подтверждено, что педагогический подход обуславливает использование технологий обучения, показывающих причинно-следственную связь между подходами к обучению и цифровой педагогической компетентностью.

Материалы и методы исследования. В статье рассматриваются зарубежные исследования, которые систематизируют эмпирический материал в области методов оценки цифровой компетентности преподавателей вузов. На основе обобщения опыта в области повышения квалификации педагогов высшей школы выявляются традиционные и инновационные модели развития цифровых компетенций преподавателей. Рассмотренные публикации соответствовали следующим критериям: эмпирическое исследование; рецензируемые, основанные на данных исследовательские статьи, опубликованные в зарубежных научных изданиях; ориентированные на цифровые компетенции профессорско-преподавательского состава в высшем образовании.

Результаты исследования и их обсуждение. В последние два десятилетия термин «компетентность» приобрел особую актуальность в сфере образования. Несмотря на то, что компетентностный подход – не новая концепция, исследователи утверждают, что она была пересмотрена с тех пор, как J. Delors [1, с. 101] придал ей большую актуальность, связав ее непосредственно с необходимыми знаниями, которые образование должно предложить всем людям. P. Perronoud [2, с. 28] определяет компетенции как когнитивные, аффективные, социально-эмоциональные и физические способности, которые человек способен мобилизовать интегрированным образом, что позволяет ему эффективно действовать при наличии требований каждого контекста. В статье будем понимать под компетентностью способность отбирать и мобилизовывать знания, умения и установки для успешного реагирования на конкретную профессиональную ситуацию.

По мнению V.G. Pérez, R.García-Ruiz, I. Aguaded [3, с. 21], целесообразно производить теоретическое осмысление актуальности соответствующей подготовки педагогов по медиаобразованию. По мнению этих авторов, преподаватель университета должен быть осведомлен о новых теориях своей специальности, а также о новых методологиях облегчения обучения студентов, в том числе поддерживаемых ИКТ. Исследователи утверждают, что это не просто вопрос обновления знаний, и упоминают обязательную этическую ответственность, возложенную на профессионалов в области образования, за сохранение, совершенствование и обновление своего уровня цифровой компетентности, чтобы способствовать прочным знаниям и хорошей подготовке студентов.

Концепция цифровой компетентности, предложенная Европейским Союзом, возникла в результате проекта определения и отбора компетентности (Definition and Selection of Competence – DeSeCo), осуществленного Организацией экономического сотрудничества и развития (Organization for Economic Cooperation and Development – OECD) в 1997 году. Проект создает соответствующую основу для политики и формулирования национальных потребностей и приоритетов в области образования. На основе концепции проекта в 2005 году Европейская комиссия [4] предложила восемь ключевых компетенций, включая цифровую компетенцию, определив ее следующим образом. Цифровая компетентность предполагает уверенное и критическое использование технологий информационного общества для работы, отдыха и общения. Она опирается на базовые навыки в области ИКТ: использование компьютеров для извлечения, оценки, хранения, производства, представления и обмена информацией, а также для общения и участия в совместных сетях через Интернет.

P. Marqués [5] предлагает понятие цифровой компетентности для обозначения всех компетенций, связанных с использованием ИКТ, перечисляя до тридцати девяти базовых ИКТ-компетенций, сгруппированных в одиннадцать измерений, начиная от знания компьютерных систем, поиска и отбора информации через сеть или управления текстовыми процессорами, до развлечений и обучения с использованием ИКТ или общего отношения к ним. В то же время преподавателям вузов необходимо развивать специфические компетенции, полученные в результате применения ИКТ в своей профессиональной деятельности. P. Marqués [5] также утверждает, что, как и студенты, преподаватели вузов нуждаются в цифровой грамотности, позволяющей им эффективно и результативно использовать новые технологические инструменты в своей профессиональной (преподавательской, исследовательской, управленческой) и личной деятельности. Инструментальные навыки необходимы для использования интернет-программ и ресурсов, но, прежде всего, необходимо приобрести дидактические навыки для использования средств ИКТ в различных педагогических ролях преподавателя, как посредника, консультанта, наставника, разработчика учебных ресурсов, источника информации, организатора обучения, модели поведения для подражания, тренера учеников и мотиватора.

Определения цифровой педагогической компетентности приводят к эффективно-му и результативному использованию соответствующих технологических и дидактических ресурсов для создания значимых учебно-познавательных ситуаций, не забывая при этом, что образовательные процессы должны рассматриваться с целостной точки зрения, объединяющей установки, знания и умения самого разнообразного характера там, где применение технологии ограничено. Некоторые авторы делают ставку на необходимую терминологическую и концептуальную эволюцию [6, с. 8]. Учитывая, что преподавание переживает критический момент, когда студенты требуют другого типа обучения, существует необходимость детальных исследований, актуально двигаться к технологической инкапсуляции и или необходимо уделять особое внимание образованию, ориентированному на медиа и цифровую грамотность.

В последние десятилетия одним из ключевых вопросов стала начальная и текущая подготовка педагогов. Международные исследования настаивают на необходимости обновления программ подготовки преподавателей для совершенствования учебно-воспитательного процесса в системе обязательного образования. Многие авторы утверждают, что для переноса полученных результатов в аудиторную педагогическую практику необходимы дополнительные сравнительные исследования.

В рамках исследований по подготовке педагогов анализ знаний и концепций университетских преподавателей стал основополагающим в руководстве программами начальной подготовки, а исследования, направленные на калибровку различных типов профессиональных знаний педагога, с акцентом на овладение обычными аудиторными задачами, занимают приоритетное место.

Одним из предложений по интеграции ИКТ, пользующимся наибольшей поддержкой в исследованиях по подготовке педагогов, является методологическая модель технологического и педагогического содержания знаний (Technological and Pedagogical Content Knowledge – T-PACK), разработанная исследователями M. J. Koehler and P. Mishra [7, с. 17]. Модель T-PACK фокусируется на подготовке педагогов, интегрирующих ИКТ с тройной точки зрения: принятие и техническая компетентность преподавателей университета; педагогическое моделирование и дидактическое применение данных технологий. Модель T-PACK была относительно успешной, и последние годы исследования ее влияния на подготовку педагогов значительно расширились. Были определены представления преподавателей университетов об измерениях компетентности в области цифровой грамотности и измерена способность преподавателей университетов развивать у студентов цифровые информационно-коммуникационные навыки.

J.T. Fernández [8, с. 35] предлагает интеграцию компетенций, где цифровая компетентность будет интегрирована в конкретные компетенции преподавателей, чтобы иметь возможность должным образом соответствовать деятельности преподавателей университетов. Сложные когнитивные процессы, в которых наиболее релевантные технологические системы идентифицируются, анализируются, организуются, оцениваются и критически отбираются для решения образовательной проблемы или педагогической ситуации. ИКТ могут способствовать трансформации преподавания, при этом ученика следует рассматривать как личность, способную мыслить. Только тогда технология может стать инструментом, способным развивать и укреплять образовательный и личностный потенциал.

Заключение. Одной из задач, стоящих перед университетами в процессе трансформации старой образовательной парадигмы, основанной на передаче содержания в жестком контексте и ориентированной на преподавателя, является достижение эффективной интеграции ИКТ в процессы преподавания и обучения. Исследователи утверждают, что можно улучшить процессы оценки и качество работы преподавателя, изучив и предложив оценочные показатели ИКТ-компетентности преподавателей ведущих университетов. Такой подход приводит к созданию системы обучения, в которой преподаватели университета компетентным, сознательным и стратегическим образом

могут интегрировать технологию, не авторитарно, а в качестве альтернативной профессиональной ресурсной стратегии [9, с. 218].

Среди преподавателей университетов наблюдается потребность в знаниях об основных компонентах, связанных с ИКТ, это может объяснить редкое применение технических средств в аудитории. При этом преподаватели университетов очень позитивно оценивают возможности, которые ИКТ могут предложить для повышения уровня их преподавания, и осознают роль и значение, которые ИКТ предоставляют для будущей работы их студентов. На данном этапе в исследованиях необходимо определить ограничения и риски, с которыми сталкиваются преподаватели университетов при внедрении ИКТ в свой учебный процесс. Проблемы, как правило, носят технический характер, но существует также недостаток знаний о них со стороны студентов и преподавателей университетов. Поставленные вопросы означают, что для преодоления ограничений, воспринимаемых преподавателями университетов, и эффективного внедрения ИКТ в учебные аудитории необходимо обучение как цифровым, так и информационным навыкам.

Список использованных источников:

- 1 Delors, J. de la publicación: La Educación Encierra un Tesoro // D. J., De la publicación: la educación encierra un tesoro. – 1996. – С. 91-103.
- 2 Perrenoud, P. Diez nuevas competencias para enseñar. – Barcelona : Graó, 2004. – 168 с.
- 3 Pérez, V. G., García-Ruiz R., Aguaded I. La formación en competencias mediáticas: una cuestión de responsabilidad ética en educación superior //Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. – 2014. – №. 79. – С. 17-28.
- 4 European Union. Recommendation of the European Parliament and of the Council on Key Competences for Lifelong Learning. –2005. – URL: https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/council-recommendation-on-key-competences-for-lifelong-learning_en (дата обращения: 20.08.2020).
- 5 Marquès, P. Las Competencias Digitales de los Docentes. – 2008. – URL: <http://peremarques.pangea.org/competenciasdigitales.htm#uno> (дата обращения: 08.08.2020).
- 6 Brevik, L. M. et al. Transformative agency in teacher education: Fostering professional digital competence //Teaching and Teacher Education. – 2019. – Т. 86. – С. 1-15.
- 7 Koeler, M. J., Mishra P. Introducing technological pedagogical knowledge //Handbook of technological pedagogical content knowledge (TPCK) for educators. – 2008. – С. 3-29.
- 8 Fernández, J. T. et al. Nuevos escenarios y competencias digitales docentes: Hacia la profesionalización docente con TIC // Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado. – 2018. – Т. 22. – №. 1. – С. 25-51.
- 9 Сундукова, Т.О. Развитие цифровых компетенций студентов как тренд современного высшего образования / Т.О. Сундукова, Г.В. Ваныкина // Молодежь в меняющемся мире: векторы развития в глобальной современности. – 2019. – С. 210-221.

УДК 80.800

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Э.В. Григорук

Могилев, ГУО «Средняя школа № 32 г. Могилева»

(e-mail: mogilev_school32@tut.by)

Аннотация. В статье рассматриваются методы и приёмы технологий развития критического мышления. Которые целесообразно применять на различных этапах урока, и приведены примеры из практики работы.

Ключевые слова: технология, критическое мышление, метод, взаимодействие, групповая форма обучения, самообразование.

E.V. Grigoruk

THE USE OF THE TECHNOLOGY OF DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING
IN THE LESSONS OF THE RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE AS A KEY
FACTOR IN THE FORMATION OF LINGUOCULTUROLOGICAL COMPETENCE:
FROM THEORY TO PRACTICE

Mogilev, State Educational Institution "Secondary School No. 32 of Mogilev"

Summary. The article discusses methods and techniques of technologies for the development of critical thinking. Which are advisable to apply at different stages of the lesson, and examples from practice are given.

Keywords: technology, critical thinking, method, interaction, group training, self-education.

Современное общество выдвигает новые требования к школе, к образовательному процессу. Новые социальные запросы определяют цели образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию образования, как «научить учиться». У каждого педагога имеется возможность самостоятельно выбирать методы и способы обучения, наиболее оптимальные для организации учебного процесса. В практике своей работы я использую методы и приёмы технологии развития критического мышления. Её применение способствует созданию условий для творческой самореализации обучающихся. Сущность технологии - практическая реализация личностно-ориентированного подхода в обучении. Особенностью данной педагогической технологии является то, что учащийся в процессе обучения сам контролирует этот процесс, ставя перед собой реальные и конкретные цели, самостоятельно отслеживает направления своего развития и определяет конечный результат.

Критическое мышление – мышление, дающее возможность занять свою позицию по обсуждаемому вопросу и способность обосновать её, тщательно обдумать аргументы и проанализировать их логику; умение не только овладеть информацией, но и оценить её критически, осмыслить и принять. Критическое мышление предполагает определённое недоверие, сомнение в общепринятых истинах. Думать критически – значит проявлять любознательность и пользоваться исследовательскими методами обучения.

Отличительные черты технологии критического мышления: самостоятельность, обобщённость, аргументированность, постановка и решение проблемы.

Основная цель технологии – активное вовлечение учащихся в учебно – познавательную деятельность. В основу ее применения положены следующие принципы:

1. Активизация образовательного процесса;
2. Использование групповых форм обучения и навыков самостоятельной работы;
3. Мотивация обучающихся на самообразование путем освоения приёмов технологии развития критического мышления;
4. Соотнесение содержания учебного процесса с конкретными жизненными задачами;
5. Использование графических приёмов при усвоении учебного материала.

Элементы технологии развития критического мышления целесообразно использовать на различных этапах урока.

На этапе **целеполагания, мотивации и организации деятельности** учащихся с целью создания условий актуализации знаний учитель конструирует образовательные ситуации для совместного целеполагания, используя мотивационные стимулы, побуждающие к решению учебных задач. На этом этапе в практике своей работы я применяю различные методы и приёмы технологии развития критического мышления:

При изучении темы «Причастие» по русскому языку в VII классе я применяю метод «Перекрёстная ассоциация», суть которого в следующем: учащиеся актуализируют

свои знания по теме урока, называя слова -ассоциации, ключевые характеристики, возникающие в связи с темой, и оформляют их графически с установлением смысловых цепочек [5, с. 95] .

На первых уроках изучения частей речи «Имя существительное», «Имя прилагательное», «Местоимение», «Глагол» и др. использую метод «Мозговой штурм». Предлагаю учащимся ответить на вопрос: «Что вы знаете о...?». Ответы фиксируются на доске, обобщаются и используются для самостоятельного определения обучающимися целей и задач урока.

Определенные темы по русскому языку («Текст», «Стили речи», «Синтаксис и пунктуация» и др.) изучаются с V по XI класс. Для актуализации ранее изученного материала и систематизации нового на своих уроках работаю с таблицей «З-Х-У» (Знаю – Хочу узнать – Узнал).

В начале урока учащиеся записывают, что они знают по теме, а затем формулируют вопросы, на которые хотят услышать ответы. В конце урока в третьей колонке отмечают, что нового узнали на уроке.

Знаю	Хочу узнать	Узнал

При изучении обзорных тем по русской литературе в XI классе («Русская литература рубежа XIX – XX вв», «Серебряный век русской поэзии как литературная эпоха», «Литература 40-ых – середины 50-ых гг» и др.), целесообразно использовать метод «Кластер», позволяющий представить информацию в графическом изображении и логически выстроить ассоциативный ряд по ключевому понятию урока.

Для самостоятельного определения учащимися целей и задач урока в V-VII классах с целью развития познавательного интереса рекомендую применять следующие методы технологии развития критического мышления:

«Океан». На листах бумаги синего цвета учитель наклеивает острова вырезанные из белой бумаги. Каждый остров соответствует одному из содержательных аспектов изучаемого материала (на острове пишется название учебного вопроса темы). Для понимания логики изучения материала между островами наносится маршрут. По мере изучения рядом с островами прикрепляется кораблик.

При изучении новеллы К.Г. Паустовского «Телеграмма» по русской литературе в VII классе я использую метод «Мини - дебаты». Предлагаю учащимся обсудить эпиграф к уроку «Сердце матери в детях, а детское в камне», носящий полемический характер, и определить своё отношение к предлагаемому утверждению. После проведения мини – дебатов обсуждаются план и задачи урока.

На этапе целеполагания, мотивации и организации деятельности учащихся целесообразно применение и других методов технологии развития критического мышления. Например, «Анаграмма» (зашифрованное название темы урока); «Ассоциативный ряд» (учитель предлагает перечислить две – три ассоциации, которые возникают в связи с обозначенной темой, учащиеся формулируют учебные задачи); «Вызов по ключевым словам» (учитель предлагает ключевые слова, отражающие тему урока), «Заверши фразу» (Изучение темы необходимо для того, чтобы ...), игра «Верите ли вы, что...» (учащимся предлагаются утверждения, очерчивающие круг проблем новой темы). Применение этих методов и приемов позволяет учащимся самостоятельно определять цели и задачи урока.

С целью создания условий для актуализации знаний учащихся, на основе которых будет строиться изучение нового материала, на этапе актуализации опорных знаний я использую следующие методы и приёмы технологии развития критического мышления:

На **операционно-деятельностном этапе** урока с целью усвоения и систематизации учебной информации, активизации познавательной деятельности учащихся и организации

совместной коммуникации считаю целесообразным использовать метод «Три предложения». Учащимся необходимо после прочтения текста передать его содержание тремя простыми короткими предложениями. Этот метод способствует развитию навыка самостоятельного изучения теоретического материала по русскому языку в VIII – XI классах.

Для организации процесса коммуникации и совместной мыследеятельности на уроке я пользуюсь методом «Разброс мнений». Предлагаю учащимся дописать фразы, которые задают ракурс рассуждений. Далее организую поочерёдное высказывание мнений, точек зрения в соответствии с задуманным началом короткого выступления по изучаемой проблеме.

В целях создания условий для продуктивного усвоения учащимися новых знаний, выработки учебных умений и навыков часто использую метод «Перекрёстная дискуссия». Например, при изучении произведения А.И. Куприна «Гранатовый браслет» перед десятиклассниками ставлю проблемный вопрос, подразумевающий полярные ответы.

– *А.И. Куприн называл своего героя Желткова «Рыцарь бедный». Можно ли назвать героя рыцарем? Проведите параллель между поведением главного героя и средневековым култом Прекрасной дамы.*

Школьники работают с Т-схемой, заполняют таблицу, формулируют аргументы.

Таблица аргументов и контраргументов

Да (За)	Нет (против)

Работа проходит в парах, обсуждаются записи в Т – схеме. Выводы записываются. Вырабатываются правила ведения дискуссий. Учащиеся занимают позицию: «За», «Против», «Середина» (сомневающиеся). Каждая группа высказывает аргументы в защиту своей точки зрения. В ходе дискуссии каждая из сторон приводит доводы, отстаивая свою позицию, и контраргументы в отношении противоположного утверждения. «Середина» задаёт вопросы группам «За» и «Против». Время от времени обращаюсь к классу с вопросом «Кто хочет поменять свою позицию?».

На **контрольно-оценочном этапе** с целью развития умений оценки и самооценки процесса и результатов учебной деятельности использую методы «Повторяем с контролем», «Повторяем с расширением» (Учащиеся составляют серию контрольных вопросов к изученному материалу).

Для проведения взаимно- и самопроверки предлагаю учащимся выполнить тест в компьютерной программе «Мой тест».

Рефлексивный этап урока позволяет учащимся осознать решение учебных задач и провести самооценку учебной деятельности. На данном этапе можно применять приём «Интервью».

Например, при изучении темы по русскому языку в VII классе «Глагол как часть речи» подхожу с микрофоном к ученикам и задаю вопросы:

- *Представьте себе, что вы Глагол, а я репортер и хочу взять у вас интервью.*
- *Расскажите, уважаемый Глагол, что вы обозначаете?*
- *На какие вопросы отвечаете?*
- *Какими грамматическими категориями обладаете?*
- *Как изменяетесь?*
- *Каким членом предложения обычно являетесь?*

В целях создания условий для формулировки учащимися основных выводов по теме урока использую приём «Телеграмма» (каждый ученик должен кратко написать всё самое важное, что узнал на уроке).

Для проведения каждым учащимся самооценки урока применяю приём «Газета - анкета» (обучающиеся оценивают урок посредством записей в одной из рубрик (или во всех трёх) своеобразной газеты).

Критикую	Одобряю	Предлагаю

Для овладения обучающимися рефлексивными процедурами, умениями перерабатывать и осмысливать учебную информацию также можно применять следующие методы и приёмы: «Незаконченное предложение», «Оценка урока учениками», «Выходная карта», «Рефлексивная беседа», «Синквейн».

Технология развития критического мышления содержит ситуацию выбора, который делают учащиеся, ориентируясь на собственные ценности. Она способствует продуктивному взаимодействию партнёров, облегчает понимание между людьми. Школьники приобретают новые качества, характеризующее развитие интеллекта на новом этапе, способность критически мыслить.

Использование технологии развития критического мышления на уроках русского языка и литературы способствует достижению основных целей обучения: формировать у учащихся систему знаний о языке и речи, развивать их интеллектуальную коммуникативную культуру. Применение методов и приёмов технологии позволяет сформировать у обучающихся языковую, речевую коммуникативную и лингвокультурологическую компетенции [1, с. 31].

Список использованных источников:

1. Министерство образования Республики Беларусь. Учебные программы по учебным предметам для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания. IX класс. Минск, Национальный институт образования, 2019.
2. Заир-Бек, С.И. Развитие критического мышления через чтение и письмо: стадии и методические приёмы / С.И. Заир-Бек // Директор школы. – 2005. – №4.
3. Павлова, А.И. О технологии развития критического мышления учащихся на уроках русского языка / А.И. Павлова // Русский язык в школе. – 2007. – №8.
4. Заир-Бек, С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического и творческого мышления / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская // Школьные технологии. – 2004. – №2.,8.
5. Снопкова, Е.А., Педагогические системы и технологии: учебное пособие / Е.А. Снопкова. – Могилев, 2013. –189 с.

УДК 378

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

С.Д. Матюшкова, И.С. Фомин
Витебск, ВГУ имени П.М. Машиерова
(e-mail: soc-work@rambler.ru)

Аннотация. В статье рассматривается сущность и понимание будущими специалистами педагогической культуры как ценности современного образования и воспитания, реализации способов творческой деятельности, необходимых для социализации современной личности, осуществления образовательно-воспитательных процессов, как части общечеловеческой культуры и интегральное качество личности.

Ключевые слова: культура, педагогическая культура, педагогическая вера, педагог социальный.

S.D. Matyushkova, I.S. Fomin
PEDAGOGICAL CULTURE IN THE VIEWS OF FUTURE SOCIAL TEACHERS
Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. The article examines the essence and understanding by future specialists of pedagogical culture as the value of modern education and upbringing, the implementation of methods of creative activity necessary for the socialization of a modern personality, the implementation of the educational process, as a part of human culture and the integral quality of the individual.

Keywords: culture, pedagogical culture, pedagogical faith, social teacher.

Эффективность социально-педагогической деятельности во многом зависит от высокой профессиональной культуры специалиста. Понимание ценности современного образования и воспитания, реализация способов творческой деятельности, необходимых для социализации современной личности, осуществления образовательно-воспитательных процессов с одной стороны, и как части общечеловеческой культуры все это интегрируется в понятие «педагогическая культура». Сам термин впервые появился в публикации Л.Е. Раскина в 1940 году. О культуре педагога социального начинают говорить с момента появления данной профессиональной деятельности. Педагог социальный как специалист, который ежедневно сталкивается с решением сложных жизненных ситуаций, должен обладать высоким уровнем нравственного развития и профессионально-значимыми качествами личности. Поэтому целью нашего исследования является изучение теоретико-методологических подходов в определении понятий «педагогическая культура» в трудах педагогов, а так же представлений о ней у будущих педагогов социальных.

Материалы и методы исследования. Исследование проводилось на базе Витебского государственного университета имени П.М. Машерова, среди студентов 1–3 курса, обучающихся на факультете социальной педагогики и психологии по специальности «Социальная педагогика», в количестве 32 человека в возрасте от 17 до 21 лет.

Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы: терминологический анализ, анкетирование, математическая обработка, анализ и интерпретация данных.

Результаты исследования и их обсуждение. Анализ педагогической литературы позволил нам выявить, что в современной педагогической науке нет единого понимания данного понятия. Можно выделить несколько подходов в определении педагогической культуры как совокупности достижений в области обучения и воспитания. 1. Педагогическая культура как характеристика личности («сложная социальная характеристика личности учителя, отражающая его педагогическую позицию; как показатель уровня его духовного, нравственного, интеллектуального развития, его знаний, умений и навыков, высокого профессионализма, профессионально-значимых качеств личности, необходимых для успешного решения педагогических задач» (З.Ф. Абросимова 1998, 78)) [1, с.78]; «интегральное качество личности учителя, проектирующее его общую культуру в сфере профессии, синтез высокого профессионализма и внутренних свойств педагога, владение методикой преподавания, наличие культуротворческих способностей» (В.П. Беспалько 1989, 80)) [2, с. 80].

2. Педагогическая культура как деятельность («совокупность высокого уровня развития и совершенствования всех компонентов педагогической деятельности и такого же уровня развития и реализации сущностных сил педагога, его способностей и возможностей» (Г. М. Коджаспирова 2000, 60)) [5, с. 60–65].

3. Педагогическая культура как часть общей культуры («часть общечеловеческой культуры, в которой с наибольшей полнотой запечатлелись духовные и материальные ценности образования и воспитания, а также способы творческой педагогической

деятельности, необходимые для обслуживания образовательно-воспитательных процессов» (Е. В. Бондаревская 1999, 40) [3, с. 40]; «часть общечеловеческой культуры, в которой запечатлелись духовные и материальные ценности образования и воспитания, а также способы творческой деятельности, необходимые для социализации личности, осуществления образовательно-воспитательных процессов» (Л. Г. Корчагина 2007, 57) [4, с. 57].

К компонентам педагогической культуры относят *аксиологический, технологический, личностный и эвристический компонент*. Для нашего исследования больший интерес представляет осознание смысла и цели педагогической деятельности. Мотивация выбора социально-педагогической деятельности у будущих педагогов социальных разная. Радует, что 31% опрошенных студентов хотят помогать людям. У 9% респондентов в жизни была ситуация, послужившая примером и ставшая толчком для выбора данной профессии. Однако, 34 % студентов выбрали профессию потому что подошли баллы централизованного тестирования, 13% – так сказали родители. Интересно, что 13% респондентов выбрали ответ – просто так (рис. 1).

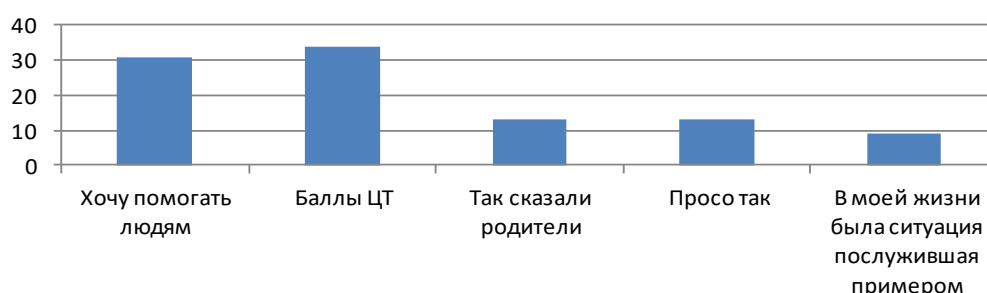


Рисунок 1 – Мотивация выбора специальности «Социальная педагогика»

Знакомо ли студентам понятие «педагогическая культура» большинство ответило утвердительно (88%), по 6% – выбрали ответ «нет» и затруднились ответить (рис. 2)

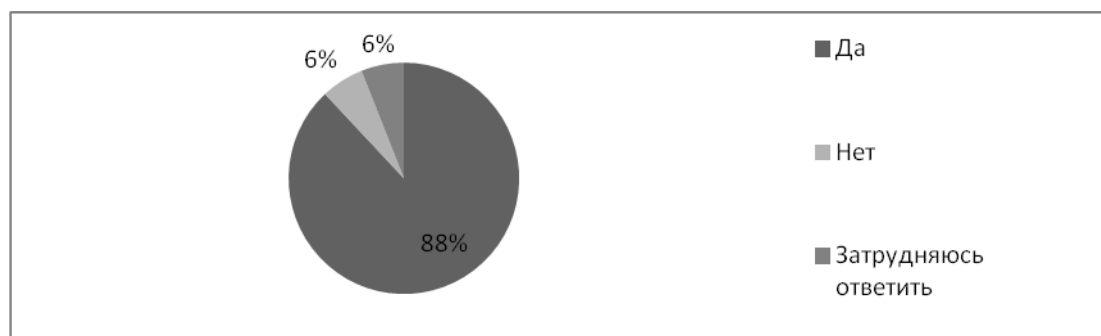


Рисунок 2 – Знание студентов о понятии «педагогическая культура»

Респондентам было предложено из шести вариантов выбрать, какое представление они вкладывают в понятие «педагогическая культура». Ответы распределились следующим образом:

1. 28% – часть общечеловеческой культуры, в которой запечатлелись духовные и материальные ценности образования и воспитания, а также способы творческой деятельности, необходимые для социализации личности, осуществления образовательно-воспитательных процессов.

2. 25% – сложная социальная характеристика личности учителя, отражающую его педагогическую позицию.

3. 19% – многогранное качество личности, обеспечивающее ему успешность педагогической деятельности на всех ее иерархических уровнях, во всех ее социально-психологических, технологических и нравственно-эстетических компонентах.

4. 16% – совокупность достижений в области обучения и воспитания.

5. 9% – педагогическая культура сегодня не актуальна, не современна, не для сегодняшней молодежи.

6. 3% – педагогическая культура – это лишь романтический образ, литературная выдумка (рисунок 3.)

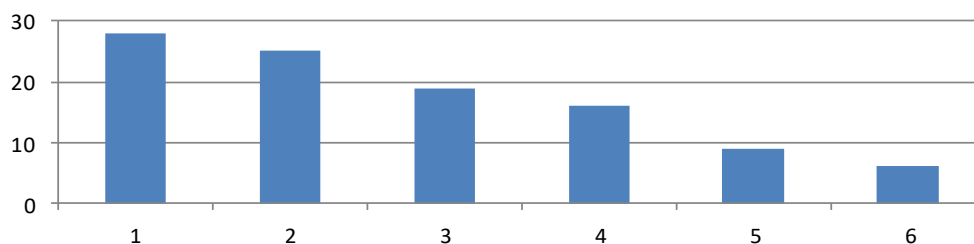


Рисунок 3 – Представление студентов о педагогической культуре

Большинство студентов затруднилось высказать свое мнение о педагогической вере как ценности. И только 5% респондентов согласились, что это ценность для педагога социального, но в таком возрасте им ещё рано говорить о таком явлении, так как вера – это внутреннее состояние, постоянно подталкивающее человека к какой-либо деятельности. Педагогическая вера как аккумуляция педагогических целей и мотивов.

Заключение. Таким образом, можно сделать вывод, что значимая часть будущих специалистов выбрали профессию по призванию и имеют представление о педагогической культуре. Они считают, что это часть общечеловеческой культуры, в которой запечатлелись духовные и материальные ценности образования и воспитания, способы творческой деятельности, необходимые для социализации личности, осуществления образовательно-воспитательных процессов, а так же сложная социальная характеристика личности учителя, отражающую его педагогическую позицию. Тем не менее, около трети опрошенных студентов не достаточно мотивированы работать по выбранной специальности. Для них педагогическая культура это лишь романтический образ, литературная выдумка. Более того педагогическая культура для современного специалиста не актуальна, не современна.

Так же анализ результатов исследования представлений студентов о педагогической вере позволил нам сделать вывод, что большинство будущих педагогов социальных еще не задумывались о данном понятии и не считают актуальной для себя проблемой. Такое мнение респондентов можно объяснить еще не сформированными профессиональными ценностями. Поэтому необходимо совершенствовать процесс формирования педагогической культуры будущих социальных педагогов.

Список использованных источников:

- 1 Абросимова, З. Ф. Педагогическая культура учителя. / З. Ф. Абросимова // Наука и образование Зауралья. – 1998. – № 2 (3). – С.18-20.
- 2 Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
- 3 Бондаревская, Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания.: учеб. пособие / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – М.: Ростов н/Д, 1999. – 560 с., 104 с.
- 4 Корчагина, Л. Г. Рефлексивно-пиктографические задачи как средство формирования педагогической культуры учителя. : дис... канд. пед. наук / Л. Г. Корчагина. – Тюмень, 2007. – 192 с., С. 74.
- 5 Педагогический словарь : для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2000. – 175с.

К ВОПРОСУ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА

Н.Н. Парфенова

Могилев, УО «Могилевский государственный медицинский колледж»
(e-mail: nova_nata_nata@mail.ru)

Аннотация. В статье раскрываются возможности использования симуляционного оборудования в процессе обучения учащихся медицинского колледжа. Приводится опыт работы педагогов УО «Могилевский государственный медицинский колледж» в интерактивной системе контроля медицинских знаний «Телементор».

Ключевые слова: медицина, образование, контроль, практическое обучение, колледж.

N.N. Parfenova

TO THE QUESTION OF PRACTICE-ORIENTED TRAINING
OF MEDICAL COLLEGE SPECIALISTS
Mogilev, EE "Mogilev State Medical College"

Summary. The article reveals the possibilities of using simulation equipment in the process of teaching medical college students. The experience of the teachers of the educational institution «Mogilev State Medical College» in the interactive system of monitoring medical knowledge «Telementor» is presented.

Keywords: Medicine, education, control, practical training, college.

На современном этапе развития медицины средний медицинский персонал является активным участником лечебно-диагностического и реабилитационных процессов, выступая в роли не только первых помощников врача, но и в качестве самостоятельных субъектов деонтологических отношений.

При организации образовательного процесса в медицинском колледже встает вопрос поиска новых методов, форм, технологий, наглядных и практических материалов, которые будут повышать качество подготовки будущих специалистов среднего медицинского звена. Подготовка высококвалифицированных специалистов – это основная задача деятельности медицинского колледжа, отвечающая современным требованиям профессиональной деятельности специалиста.

Профессиональная компетентность медицинского специалиста характеризуется многофункциональностью, практико-ориентированностью, научностью, фундаментальностью знаний. В связи с этим, актуальным становится процесс внедрения инновационных технологий обучения в процесс медицинского образования и обеспечения качества профессионального образования на современном этапе. Залогом успешно высокого уровня подготовки специалистов сферы здравоохранения, является внедрение новых технологий в учебный процесс, повышение профессионального опыта преподавателей, путем более широкого использования IT-технологий, развитие электронного обучения, внедрение технологий симуляционного обучения.

Условиями, активизирующими познавательную деятельность учащихся, считают следующие: овладение последовательностью и правильностью выполняемых манипуляций, возможностью самостоятельного управления клинической практико-ориентированной ситуацией. С целью выработки и закрепления определенных навы-

ков, на современном этапе в нашем колледже имеются фантомы, муляжи, модели, тренажеры, виртуальные симуляторы, позволяющие моделировать различные профессиональные ситуации в реальной жизни. Использование современных педагогических и симуляционных технологий в учебном процессе учащихся медицинского колледжа, необходимо для формирования не только знаний, умений и навыков, но и для формирования мыслительных способностей, личностных качеств, таких как самостоятельность, гибкость, адаптивность и т.д.

Для средних медицинских специалистов важнейшую роль играет использование учащимися знаний в практической деятельности. При прохождении клинических дисциплин, таких как хирургия, терапия, педиатрия и др., не всегда осуществляется полноценный разбор каждого клинического случая. В реальной практике, на базе лечебного учреждения, ситуация усугубляется отсутствием индивидуальной обеспеченности учащихся тематическими больными и вынужденной работой в группе. В связи с этим появление возможности использования фантомного и симуляционного оборудования в обучении студентов рассматривается как неотъемлемая часть учебного процесса в медицинском колледже.

В УО «Могилевский государственный медицинский колледж» активно внедряются технологии симуляционного обучения. С этой целью используется интерактивная система контроля медицинских манипуляций для обучения и отработки практических навыков с обширной базой уроков с чек-листами для электронного контроля – «Телементор». «Телементор» создает условия для проведения самостоятельного процесса освоения необходимых навыков и умений, практического изучения методики взятия проб и анализов различных сред человека.

Симуляция – это рекомендованная тактика безопасного обучения клинической практике, осуществляющиеся в неразрывной связи между теоретическими и практическими аспектами обучения будущих медиков. В отличие от условий учебной комнаты, симулятор позволяет учащемуся думать в нестандартных условиях, экстремальных ситуациях, активно запоминая информацию. В процессе симуляции можно создавать непредсказуемую учебную среду, которая позволяет проводить обучение в условиях реального времени, с использованием инструментария, перевязочного и других видов материалов.

В процессе тренировок в системе «Телементор» обучающийся получает необходимый уровень когнитивной и коммуникативной компетенции в области медицины. Интерактивная система дает возможность выполнения свыше 25 различных медицинских манипуляций, таких как: различные виды инъекций, промывание желудка, определение групп крови, различные виды перевязок, плевральная пункция, легочно-сердечная реанимация и другие.

Учащийся, в интерактивной системе «Телементор», может работать в трех режимах – «Учебный режим», «Экзаменационный режим» и «Режим самоконтроля». В учебном режиме учащиеся знакомятся с материалом по теме, повторяют порядок выполнения работы вслед за виртуальным лектором. В экзаменационном режиме учащиеся с помощью программы демонстрируют полученные ранее навыки по выполнению той или иной манипуляции, при этом учитывается не только качество выполнения, но и затраченное время. Видео регистрация обеспечивает получение максимально объективной оценки. Режим самоконтроля позволяет оценить уровень подготовки и усвоения знаний самостоятельно, без фиксации результата в базе данных.

Преподаватели в интерактивной системе «Телементор», также работают в специальном режиме – «Режим преподавателя», который позволяет проверить уровень знания студента с помощью просмотра записи экзамена, проверить соответствие выполнения базовому алгоритму, что помогает оценить качество выполнения операции и выставить итоговую оценку. Сюда входят такие параметры как время, затраченное на выполнение, наличие ошибок.

Таким образом, внедрение симуляционного обучения профессиональной деятельности помогает выработать клинический и практический опыт без риска для пациента. Преимуществами симуляционных технологий является безопасность обучения для учащегося и пациента, реализация индивидуального подхода к обучению, высокая усвояемость материала за короткий промежуток времени, возможность проследить динамику когнитивного роста, возможность управлять медицинскими рисками.

Следует сказать, что, естественно, симуляционные технологии не заменяют в полной мере клиническую практику будущих средних медицинских специалистов. Однако, предоставляют возможность для постоянной и безопасной тренировки учащихся, что значительно повышает уровень их практической подготовки. В будущем это непременно отразится на качестве оказываемой медицинской помощи, повысит уровень конкурентоспособности и востребованности выпускников медицинского колледжа.

Список использованных источников:

- 1 Симуляционное обучение в медицине / А.А. Свистунов [и др.]; под общ. ред. А.А. Свистунова. – М.: изд-во Первого МГМУ им. И.М.Сеченова, 2013. – 288 с.
- 2 Специалист медицинского симуляционного обучения / А.А. Свистунов [и др.]; под общ. ред. А.А. Свистунова. – М.: РОСМЕД, 2016. – 319 с.

УДК 378

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
РАЗВИТИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: КОНЦЕПЦИЯ ETPD**

Т.О. Сундукова, Г.В. Ваныкина
Тула, ТГПУ имени Л.Н. Толстого
(e-mail: sto-ata@yandex.ru)

Аннотация. Целью статьи является обзор литературы по эмпирическим исследованиям в формирующейся области профессионального развития педагогических технологий профессорско-преподавательского состава (ETPD). В центре внимания ETPD профессорско-преподавательского состава находится обеспечение педагогически обоснованного использования технологий в обучении. На основе систематического исследования предлагаются три позиции, которые могут принять преподаватели для продвижения своей ETPD.

Ключевые слова: образовательные технологии, профессиональное развитие, высшее образование.

T.O. Sundukova, G.V. Vanykina
**EDUCATIONAL TECHNOLOGIES PROFESSIONAL
HIGHER SCHOOL DEVELOPMENT: THE ETPD CONCEPT**
Tula, TSPU named after L.N. Tolstoy

Summary. The purpose of this article is to review the literature on empirical research in the emerging field of Educational Technology Professional Development (ETPD). The focus of the ETPD faculty is on ensuring the pedagogically sound use of technology in teaching. Based on systematic research, three positions are proposed that educators can take to advance their ETPD.

Keywords: educational technologies, professional development, higher education.

Оцифровку мира можно считать тотальным социальным фактом, поскольку она предполагает системное переосмысление общества. Новый социальный спрос влияет на педагогическое образование, и за последнее десятилетие интеграция технологий в процесс преподавания и обучения стала центром внимания крупных образовательных инициатив и усилий по реформированию педагогического образования. Профессорско-преподавательский состав высшей школы отвечает за реализацию проводимых государством реформ и, как отмечается в исследовании D. Uerz, M. Volman и M. Kral [1], внедряют инновации, ориентированные на учителей дошкольного и школьного образования, и служат достойным примером интеграции технологий в классе. Согласно нескольким исследованиям [2], немногие преподаватели эффективно интегрируют технологии в свое преподавание по типовым причинам: отсутствие доступа к технологиям; недостаточное количество или уровень курсов, семинаров для предоставления преподавателям навыков в области информационно-коммуникационных технологий (ИКТ); отсутствие знаний о том, как интегрировать технологию в классе; отсутствие технической поддержки. Н. Bai и J. Lehman [3] в работах призвали к профессиональному развитию профессорско-преподавательского состава, при этом авторы отмечают, что значительные исследования были проведены в связи с концепцией профессионального развития образовательных технологий (Educational Technology Professional Development – ETPD), которая фокусируется на профессиональном развитии учителей как важнейшем компоненте обеспечения педагогически обоснованного использования технологий в классе. Цель данного обзора литературы состоит в предоставлении понимания рассматриваемой новой области исследований в контексте высшего образования.

Материалы и методы исследования. В статье рассматриваются зарубежные исследования, которые систематизируют эмпирический материал в области семантики, подходов и методов применения ETPD в высшем образовании. Традиционные теории констатируют наличие трех основных теоретических подходов и построенных на их основе моделей профессионального развития профессорско-преподавательского состава высшей школы. Рассмотренные статьи соответствовали следующим критериям: эмпирическое исследование; рецензируемые исследовательские статьи, опубликованные в зарубежных научных изданиях; ориентированные на профессорско-преподавательский состав ETPD в высшем образовании.

Результаты исследования и их обсуждения. В исследовательской литературе ETPD в высшем образовании можно понять с помощью трех основных теоретических подходов, основанных на технологиях, инновациях или социокультурных взаимодействиях соответственно. В рамках технологического подхода используется структура ТРАСК (технологические, педагогические и содержательные знания), которая является одной из самых популярных. Технологическое педагогическое знание определяется как знание о существовании, компонентах и возможностях различных технологий, используемых в обучении, и наоборот, знание того, как обучение может измениться в результате использования конкретных технологий. Некоторые авторы указывают на ограничения ТРАСК [4], выделяя четыре основные причины широкого использования в исследованиях ETPD в высшем образовании: преподавателям мешает неэффективный техноцентрический подход, поскольку структура ТРАСК интегрирует технологию с областями содержания и педагогики, а не позволяет технологии преподаваться изолированно; ETPD направляет развитие ТРАСК факультета; ETPD обеспечивает общую цель для коллектива во время реализации, которая определяет взгляд преподавателей на образовательные изменения; ETPD помогает измерять уровень и развитие преподавательского состава ТРАСК в качестве инструмента оценки эффективности ETPD. При использовании модели ТРАСК исследования ETPD в области высшего образования показали следующие основные результаты: развитие знаний и навыков ТРАСК повысило уровень владения ИКТ и самооценку; отмечается воспринимаемое личностью изме-

нение роли; трансформации в педагогической науке. В дополнение к модели ТРАСК некоторые исследователи использовали другие структуры в рамках технологического подхода. J. C. Chen, F. L. Lin и K. L. Yang [5], основывали свои исследования на теории Л.С. Выготского, рассматривая технологию как артефакт и инструмент, опосредующий профессиональное развитие преподавателей. Другие исследователи сосредоточились на процессе внедрения технологий, используя: **четыре прогрессивные стадии** (замещение, увеличение, модификация, переопределение) модели технологической интеграции, SAMR-модели (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition – SAMR); **три уровня** (вход, адаптация и трансформация) модели Coughlin and Lemke; **четыре стадии** (возникновение, применение, внедрение, трансформация) модели Anderson and van Weert's; модель принятия технологии, основанная на **двух факторах** воспринимаемой простоты использования и воспринимаемой полезности как прямых предикторов намерения принять технологию. G. Psycharis и E. Kalogeria [6] исследовали ETPD в высшем образовании, используя комбинацию нескольких основанных на технологиях теоретических рамок.

Исследователи ETPD в высшем образовании определили терминологический аппарат и выделили ряд параметров, определяющих степень взаимного влияния общественных процессов и модернизации высшей школы. E. M. Rogers [7] определил инновационность как степень, в которой индивид или структура принимает новые идеи раньше, чем другие объекты системы, при этом принятие инноваций – это решение в полной мере использовать инновации в качестве наилучшей стратегии. Исследователь выделил **пять стадий** в процессе принятия инноваций (знание, убеждение, решение, реализация, подтверждение) и **пять стандартизированных категорий** раннего принятия инноваций (новатор, ранний пользователь, раннее большинство, позднее большинство, отстающие), основанных на социально-экономическом статусе индивидов, личностных ценностях и коммуникативном поведении, которые позволяют измерить их инновационность. B. Teclehaimanot и A. Lamb [8] сочли полезным инструмент R. Agarwal и J. Prasad [9] для измерения личностных характеристик инновационности в области информационных технологий, так как позитивное отношение к любому нововведению повышает вероятность принятия инновации. В дополнение к теории диффузии инноваций (Rogers' Diffusion of Innovations Theory) некоторые исследователи использовали другие рамки в подходах, основанных на инновациях. D. Maor [10] принял классификацию, предложенную P. R. Hagner и C. Schneebeck в 2001 году для принятия информационных и коммуникационных технологий, E. King и R. Boyatt [11] основывали свое исследование на предположении, что инновации должны быть внедрены в организационный контекст и централизованно координироваться. Некоторые авторы определяли разные роли инноваций и использовали их на разных этапах ETPD [11], отмечая, что они относятся к инновациям как к типу педагогики, который соответствует ожиданиям XXI века в отношении образования с конечной целью развития навыков мышления высокого порядка, творчества и самообучения, способствующих личностному росту и социальной вовлеченности, а также укрепления педагога как образовательного лидера новой педагогики. Некоторые исследовали ETPD в высшем образовании, используя комбинацию построенных на инновациях теоретических основ. Концепция ETPD в высшем образовании также была исследована с помощью подхода, основанного на социокультурных взаимодействиях, ссылаясь на конструктивистские теории, основанные на идее, что обучение является социальным и совместным процессом, где когнитивное развитие возможно через социальное взаимодействие, сотрудничество, наставничество и исследование. В рамках такого подхода исследователи изучали взаимодействия в различных масштабах: на индивидуальном уровне, по шкале типа «один к одному» или «наставничество», а также в масштабе социума. По шкале «один к одному» или «наставничество» K. Matthew и другие [12] смоделировал проект профес-

сионального развития коучинга по технологии индивидуального взаимодействия для преподавателей-педагогов. Шкала сообществ, основанная на «сообществах практики», предложенная J. Shattuck и T. Anderson [13], продемонстрировала, что существует несколько архетипов «сообществ практики»: формальные и неформальные, внутренние (сообщество сверстников) и внешние (на рабочих местах/ в профессиональных организациях) сообщества. Некоторые исследования изучали ETPD в высшем образовании с использованием предложенных шкал: моделирование процесса от индивидуальной рефлексии к совместному приобретению знаний в предметной области; создание и передача знаний циклически от индивида к небольшим группам, иерархически вложенным во все более крупные группы. T. L. Derting и другие [14] предложили эмпирические доказательства эффективности программы ETPD для постдокторантов в области STEM (наука, технология, инженерия и математика), исследователи использовали три шкалы одновременно.

Заключение. Данная статья является начальным этапом исследования зарубежного опыта применения ETPD в высшем образовании, предоставляет обзор литературы в области перспективных моделей развития системы высшего образования. Представленный обзор литературы по ETPD в высшем образовании выявляет ограничения и риски, связанные с областью исследований, включая потенциальное количество эмпирического материала, разнообразие исследовательских работ в сочетании с быстро меняющимся технологическим миром, влияющим на исследовательские запросы. Дальнейшие исследования в области ETPD в высшем образовании могут предоставить научному сообществу результаты, на основе которых можно построить прогностические модели развития высшей школы.

Список использованных источников:

1. Uerz, D., Volman, M., Kral, M. Teacher educators' competences in fostering student teachers' proficiency in teaching and learning with technology: An overview of relevant research literature //Teaching and Teacher Education. – 2018. – Т. 70. – С. 12-23.
2. Tondeur, J. et al. Preparing pre-service teachers to integrate technology in education: A synthesis of qualitative evidence //Computers & Education. – 2012. – Т. 59. – №. 1. – С. 134-144.
3. Bai, H., Lehman, J. Impact of a professional development project on university faculty members' perceptions and use of technology //EdMedia+ Innovate Learning. – Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 2003. – С. 1927-1934.
4. Reyes, Jr V. C. et al. Integrating ICT into teacher education programs from a TPACK perspective: Exploring perceptions of university lecturers //Computers & Education. – 2017. – Т. 115. – С. 1-19.
5. Chen, J. C., Lin, F. L., Yang, K. L. A novice mathematics teacher educator–researcher's evolution of tools designed for in-service mathematics teachers' professional development //Journal of Mathematics Teacher Education. – 2018. – Т. 21. – №. 5. – С. 517-539.
6. Psycharis, G., Kalogeria, E. Studying the process of becoming a teacher educator in technology-enhanced mathematics //Journal of Mathematics Teacher Education. – 2018. – Т. 21. – №. 6. – С. 631-660.
7. Rogers, E. M. Diffusion of innovations. – Simon and Schuster, 2010.
8. Teclehaimanot, B., Lamb, A. Technology-rich faculty development for teacher educators: The evolution of a program //Contemporary Issues in Technology and Teacher Education. – 2005. – Т. 5. – №. 3. – С. 330-344.
9. Agarwal, R., Prasad, J. A conceptual and operational definition of personal innovativeness in the domain of information technology //Information systems research. – 1998. – Т. 9. – №. 2. – С. 204-215.
10. Maor, D. Using reflective diagrams in professional development with university lecturers: A developmental tool in online teaching //The Internet and Higher Education. – 2006. – Т. 9. – №. 2. – С. 133-145.
11. King, E., Boyatt, R. Exploring factors that influence adoption of e-learning within higher education // British Journal of Educational Technology. – 2015. – Т. 46. – №. 6. – С. 1272-1280.
12. Matthew, K. et al. Adoption of information communication technology by teacher educators: One-on-one coaching //Journal of Information Technology for Teacher Education. – 2002. – Т. 11. – №. 1. – С. 45-62.
13. Shattuck, J., Anderson, T. Using a design-based research study to identify principles for training instructors to teach online //International Review of Research in Open and Distributed Learning. – 2013. – Т. 14. – №. 5. – С. 186-210.
14. Derting, T. L. et al. Assessing faculty professional development in STEM higher education: Sustainability of outcomes //Science Advances. – 2016. – Т. 2. – №. 3. – С. 1-11.

**СПЕЦКУРС «ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБРАЗОВАНИЯ**

Е.В. Чекина

Гродно, ГрГУ имени Янки Купалы

(e-mail: chekina_ev@grsu.by)

Аннотация. В статье раскрывается содержание и педагогический потенциал авторского спецкурса «Основы социально-экономической компетентности» в профессиональной подготовке будущих специалистов образования; в сравнительном плане приводятся результаты эмпирического исследования социально-экономической компетентности у выпускников университета и у практикующих педагогов.

Ключевые слова: высшее образование, педагогическое образование, социально-экономическая компетентность.

E.V. Chekina

**SPECIAL COURSE “FOUNDATIONS OF SOCIO-ECONOMIC COMPETENCE”
IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE EDUCATION SPECIALISTS**

Grodno, Yanka Kupala State University of Grodno

Summary. The paper reveals the content and pedagogical potential of the special course «The fundamentals of socio-economic competence» for the professional training of future education specialists. The author compares the results of the empirical study of socio-economic competence in university graduates and practicing teachers.

Keywords: higher education, pedagogical education, socio-economic competence.

Сегодня нередки ситуации, когда специалисты, зарекомендовавшие себя высококвалифицированными профессионалами, не в состоянии занять достойное место в обществе. В это же время иные их коллеги с идентичным, а нередко и более низким, профессиональным уровнем обретают успех, оставаясь востребованными в изменившихся социально-экономических реалиях. По мнению специалистов, связаны подобные случаи с «отсутствием у первых и наличием у вторых неких характеристик, не относящихся (либо опосредованно относящихся) к профессиональной сфере – метапрофессиональных свойств, способствующих, при прочих равных (или почти равных) условиях, более эффективной реализации себя специалистами в социально-экономическом пространстве» [1].

Проведенный нами анализ зарубежных и отечественных научных работ показал, что, несмотря на существующий интерес ученых к проблеме формирования различных аспектов социально-экономического опыта личности в целом, вопросам его формирования на уровне высшего педагогического образования должного внимания не уделялось. Более того, к разработке данной проблемы практически не подключены белорусские ученые, при том, что Республика Беларусь имеет особую специфику социально-экономического развития, отличный от других государств характер рыночной экономики и социальной политики. Соответственно сложилась определенная ситуация выпадения из сферы внимания педагогов-исследователей социально-экономического аспекта в содержании подготовки педагогических кадров.

Материалы и методы исследования. Мы организовали и провели эмпирическое исследование наличествующей степени сформированности социально-экономической компетентности у двух категорий лиц в сравнительном плане: у будущих специалистов образования и практикующих педагогов. Целью данного исследования стало подтверждение выдвинутого тезиса о том, что содержание и организация традиционного высшего педагогического образования не обладает достаточным потенциалом для оптимального уровня сформированности у будущих специалистов образования социально-экономической компетентности, так же, как и последующая профессионально-трудовая деятельность педагогов не гарантирует приобретение данной компетентности. Исследование включало две независимые выборки: 102 студента выпускных курсов педагогических специальностей ГрГУ им. Янки Купалы и 75 работающих специалистов образования Гродно и Гродненской области, трудовой стаж которых в избранной сфере составляет от 5 до 10 лет. Использовался специально сконструированный пятикомпонентный диагностический инструмент для определения выраженности аксиологического, потребностно-мотивационного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов социально-экономической компетентности и ее интегрального уровня [2]. При обработке материалов исследования сравнивалась степень выраженности показателей всех компонентов социально-экономической компетентности и ее интегрального показателя в обеих группах респондентов посредством расчета их средних значений. Обобщенные данные размещены в таблице 1.

Таблица 1. – Средние значения показателей социально-экономической компетентности у студентов выпускных курсов университета и работающих педагогов в сравнительном плане

Группы	Компоненты соц.-экон. компетентности					Интегральный показатель
	А	П-М	К	Д	Р	
студенты	2,0	2,1	2,1	2,0	1,3	9,5
педагоги	1,9	2,2	2,2	2,1	1,3	9,7

Сравнение полученных чисел, отражающих степень выраженности всех составляющих социально-экономической компетентности, позволило констатировать отсутствие значительных различий между ними. Это подтверждается расчетами критерия U Манна-Уитни, согласно которым расчетные значения p -уровня по всем исследуемым параметрам оказались $>0,05$, следовательно, имеющиеся различия в аспекте их выраженности в двух группах респондентов являются статистически незначимыми.

Очевидно, что полученные результаты актуализируют поставленную проблему и обуславливают необходимость организации целенаправленной работы по формированию социально-экономической компетентности будущих педагогов в системе профессиональной подготовки.

Результаты исследования и их обсуждение. Одним из способов устранения обозначенных нами проблем и противоречий является разработанный нами спецкурс для студентов педагогических специальностей «Основы социально-экономической компетентности». В задачи спецкурса входит формирование представлений о сущности и способах реализации жизненного, профессионального и личностного самоопределения человека, о стратегиях повышения социально-экономической эффективности профессиональной деятельности специалиста образования. Содержание программы спецкурса предполагает прикладное изучение состояния современного социально-экономического пространства деятельности специалиста образования, практики инновационной деятельности в нем, технологий трудоустройства в сфере образования, разнообразия способов осуществления трудовой деятельности (наемный труд, предпринимательская деятельность, самозанятость) и построения деловой карьеры, техник

самопрезентации и самоорганизации в профессиональном сообществе, моделей эффективного экономического поведения и реализации социальных функций, заданных профессией (таблица 2).

Таблица 2. – Тематический план спецкурса

Темы	Кол-во часов	
	лекционных	практических
Современное социально-экономическое пространство деятельности специалиста образования: глобальный, национальный, региональный аспекты	2	2
Жизненное, профессиональное и личностное самоопределение человека. Кризисы профессионального становления. Целеполагание и построение жизненной и профессиональной перспективы	2	4
Индивидуальный стиль трудовой деятельности. Карьера в сфере образования, ее проектирование. Создание портфолио карьерного продвижения	-	4
Техники самопрезентации в профессиональном сообществе	-	4
Проектирование и реализация инноваций на разных уровнях образовательной практики. Инновационные программы и проекты в образовании. Создание портфолио инноваций	2	6
Вхождение в бизнес. Основы ведения и развития бизнеса в образовании. Факторы обеспечения конкурентоспособности бизнеса в образовании	2	2
Конструирование педагогических бизнес-проектов	-	4

Так, например, студентам предлагается разработать проект (паспорт) инновационного предложения для решения одной из проблем конкретного учреждения образования. Данный вид работы предполагает обоснование актуальности и инновационности своего проекта, характеристику задач государственной политики в сфере образования, на решение которых направлен проект, определение потребителей, результатов, сроков реализации и ресурсного обеспечения проекта, алгоритм его реализации. В структуру разработки инновационного предложения включаются следующие разделы: концептуализация замысла инновации (название; потенциальная категория; назначение; цель, задачи и условия разработки); ключевые свойства инновации (дифференциальные преимущества, обеспечивающие ее практическую значимость); условия реализации инновации (сроки и этапы реализации, ресурсы).

Еще одним заданием в этом направлении является разработка проектов реализации собственных бизнес-идей в области образовательных, консультационных или развлекательных услуг населению. Такого рода задание предполагает определение его концептуальной идеи, обоснования ее целесообразности как с научной, так и с маркетинговой точки зрения, планирования необходимых затрат на ее осуществление и ожидаемых конечных результатов. Выполняя задание, студенты могут «прочувствовать» востребованность предлагаемых ими педагогических идей, постичь основы маркетинговой деятельности, осознать зависимость успеха своего дела от собственной активности и профессиональной подготовки.

Студентам предлагается также разработать проект развития собственной карьеры с учетом реалий его потенциальных профессиональных активов. Данный вид заданий позволяет обучающимся осознать свои потребности, интересы, личностные качества, уровень знаний и навыков в соотношении с требованиями к желаемой должности, определить имеющиеся ресурсы, разработать план действий по достижению карьерной цели, оценить возможные препятствия и осмыслить способы их преодоления.

В работе по спецкурсу используются компетентностно-ориентированные кейс-задания, включающие сюжетную и информационную части, которые содержат сформулированную проблему, очерченную внутри конкретной управленческой или маркетинговой ситуации в сфере образования. Назначение кейс-заданий – установление ключевых обстоятельств, детальное изучение, оценивание обозначенной ситуации и самостоятельное принятие решений по поставленной проблеме. В заданиях такого рода предполагается поиск решения на основе возможной недостаточной или избыточной информации, данных о фактах и событиях, представленных в кейсах. По итогам работы осуществляется оценивание предложенных студентами алгоритмов оптимизации ситуации, описанной в кейс-задании, и выбор лучшего в контексте поставленной проблемы.

Ряд компетентностно-ориентированных материалов, обеспечивающих освоение спецкурса, представлены в практикуме «Социально-экономическая компетентность в деятельности специалиста образования» [3].

Заключение. Таким образом, полученные нами эмпирические результаты подтверждают наше предположение о том, что ни традиционная профессиональная подготовка педагогов в условиях УВО, ни их дальнейшая профессионально-трудовая деятельность не определяют наличие у них достаточного уровня сформированности социально-экономической компетентности. Целенаправленная работа в этом направлении в системе высшего образования может быть обеспечена посредством введения спецкурса «Основы социально-экономической компетентности». Освоенные студентами в процессе изучения данного спецкурса компетенции позволят им осознать себя в качестве активных субъектов социально-экономического, инновационного развития региона, родного города, общества и государства в целом, убедиться в престижности педагогической профессии и сферы труда, увидеть потенциал своей будущей профессиональной квалификации как гарантии собственного социально-экономического благополучия.

Список использованных источников:

- 1 Юрова, Н. В. Конкурентоспособность специалиста и факторы ее определяющие [Электронный ресурс] / Н. В. Юрова // Актуальные проблемы бизнес-образования : материалы XII междунар. науч.-практ. конф., Минск, 19 апр. 2012 г. / Ин-т бизнеса и менеджмента технологий БГУ. – Режим доступа: http://www.sbmt.bsu.by/pages/twelve_conference. – Дата доступа: 09.06.2019.
- 2 Чекина, Е. В. Конструирование комплексного инструмента оценки социально-экономической компетентности специалистов образования / Е. В. Чекина, Л. Д. Глазырина // Вестник Полоцкого государственного университета. Сер. Е, Педагогические науки. – 2018. – № 7. – С. 2–7.
- 3 Чекина, Е.В. Социально-экономическая компетентность в профессиональной деятельности специалиста образования : практикум / Е. В. Чекина. – Гродно : ГрГУ, 2018. – 51 с.

УДК 37.046:[377:37+378.4:37](476)

К ПРОГНОЗУ РАЗВИТИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ «КОЛЛЕДЖ–УНИВЕРСИТЕТ»

Н.В. Щепеткова

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: shchepetkova.n@gmail.com)

Аннотация. Представлены результаты прогноза развития непрерывного педагогического образования в системе «колледж–университет». Анализируются факторы, способные повлиять на характер и направление возможного изменения данной системы, сам прогноз произведен в соответствии с двумя представляющимися наиболее вероятными сценариями будущего развития отечественного педагогического образования. Представлена оценка возможных негативных последствий реализации обоих сценариев.

Ключевые слова: непрерывное педагогическое образование, система «колледж–университет», факторы развития системы образования, прогноз развития подсистем образования.

N.V. Shchepetkova

TOWARD A PROGNOSIS OF DEVELOPMENT OF CONTINUOUS
PEDAGOGICAL EDUCATION IN THE COLLEGE–UNIVERSITY SYSTEM

Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. Results of a prognosis of development of continuous pedagogical education in system "college-university" are presented. The factors, capable to affect character and direction of possible change of the given system are analyzed, the prognosis is made according to two deemed most probable scenarios of the future development of domestic pedagogical education. The estimation of possible negative consequences of realization of both scenarios is presented.

Keywords: continuous pedagogical education, system "college–university", factors of development of education system, prognosis of development of the subsystems of education.

Актуальность прогноза развития подсистемы образования обусловлена традиционно возлагаемыми на научное обращение к будущему функциями предупредительно-профилактического и нормативного характера.

Материал и методы. Материалом исследования послужили правовые акты Республики Беларусь в области образования. Использованы общенаучные методы: сравнение, обобщение, анализ, синтез, дедукция, индукция; историко-педагогические методы: сценарный метод, экстраполяция, изучение и анализ правовых актов в области образования.

Результаты и их обсуждение. Историческое развитие сложных феноменов социокультурной природы, к каковым относится и образование в целом, и система непрерывного педагогического образования «колледж–университет» в частности, зависит от многих факторов, и выбор важнейших из них является важнейшей частью исследования таких феноменов, а также прогноза их будущего. В практике научной работы эти факторы принято обычно объединять в три основные группы: политические, экономические и социальные [1]. Под воздействием данных факторов свойственные феномену тенденции развития могут продолжиться, могут приобрести иной характер либо даже кардинально изменить траекторию своей дальнейшей реализации.

В настоящее время на развитие исследуемой системы влияют факторы, способные в перспективе послужить предпосылками ее развития как в сохраняющихся внешних условиях (консервативный сценарий), так и в условиях реформирования системы высшего образования (реформаторский сценарий). Анализ существующих факторов позволил обобщенно представить их в виде таблицы.

Таблица. – Факторы развития системы непрерывного педагогического образования «колледж–университет» в Республике Беларусь

Группа факторов	Консервативный сценарий	Реформаторский сценарий
Политические	Ориентация государственной образовательной политики на стабильность развития образовательной системы как гаранта общественного развития, что находит отражение в современных программно-концептуальных	Следование мировой тенденции интериоризации высшего образования. Единое образовательное пространство Союзного государства России (имплементировавшей принципы ЕПВО в национальную систему об-

	документах (Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года, одобрена Президиумом Совета Министров Республики Беларусь 2 мая 2017 г., протокол № 10; Концептуальные подходы к развитию системы образования Республики Беларусь до 2020 года и на перспективу до 2030 года, утв. Минобразования 29 ноября 2017 г., № 742).	разования) и Беларуси. Присоединение Беларуси к ЕПВО в 2015 году и принятие республикой стратегических документов в области реформирования национальной системы высшего образования (Стратегический план действий по реализации основных задач системы образования в соответствии с принципами и инструментами ЕПВО, утв. Минобразования 1 июня 2018 г.).
Экономические	Государственное финансирование системы педагогического образования. Сохранение спроса на экспорт услуг в области высшего, в том числе, педагогического, образования (внебюджетное финансирование).	Международная конкуренция в сфере экспорта образовательных услуг. Конкурентная борьба вузов за места в мировых рейтингах. Неблагоприятный прогноз Всемирного банка в отношении Беларуси.
Социальные	Сохраняющееся доверие к образовательным институтам в обществе, подтверждаемое спросом на образовательные услуги.	Международное признание дипломов об образовании. Возможность получения высшего образования за рубежом. Опыт международной академической мобильности студентов и преподавателей.

В рамках консервативного сценария централизованная иерархическая система, декларируя совершенствование высшего образования, вместе с тем не способствует выработке действенных механизмов ее продуктивного преобразования. При этом бюджетное финансирование системы образования сохраняется приблизительно на современном уровне.

В рамках консервативного сценария возможно возвращение современным классическим университетам профильной (педагогической) направленности. Таким образом решается и озвученная Минобразования проблема избыточной подготовки специалистов по ряду специальностей. При этом существует вероятность объединения педагогических университетов в сеть филиалов ведущего в отрасли – БГПУ. В качестве предпосылки такого рода структурного преобразования можно рассматривать произошедшее включение учреждений, осуществляющих подготовку педагогических кадров, в учебно-научно-инновационный кластер непрерывного педагогического образования.

Достаточно высокой представляется вероятность вывода колледжей из структуры университетов с целью переподчинения их местным органам исполнительной власти. Предопределяющей для такого рода организационного решения можно считать позицию Министерства образования Республики Беларусь, озвученную, в частности, в ходе заседания выездной коллегии Минобразования 11 мая 2017 года.

На уровне высшего образования завершается переход на образовательные стандарты поколения «З+», что еще более усугубляет рассогласованность подходов к разработке учебно-программной документации высшего и среднего специального образования. При этом существующая проблема дублирования специальностей на разных уровнях педагогического образования решается в основном за счет изменения наименований специальностей и квалификаций.

Интегрированные образовательные программы продолжают реализовываться в заочной форме по ряду специальностей, фактически дублирующих специальности колледжа; срок их реализации остается достаточно продолжительным из-за разнящихся подходов и отсутствия согласованности в разработке учебно-программной документации на уровнях среднего специального и высшего педагогического образования.

Таким образом, развитие исследуемой системы в соответствии с данным сценарием чревато рядом негативных последствий, среди которых отметим следующие: 1) снижение статуса и инициативы региональных университетов в результате возвращения им профильной направленности и лишения автономии; 2) дезинтеграция университета и колледжа в системе непрерывного педагогического образования; 3) излишне продолжительные сроки обучения в системе «колледж–университет» вследствие недостатка согласованности подходов к разработке учебно-программной документации высшего и среднего специального образования; 4) фактическое сохранение проблемы дублирования специальностей на уровнях основного педагогического образования.

Содержательным основанием для разработки альтернативного варианта развития стали результаты анализа международного образовательного опыта. Реформаторский – сценарий ориентирован на динамичное реформирование системы высшего образования, которое осуществляется в соответствии с принципами ЕПВО и включает в себя децентрализацию управления, обеспечение академической свободы и институциональной автономии университетов [2].

Реформирование образования происходит на фоне замедления темпов экономического роста (что соответствует среднесрочному прогнозу Всемирного банка) и вынужденных экономических реформ. В соответствии с характерным для такого рода реформ курсом на всемерное сокращение расходов бюджета государственное финансирование высшего образования снижается, происходит коммерциализация университетов, которые получают средства преимущественно за счет собственных доходов от внебюджетной деятельности.

В этих условиях коммерчески неэффективные образовательные учреждения закрываются либо включаются в состав более успешных. Тот же критерий ложится в основу принятия решения о нахождении колледжей в структуре того или иного университета.

Формирование национальной рамки квалификаций осуществляется в полном соответствии с Международной стандартной классификацией образования в части придания среднему специальному образованию статуса короткого цикла высшего.

Проблема дублирования педагогических специальностей на уровнях среднего специального образования (короткого цикла) и бакалавриата в рамках реализации реформаторского сценария решается за счет разделения специальностей между названными образовательными уровнями, что позволит и сократить затраты на подготовку педагогических кадров.

Реализация социально-ориентированных многоуровневых программ непрерывного педагогического образования в системе «колледж–университет» теряет свое значение для образовательной системы. В этих условиях увеличивается дезинтеграция между средним специальным и высшим педагогическим образованием. Выпускники колледжа, желающие поменять направление педагогической деятельности, могут освоить программу бакалавриата в сокращенный срок на платной основе. Конгруэнтность программ короткого цикла и бакалавриата позволяет максимально сократить продолжительность обучения в университете. С целью привлечения студентов университеты могут реализовать интегрированные программы в очной, заочной и дистанционной формах, в том числе – на базе колледжей.

К вероятным негативным последствиям реализации реформаторского сценария можно отнести следующие: 1) снижение роли государства в развитии педагогического образования; 2) дискредитация, в восприятии общества, государственных образовательных институтов, связанная с их коммерциализацией; 3) недостаточный учет долгосрочных и принципиально не коммерциализируемых общественных потребностей; 4) снижение уровня образования педагогических работников.

Заключение. Таким образом, оба сценария имеют определенные отрицательные стороны, поэтому лишь разумным и отвечающим действительным интересам общества соединением их подходов может быть создан оптимальный комбинированный сценарий, достаточно безопасный в отношении долговременных последствий его реализации.

Список использованных источников:

1. Щепеткова, Н. В. Вероятные сценария развития системы непрерывного педагогического образования «колледж–университет» в Республике Беларусь в среднесрочной перспективе / Н. В. Щепеткова // Весн. Віцеб. дзярж. ун-та. – 2019. – № 3 (104). – С. 120–126.
2. Belarus Roadmap for Higher Education Reform [Electronic resource] : [agreed by by Ministerial Conference, Yerevan, 14–15 May 2015] // Bologna Process – European Higher Education Area. – Mode of access: http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/5_2015/144839.pdf. – Date of access: 29.09.2015.

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕР

УДК 371.335.5

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНТЕНТА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ

Д.С. Молоков, Т.С. Колышницына

Ярославль, ЯГПУ имени К.Д. Ушинского

Ярославль, школа № 80 с углубленным изучением английского языка

(e-mail: dsmolokov@mail.ru, corazonx@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена обобщению опыта использования визуализации как средства обучения при освоении студентами дисциплины «История педагогики и образования». В качестве наглядных материалов выбраны произведения изобразительного искусства с педагогическим сюжетом. Раскрыты и охарактеризованы направления работы обучаемых, особенности организации учебной, внеучебной и научно-исследовательской деятельности. Показаны возможности визуализации историко-педагогического контента изобразительного искусства в средней школе.

Ключевые слова: визуализация, история педагогики, изобразительное искусство, дидактическое средство.

D. Molokov, T. Kolyshnitsyna

VISUALIZATION OF HISTORICAL AND PEDAGOGICAL CONTENT OF FINE ARTS AS A TOOL OF TEACHING

Yaroslavl, Yaroslavl state pedagogical University named after K.D. Ushinsky

Yaroslavl, School 80 with advanced study of English

Summary. The article summarizes the experience of using visualization as a didactic tool when students study the discipline «History of pedagogy». Works of fine art with a pedagogical theme were used as visual materials. The author reveals and characterizes the areas of work of students, especially the organization of educational, extracurricular and research activities. The possibilities of visualization of history of pedagogics content of fine arts in secondary schools are shown.

Keywords: visualization, history of pedagogy, visual art, didactic tool.

Использование наглядных методов и средств прочно вошло в практику обучения на заре Нового времени. Опираясь на сенсуалистские учения, дидакты, начиная с Я.А. Коменского, обосновывали значение органов чувств для восприятия окружающего мира и его постижения. При этом зрению традиционно отводилось особое место, ведь с его помощью, по различным оценкам, человек получает от 60 до 70 % информации, а скорость обработки визуальной информации составляет 10 млн бит в сек. [1, р. 588]. Применение наглядных методов в обучении эффективно в силу того, что обработка образной информации происходит в правом полушарии головного мозга. В совокупности с работой левого полушария, отвечающего за обработку вербальной информации и аналитическое мышление, активизация работы правого полушария даёт максимальный эффект.

Среди широчайшего спектра наглядных дидактических материалов и пособий в особом ряду стоят произведения изобразительного искусства. Казалось бы, в их использовании в высшей школе в ходе преподавания курса истории педагогики и образования нет ничего новаторского. Полагаем, преподаватели во многих странах используют репродукции картин художников для обогащения содержания читаемой дисциплины. Однако, на наш взгляд, в необдуманном привлечении подобных материалов таится ряд проблем, которые могут привести к формированию у студентов неверных представлений в области историко-педагогических знаний. Это и проблема несоответствия привлекаемого материала историческому периоду, и проблема некорректной трактовки и интерпретации произведения, и проблема субъективности (авторского видения художником представляемого им образа) и др.

Материалы и методы исследования. В настоящей работе был использован комплекс исследовательских инструментов, среди которых важное место заняли анализ, синтез и интерпретация фактов. Нарративный метод позволил описать опыт использования визуализации как дидактического средства. Результаты анкетирования послужили материалом для получения «обратной связи» и оценки предложенного средства обучения.

Результаты исследования и их обсуждение. Сфера изобразительного искусства как исторический источник представляет относительно новое поле для истории педагогики. Вслед за исторической наукой история педагогики в наши дни переживает бум визуализации. Эта тенденция означает то, что произведения изобразительного искусства, ещё недавно не рассматриваемые в силу своей субъективности в качестве источников, в настоящее время становятся предметом специальных исследований [2, s. 128].

По инициативе кафедры теории и истории педагогики ЯГПУ им. К.Д. Ушинского в 2016 г. стартовал проект «Педагогический сюжет в изобразительном искусстве». Его цель заключается в развитии профессиональной педагогической культуры студентов посредством приобщения к мировому художественному наследию.

Проектная деятельность студентов предполагает следующие направления. Во-первых, *поисковая работа* ориентирована на отбор произведений изобразительного искусства с педагогическим сюжетом. Из разнообразных его жанров выбраны живопись, графика и декоративно-прикладное творчество (вазопись). Во-вторых, *аналитическая работа* базируется на характеристике педагогического сюжета в картинах художников мира. Детальному анализу подвергаются представленные на полотнах средства обучения и воспитания, методы и формы работы, особенности организации педагогического процесса. В-третьих, *интерпретация* основана на выявлении значений и смыслов отображаемых художниками элементов, сопоставлении данных с письменными источниками, истолковании педагогических символов и обосновании связей (например, между педагогическими явлениями и получившимся образом; между взглядами и убеждениями художника и отображаемым им сюжетом и др.).

За годы реализации проекта собрано свыше 700 произведений. Результатом поисковой работы студентов стала база данных, включающая помимо изображений названия произведений, годы их создания, культурологические описания, сведения об авторах (фамилии и имена художников, годы жизни, биографии), информацию о месте хранения произведений.

База данных проекта систематизирована по историческим периодам. К первобытной эпохе относится ряд изображений наскальной живописи с сюжетами, отражающими преимущественно элементы обучения навыкам охоты. Период античности дополняет представления о воспитании своего времени вазописью, рельефами на статуях, изображениями в свитках. Педагогическая тематика Средневековья раскрывается в иконах, фресках храмов, книжных иллюстрациях, берестяных грамотах. В Новое и Новейшее время большинство произведений изобразительного искусства представляют живопись и графика.

Дифференцировать отобранные произведения можно и по их направленности. Меньшую часть составляют портреты как известных педагогов прошлого, так и работавших в школах учителей. Большую часть занимают сюжетные произведения. По ним можно проследить эволюцию образов школы, учителя, ученика и образовательного процесса в целом, причём в диахронических и синхронических пространствах [3, с. 52].

Возможности для тематического анализа произведений оказались широкими, поэтому реализуемый проект стал по-настоящему межфакультетским. Студенты факультета иностранных языков сосредоточились на переводе описаний картин и отборе страноведческих материалов. Студенты-психологи обратили внимание на проблему взаимодействия педагогов и воспитанников, а также на внутреннюю, психическую сторону процесса обучения. Студентам-технологам было особенно интересно проанализировать уроки труда, запечатлённые художниками прошлого.

В учебной деятельности со студентами в ходе изучения курса по истории педагогики и образования материалы проекта использовались на различных этапах: предъявления новых знаний, повторения и закрепления, контроля и оценивания знаний. Изображениями с педагогическим сюжетом дополнялись презентации к контактным занятиям. Распечатанные портреты великих педагогов прошлого использовались в качестве наглядных пособий, а в итоге, была оформлена специализированная учебная аудитория по истории педагогики. Во время перехода на дистанционное обучение материалы проекта были использованы при разработке электронного учебного курса в системе Moodle.

В ходе организации внеучебной деятельности со студентами отобранные произведения были применены для разработки интерактивной игры «Педагогический сюжет в изобразительном искусстве». Первый командный конкурс состоял в определении известных учёных-педагогов по их изображениям. Второй конкурс – «Расследование» – предполагал анализ сюжета и ответы на вопросы историко-педагогического содержания. Например, из представленных фигур на репродукции изображения «Урок в мусической школе» древнегреческого вазописца Дуриса (V в. до н.э.) студентам необходимо было найти педагога (не учителя, а раба, который привёл ребенка на занятие). На основе анализа сюжета картины Т. Дюверже определить, почему на голову одной из учениц надевают бумажный колпак (так в школах Европы наказывали нерадивых воспитанников, потому и картина называется «Школа непослушных детей»). По картинам Ф. Аллейна «Двое итонских юношей» и А. Белоусова «Луг перед Смольным. Девушки на коллективной прогулке» необходимо было назвать изображённые на фоне воспитанников учебные заведения. Третий конкурс «Оживи картину» предполагал создание командами образа широко известных произведений с педагогическим сюжетом: «Опять двойка» Ф.П. Решетникова, «Устный счёт» Н.П. Богданова-Бельского, «Пушкин на лицейском экзамене в Царском Селе» И.Е. Репина, «Приезд гувернантки в купеческий дом» В.Г. Перова.

Научно-исследовательская деятельность студентов заключалась в подготовке докладов на научно-практических конференциях, Фестивале науки и других мероприятий. Было подготовлено несколько статей, опубликованных в сборниках научных работ. В настоящее время совместно со студентами готовится серия книг под общим названием «Педагогический сюжет в изобразительном искусстве».

Развитие проекта привело к вовлечению школьников в разработку его темы. В 2019 г. учащиеся 5-х и 7-х классов школы №80 г. Ярославля с углублённым изучением английского языка разработали материалы по темам «Народная школа в британском изобразительном искусстве XIX в.» и «Традиции Итонского колледжа и их отражение в изобразительном искусстве». В данном случае визуализация как дидактическое средство была использована с целью развития исследовательских компетенций школьников [4, с. 107] и расширения их представлений в сфере страноведения.

Весной 2020 г. в период дистанционного обучения был проведён опрос студентов: в письменной анкете им предлагалось ответить на вопросы, связанные с примене-

нием визуализации как средства обучения в ходе освоения дисциплины «История педагогики и образования». В опросе приняло участие 118 чел., обучающихся на факультете иностранных языков и факультете социального управления.

Оценивая по 10-балльной шкале наглядность как характеристику курса, большинство опрошенных – 65% – указали 10 баллов; 17% поставили 9 баллов; 18% оценили на 8 баллов. Чуть меньше трети студентов (29%) на вопрос «Чем была обусловлена Ваша работа по изучению курса?» выбрали ответ «интересом», что подтверждает тезис о том, что визуализация учебного контента способствует повышению мотивации обучающихся. На вопрос «Какую форму обучения Вы предпочитаете?» 58% ответили «текстово-наглядную» (в системе Moodle), 26% – «традиционную, контактную» и 16% – «формат онлайн-занятий».

В качестве результатов использования репродукций произведений с педагогическим сюжетом в изобразительном искусстве 38% опрошенных отметили доступность учебных материалов, 26% – содержательность курса, 24% – развитие профессиональных компетенций, остальные 12% – расширение общего кругозора и получение эстетического удовольствия. 100% опрошенных удовлетворены результатами, достигнутыми в ходе изучения курса.

Заключение. Резюмируя, отметим, что работа над проектом по визуализации истории педагогики позволила добиться следующих результатов. Во-первых, повысилась мотивация студентов к изучению учебного курса. Во-вторых, разнообразие видов деятельности обеспечило возможность учитывать индивидуальные предпочтения и возможности студентов. В-третьих, эстетическая функция искусства обусловила удовлетворенность студентов от процесса обучения. Всё это позволяет утверждать, что визуализацию историко-педагогического контента изобразительного искусства можно рассматривать в качестве эффективного дидактического средства и фактора формирования профессиональной культуры будущих педагогов.

Список использованных источников:

1. Dijkserhius, A. Think Different: The Merits of Unconscious Thought in Preference Development and Decision Making. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2004. №5. P. 586-598.
2. Молоков, Д. Теоретико-методологические основы педагогической историографии / Д. Молоков // *Rocznik Towarzystwa Naukowego Plockiego*. –2013. – № 5. – S. 127-133.
3. Катханова, Ю.Ф. Визуализация учебной информации как педагогическая проблема / Ю.Ф. Катханова, Е.И. Корзинова, С.Е. Игнатьев // *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология*. Вып. 4 (228). – 2018. – С. 51-59.
4. Аранова, С.В. Культурологическая тенденция визуализации учебной информации в школьном обучении / С.В. Аранова // *Известия РГПУ им. А.И. Герцена*. – 2019. №193. – С. 107-115.

УДК 377

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ДИСТАНЦИОННЫМ ОБУЧЕНИЕМ СРЕДИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В.В. Блюм

*Санкт-Петербург, ЛГУ имени А.С. Пушкина
(e-mail: vera_vikt@mail.ru)*

Аннотация. В статье представлены результаты опроса обучающихся 5–11 классов по теме удовлетворенности дистанционным обучением.

Ключевые слова: дистанционное обучение, ученик, школьник, учитель, гугл-формы, on-line

V.V. Blum
RESULTS OF A SURVEY OF STUDENT SATISFACTION
WITH DISTANCE LEARNING
St. Petersburg, Leningrad State University named after A.S. Pushkin

Summary. The article presents the results of a survey of students in grades 5–11 on the theme acceptance of distance education.

Keywords: distance education, student, school child, teacher, google-forms, on-line.

Возникшая в марте 2020 года ситуация заставила перейти педагогов, обучающихся и их родителей на дистанционное обучение. В работе школьной психологической службы школы было запланировано проведение двух google-опросов учащихся старших классов (с 5 по 11 классы). Опрос проводился анонимно, школьники принимали в нем участие по своему желанию. Первичный опрос был проведен в начале апреля 2020 года, а итоговый в конце мая 2020г.

Что же представляет из себя дистанционное обучение в школе? Согласно ст. 16 ФЗ «Об образовании в РФ», «под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников». То есть, можно определить как общение учителя и ученика посредством интернет-технологий. Ученик получает доступ к видео-урокам, методическим материалам и онлайн-общению с учителем.

В начале введения дистанционного обучения и по окончании были проведены анонимные опросы учащихся, с использованием google-forms. В результате опроса на каждом из этапов были подведены итоги и выводы по основным результатам. Полученные данные были представлены администрации и педагогам школы.

В анонимном опросе, проводимом в апреле, приняло участие 217 человек, из которых 17,1% составляют учащиеся 5 класса, 12% – 6 класса, 10,6% – 7 класса, 20,7% – 8 класса, 21,7% – 9 класса, 15,2% – 10 класса и 2,8% – 11 класса.

В мае в итоговом анонимном опросе приняло участие 105 человек, из которых 19% составляют учащиеся 5 класса, 13,3% – 6 класса, 11,4% – 7 класса, 8,6% – 8 класса, 36,2% – 9 класса, 6,7% – 10 класса и 4,8% – 11 класса. Количество учащихся, отвечающих на вопросы, уменьшилось вполтину. Процентное соотношение учащихся 9-х классов возросло, а 8-х и 10-х классов уменьшилось вдвое, по остальным классам - осталось прежним.

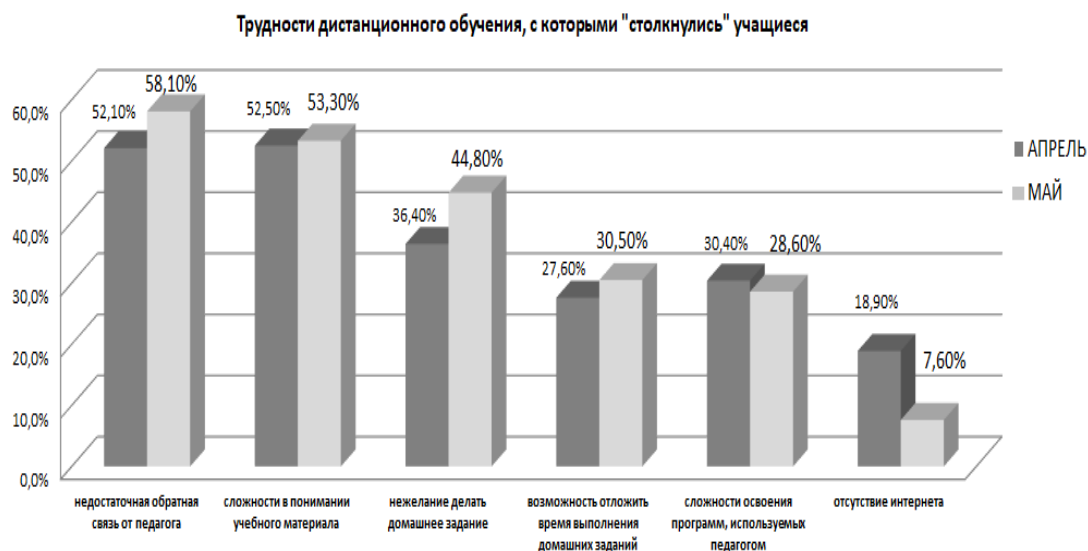
В апреле чуть более половины опрошенных учащихся (55,3%) отметили, что «отлично» и «хорошо» адаптировались к новым условиям дистанционного обучения, введенным в марте-апреле 2020г. Однако, 32,7% респондентов выбрали ответ «удовлетворительно» и лишь 12% – «плохо» адаптировались к условиям дистанционного обучения.

В конце мая 2020г. при опросе были получены похожие результаты. Более половины опрошенных учащихся (53,3%) отметили, что «отлично» и «хорошо» адаптировались к концу учебного года. Однако, 29,5% респондентов выбрали ответ «удовлетворительно» и 17,1% – «плохо» адаптировались к условиям дистанционного обучения.

В апреле школьники отметили следующие актуальные трудности в ситуации дистанционного обучения: 52,5% – «сложности в понимании учебного материала», 52,1% – «недостаточная обратная связь от педагога», 36,4% - «нежелание делать домашнее задание», 30,4% - «сложности освоения программ, используемых педагогом», 27,6% – «возможность отложить время выполнения домашних заданий», 18,9% – «отсутствие интернета».

В мае, по итогам обучения в дистанционном режиме, они отметили примерно те же трудности: 58,1% – «недостаточная обратная связь от педагога», 53,3% – «сложности в понимании учебного материала», 44,8% – «нежелание делать домашнее задание», 30,5% – «возможность отложить время выполнения домашних заданий», 28,6% – «сложности освоения программ, используемых педагогом»; 7,6% – «отсутствие интернета» (см. Диаграмму 1).

Диаграмма 1



Для многих учащихся дистанционное обучение скорее было легким, но в тоже время большинство опрошенных отметили, что учебная нагрузка в данный период увеличилась (по самоотчетам), см. Диаграммы 2 и 3.

Диаграмма 2

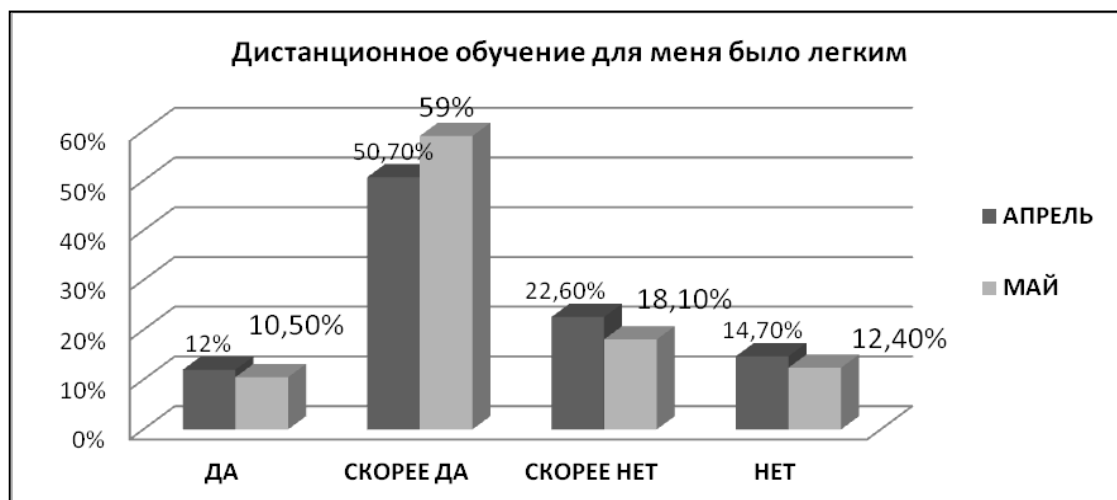
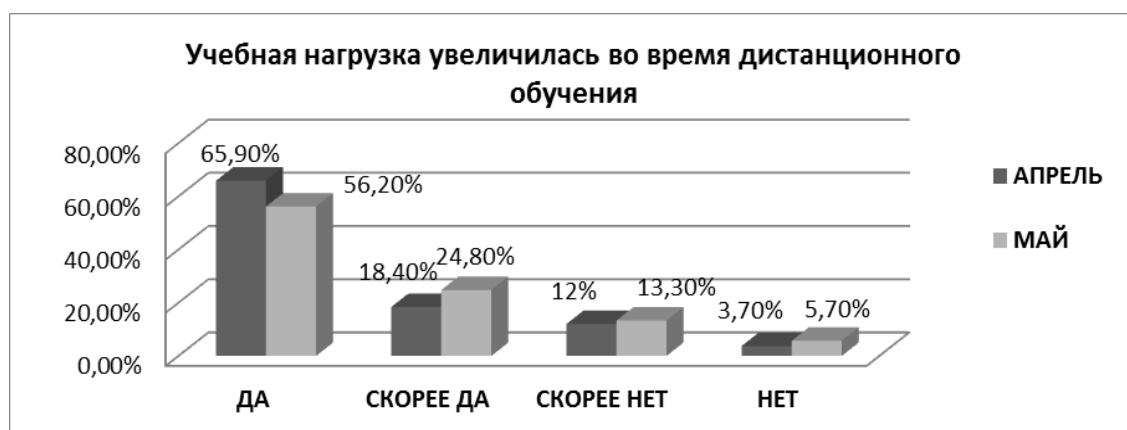


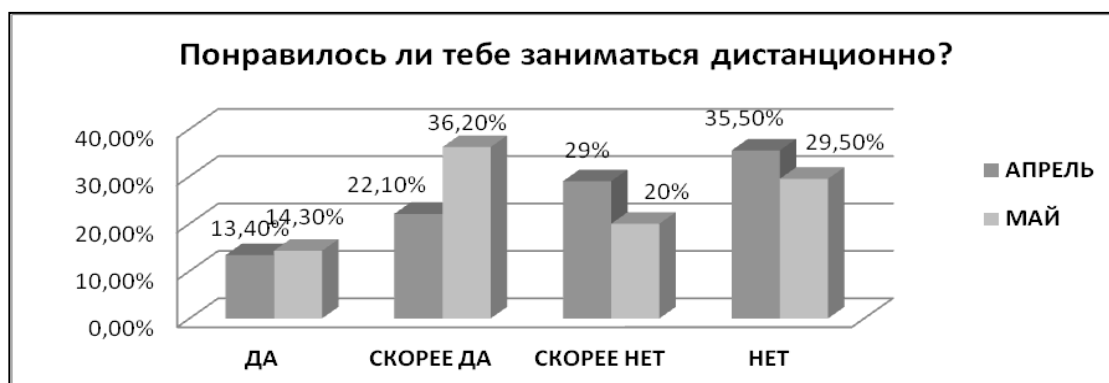
Диаграмма 3



В апреле, отвечая на вопрос «Понравилось ли тебе заниматься дистанционно, по сравнению с обычным уроком?», учащиеся разделились следующим образом: более половины (64,5%) из них ответили «нет» и «скорее нет, чем да» и 35,5% – «да» и «скорее да, чем нет».

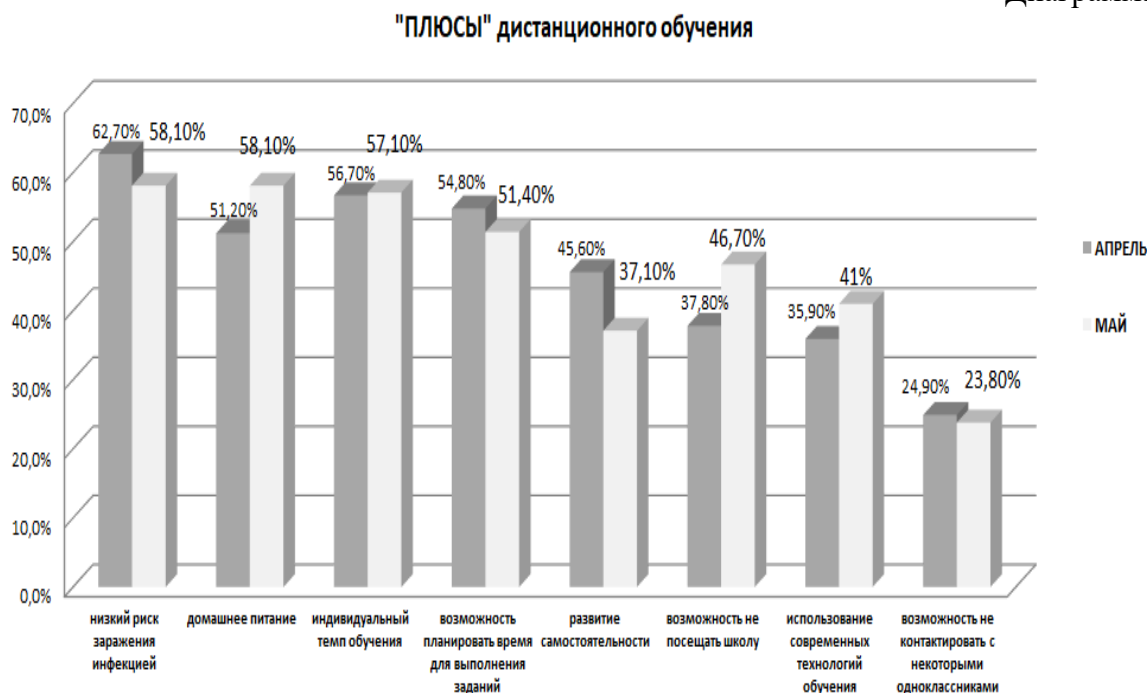
В мае мнения респондентов разделились почти на две половины и уменьшилось число отрицательных ответов: 49,5% - ответили «нет» и «скорее нет, чем да» и 50,5% – ответили «да» и «скорее да, чем нет». См. диаграмму 4.

Диаграмма 4



В апреле в качестве «плюсов» дистанционного обучения многие учащиеся выбрали следующие ответы: 62,7% – «низкий риск заражения инфекцией»; 56,7% – «индивидуальный темп обучения»; 54,8% - «возможность планировать время для выполнения заданий»; 51,2% – «домашнее питание»; 45,6% – «развитие самостоятельности»; 37,8% – «возможность не посещать школу»; 35,9% – «использование современных технологий обучения»; 24,9% – «возможность не контактировать с некоторыми одноклассниками».

В мае в качестве «плюсов» дистанционного обучения многие учащиеся отметили следующее: 58,1% – «низкий риск заражения инфекцией»; 58,1% – «домашнее питание»; 57,1% – «индивидуальный темп обучения»; 51,4% – «возможность планировать время для выполнения заданий»; 46,7% – «возможность не посещать школу»; 41% – «использование современных технологий обучения»; 37,1% – «развитие самостоятельности». 23,8% – «возможность не контактировать с некоторыми одноклассниками» (см. Диаграмму 5).



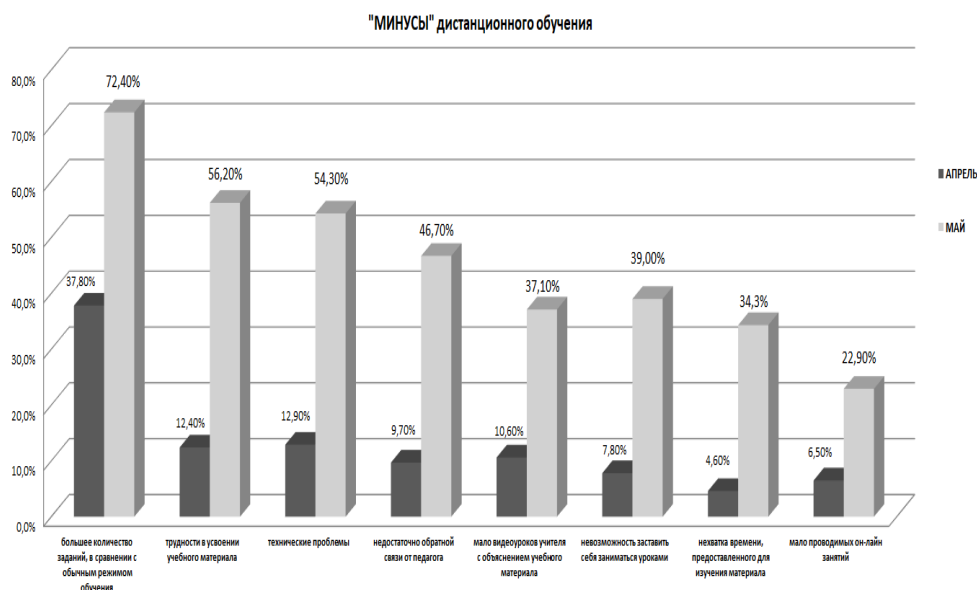
В апреле, при ответе на вопрос «Удовлетворяют ли тебя знания, которые ты получил в ходе дистанционного обучения?» мнения учащихся разделились примерно поровну: 50,3% опрошенных отмечали, что скорее не удовлетворены знаниями, которые они получают (21,7% – «нет» и 28,6% – «скорее нет, чем да»), а 49,7% – получаемыми знаниями были удовлетворены (18,4% – отметили «да» и 31,3% – «скорее да»).

В конце мая, при опросе количество учащихся, удовлетворенных полученными знаниями, составило 52,3% (17,1% – «да» и 35,2% – «скорее да, чем нет»). Остальные 47,6% учащихся – были скорее не удовлетворены полученными знаниями. Большинство из них являются учащимися 9-х классов.

В апреле в качестве «минусов» дистанционного обучения многие учащиеся выбрали следующие варианты: 37,8% – «большее количество заданий в сравнении с обычным режимом обучения»; 12,9% – «технические проблемы»; 12,4% – «трудности в усвоении учебного материала»; 10,6% – «мало видеоуроков учителя с объяснением учебного материала»; 9,7% – «недостаточно обратной связи от педагога»; 7,8% – «невозможность заставить себя заниматься уроками»; 6,5% – «мало проводимых он-лайн занятий»; 4,6% – «нехватка времени, предоставленного для изучения материала».

В мае в качестве «минусов» дистанционного обучения многие учащиеся отметили следующее: 72,4% – «большее количество заданий в сравнении с обычным режимом обучения»; 56,2% – «трудности в усвоении учебного материала»; 54,3% – «технические проблемы»; 46,7% – «недостаточно обратной связи от педагога»; 39% – «невозможность заставить себя заниматься уроками»; 37,1% – «мало видеоуроков учителя с объяснением учебного материала»; 34,3% – «нехватка времени, предоставленного для изучения материала»; 22,9% – «мало проводимых он-лайн занятий» (см. Диаграмму 6).

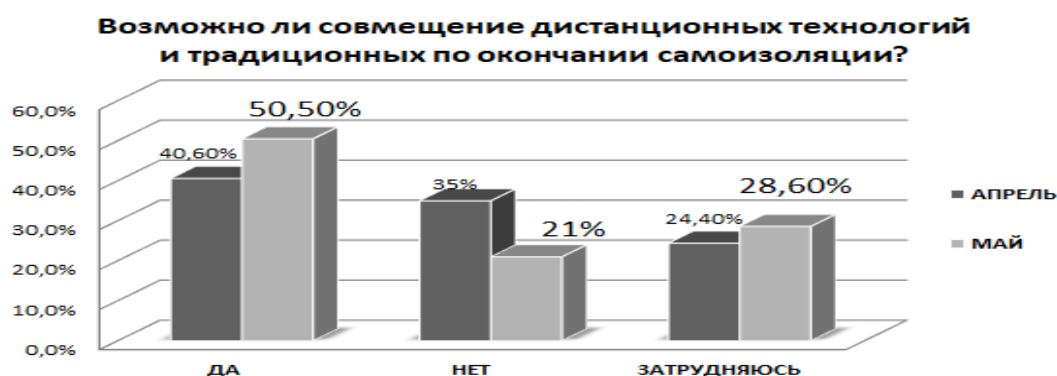
Диаграмма 6



В апреле, при ответе на вопрос «Как ты оцениваешь организацию школой дистанционного обучения?», 40,5% учащихся ответили «хорошо» и «отлично», 39,2% – «удовлетворительно» и 20,3% – «неудовлетворительно». В мае оценки организации школой дистанционного обучения в период самоизоляции распределились следующим образом: 37,2% опрошенных ответили «хорошо» и «отлично», 38,1% – «удовлетворительно», 24,8% – «неудовлетворительно».

В апреле 40,6% респондентов допускают возможность совмещения дистанционных и традиционных технологий по окончании самоизоляции, 35% – ответили отрицательно, 24,4% – затрудняются при ответе на данный вопрос. В мае более половины опрошенных (50,5%) считает возможным совмещение дистанционных и традиционных технологий по окончании самоизоляции. Следует отметить, что процентное соотношение респондентов, ответивших «нет», уменьшилось (см. Диаграмму 7).

Диаграмма 7



Следует особо отметить, что учащиеся, в целом, затрудняются в оценке эффективности обучения с использованием дистанционных технологий. В апреле, отвечая на вопрос «Дистанционные технологии эффективны при обучении?», 33,6% школьников ответили положительно, 35% – затруднились с ответом и 31,3% – ответили отрицательно.

В мае, это соотношение практически сохранилось: 35,2% опрошенных из них ответили положительно, 36,2% – затруднились с ответом и 28,6% – ответили отрицательно).

Отвечая на вопросы, связанные с изменениями во взаимоотношениях – с родителями, – с одноклассниками, – с педагогами в период дистанционного обучения в условиях самоизоляции («Какие изменения в твои отношения с родителями / с одноклассниками/ с учителями внесло дистанционное обучение?»), многие школьники отмечали, что их взаимоотношения не изменились (см. Диаграмму 8).

Диаграмма 8



Заключение. Около половины опрошенных учащихся достаточно хорошо адаптировались к новым условиям дистанционного обучения. Основными трудностями, возникающими в данной ситуации, школьники считают следующие: «недостаточную обратную связь от педагога», «сложности в понимании учебного материала», «нежелание делать домашнее задание» и «возможность отложить время выполнения домашних заданий». В целом, для многих учащихся дистанционное обучение было легким, при этом большинство из них отметили, что в данный период учебная нагрузка возросла по сравнению с обычным режимом обучения (результаты опроса в апреле и мае).

При опросе, проведенном в апреле, более половины опрошенных отметили, что обучение в дистанционном режиме им не понравилось. А в мае это процентное соотношение распределилось примерно 50% на 50%. Находясь в вынужденной ситуации самоизоляции, школьники отметили следующие «плюсы» дистанционного обучения: низкий риск получить заражение, домашнее питание, индивидуальный темп обучения, возможность планировать время для выполнения заданий. К концу мая несколько увеличился показатель: «возможность не посещать школу». Около половины респондентов (опрос в апреле и мае) были скорее удовлетворены знаниями, полученными в ходе дистанционного обучения.

Следует обратить внимание, что к концу обучения (опрос в мае) возросло соотношение учащихся, отмечающих «минусы» дистанционного обучения. В качестве «минусов» были обозначены следующие: «большее количество заданий в сравнении с обычным режимом обучения», «технические проблемы», «трудности в усвоении учебного материала», сложности в планировании личного времени, недостаточную развитость навыков самомотивации и самоорганизации, отсутствие ожидаемого количества видеоуроков, он-лайн занятий и обратной связи от педагога. Многие учащиеся затруд-

няются в оценке эффективности обучения с использованием дистанционных технологий. При этом половина опрошенных считает возможным совмещение дистанционных и традиционных технологий по окончании самоизоляции.

Следует отметить, что у большинства опрошенных за весь период дистанционного обучения взаимоотношения с педагогами, родителями, одноклассниками, в условиях самоизоляции - не изменились. Так как ответы были анонимными, то можно предполагать, что полученные ответы достоверны. Проведенное исследование и полученные данные могут быть полезны в ситуации дальнейшего планирования обучения учащихся с использованием дистанционных технологий, а также для специалистов и педагогов, организующих удаленное обучение и обучение в режиме on-line.

УДК 159.99+373

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Е.Н. Бусел-Кучинская, К.И. Подрез

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

(e-mail: buselekaterina@mail.ru)

Аннотация. В статье исследуется характер и природа агрессивных проявлений подростков с позиции биогенетического и социогенетического подходов. Приведены результаты исследования уровня агрессивности и враждебности подростков мужского и женского пола.

Ключевые слова: агрессия, враждебность, социализация, гендерная социализация, гендерные различия.

E.N. Busel-Kuchinskaya, K.I. Podrez

GENDER FEATURES OF AGGRESSIVE BEHAVIOR OF ADOLESCENTS

Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. The article examines the nature of aggressive manifestations of adolescents from the standpoint of the biogenetic and sociogenetic approach. The results of the study of the level of aggression and hostility of male and female adolescents are presented.

Keywords: aggression, hostility, socialization, gender socialization, gender differences.

Актуальность избранной темы обусловлена исследованием природы преступлений и проступков, совершаемых несовершеннолетними правонарушителями (подростками) и лицами юношеского возраста. В основе большинства негативных девиаций лежит проявления агрессивности и враждебности, на интенсивность которых оказывает влияние образ жизни индивида и его социальная среда. Под воздействием всех факторов социальной среды осуществляется социализация личности, которая связана с усвоением индивидом социальных норм и готовностью исполнения социальных ролей. В последнем случае уместно также говорить о гендерной социализации, которая подразумевает готовность личности к выполнению тех или иных социальных ролей в зависимости от ее пола. Результатом гендерной социализации можно рассматривать формирование гендерной идентичности – феминности («женской»), маскулинности («мужской»), андрогинности («смешанной»). Маскулинность традиционно связывается с проявлениями активности, настойчивости и агрессивности, тогда как феминность,

напротив, характеризуется пассивностью, нерешительностью и миролюбием. Однако насколько представители противоположных полов являются типичными «носителями» традиционных характеристик?

Цель нашего исследования – выявление и проведение сравнительного анализа уровня агрессивности и враждебности юношей и девушек подросткового возраста.

Материалы и методы исследования. Исследование проводилось на базе государственного учреждения образования «СШ № 4 г. Чашники». Общее количество респондентов составило 60 обучающихся 10 - 11 классов в возрасте 15 – 17 лет, из них 30 юношей и 30 девушек. Для реализации цели были использованы следующие методы: методика «Опросник враждебности Басса-Дарки» с последующим анализом и интерпретацией полученных данных. Также использованы методы математической обработки.

Результаты исследования и их обсуждение. С общепринятой точки зрения агрессия предполагает негативную в отношении другого индивида активность [1, с. 9]. Агрессивными могут быть речевые (вербальные) и неречевые (невербальные) действия. Враждебность рассматривается как основа для агрессии и обычно связывается с негативными эмоциями (обидой, гневом, раздражительностью и т.п.), приводящими к агрессивным актам. Иными словами, агрессия ассоциируется с внешними проявлениями в поведении, враждебность характеризуется внутренними переживаниями, которые внешне могут никак не показываться, однако выступать своеобразной мотивацией агрессивных актов.

Все существующие теории в отношении возникновения агрессии можно условно разделить на две группы: биогенетические и социогенетические. С точки зрения первых, агрессия возникает вследствие проявления неких врожденных инстинктов, заложенных в самой природе человека. Следовательно, устранить агрессивные проявления человека не представляется возможным. В лучшем случае, можно избежать агрессивных провокаций либо уменьшить интенсивность агрессивных проявлений. Первые осознанные агрессивные реакции возникают у детей в возрасте примерно трёх лет и впоследствии особенно ярко проявляются у подростков. Следуя биогенетическим теориям, агрессивное поведение в той или иной форме будет всегда сопровождать подростков, у которых она является частью их враждебной природы [2, с. 38]. Что касается социогенетических теорий, то они рассматривают агрессию как реакцию индивида на неблагоприятные условия среды, в том числе проявления неблагополучной социализации. Гендерная социализация, как известно, обусловлена ожиданиями социума по отношению к индивиду в зависимости от выполняемой им гендерной роли. В этой ситуации агрессивные реакции юношей-подростков будут более «оправданы», поскольку они соотносятся с их «традиционной» маскулинностью. В отношении девушек, напротив, можно предположить меньшее проявление внешне наблюдаемых агрессивных реакций, что не противоречит «традиционной» феминной природе. Однако это не отрицает наличие у них враждебности.

Используемый нами опросник Басса-Дарки состоит из 75 утверждений, на которые испытуемый должен ответить «да» или «нет». При этом подразумевается 8 видов реакций, выделенных и обоснованных авторами: физическая, вербальная и косвенная агрессия, раздражение, негативизм, обида, подозрительность, чувство вины. После обработки и анализа данных опросника мы представили нижеследующие результаты. Так, уровень агрессивности у большинства испытуемых, как у девушек, так и у юношей находится в пределах нормы. Показатели, превышающие норму, не выявлены. Более того, у 33% юношей и 7% девушек уровень агрессивности наблюдается ниже нормы (см. рис. 1).

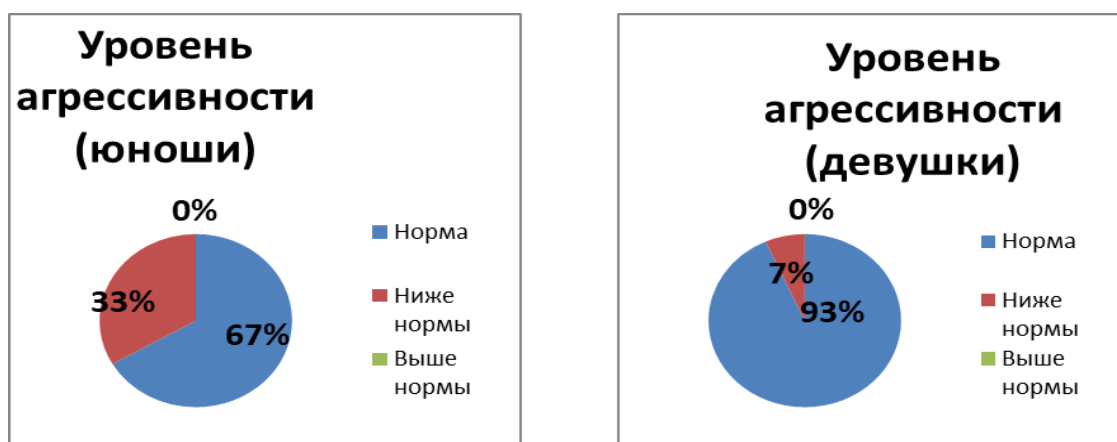


Рисунок 1 – Уровни агрессивности юношей и девушек

Уровень враждебности у основной части испытуемых, как у девушек, так и у юношей, также в пределах нормы. Однако у 20% юношей и 33% девушек он несколько завышен, 7% девушек имеет уровень враждебности ниже нормы. Показатели ниже нормы у юношей не выявлены (см. рис. 2).

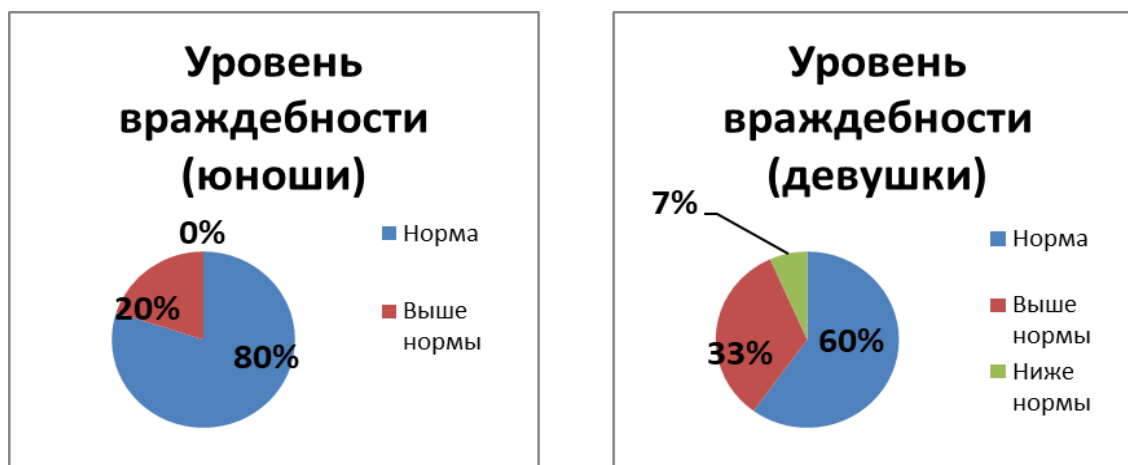


Рисунок 2 – Уровни враждебности юношей и девушек

Заключение. Согласно результатам исследования, уровень агрессивности лиц женского и мужского пола находится в пределах возрастной психологической нормы, причем среди юношей доля лиц, имеющих пониженный уровень показателя, выше, чем среди девушек (33% и 7% соответственно). Возможно, причиной этого является не только гендерная социализация, утратившая свою поведенческую предопределенность, но определенные психофизиологические особенности, проявляющиеся в подростковом возрасте. С другой стороны, данные уровня враждебности вполне вписываются в традиционную гендерную модель: 80% юношей и 60% девушек имеют данный показатель в пределах средней нормы, у 7% девушек он ниже, тогда как у юношей показатели ниже нормы не выявлены вовсе. Несмотря на это, доля девушек, имеющих уровень враждебности выше нормы, составляет 33%, в то же время доля юношей – 20%, что также «допустимо» в отношении традиционной поведенческой гендерной тактики лиц женского пола, когда деструктивные мотивы так и остаются скрытыми и никак не проявляются вовне. В целом, уровень агрессивности и враждебности у большинства респондентов обнаруживается в пределах психологической нормы, отклонения в ту или иную сторону не критичны.

Таким образом, исследованные нами гендерные особенности агрессивности и враждебности как предпосылок возникновения девиантного поведения подростков (лиц раннего юношеского возраста) свидетельствуют о том, что указанные проявления у современных юношей и девушек не вписываются в традиционные гендерные представления. Мы можем предположить, что природа таких изменений обусловлена, в том числе, объективными социально-культурными тенденциями, наметившимися в белорусском социуме в начале XXI века. Процессы гендерной социализации в современном обществе вариативны и размыты, нет раз и навсегда установленных требований по отношению к полоролевому поведению индивида. И в заключение отметим: наше исследование нуждается в доработке и интерпретации с привлечением более широкой выборки респондентов и установлением корреляции с другими характеристиками, что возможно осуществить в ходе дальнейшей работы.

Список использованных источников:

- 1 Можгинский, Ю.Б. Агрессивность детей и подростков: Распознавание, лечение, профилактика / Ю.Б. Можгинский – М.: Когито-Центр, 2008. – 181 с.
- 2 Бэрон, Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон – СПб.: Питер, 2001. – 352 с.

УДК 316.624-053.6

ПРОБЛЕМА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Т.Д. Вакушенко

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: vakushenka@gmail.com)

Аннотация. В статье раскрываются результаты исследования девиантных проявлений в среде сверстников подросткового возраста. Подчеркивается необходимость осуществления комплексной профилактики девиантного поведения несовершеннолетних в учреждениях образования.

Ключевые слова: девиация, девиантное поведение, подростковый возраст, профилактика.

T.D. Vakushenko

THE PROBLEM OF DEVIANT ACTIVITIES IN ADOLESCENCE
Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. The article reveals the results of a study of deviant manifestations among adolescent peers. The article emphasizes the need for comprehensive prevention of deviant activities of minors in educational institutions.

Keywords: deviation, deviant activities, adolescence, prevention.

Проблема девиантного поведения несовершеннолетних является предметом оживленных научных дискуссий в различных странах мира. В литературе присутствует многообразие трактовок девиантного поведения как многоаспектного феномена. Так И.С. Кон отмечает, что, с одной стороны, девиантное поведение – это отклоняющееся поведение от норм психического здоровья, подразумевающее наличие явной или скрытой психопатологии; а с другой – антисоциальное поведение, нарушающее какие-то социальные, культурные и особенно правовые нормы, которое может быть делинквентным (противоправным), и криминальным (преступным) [1].

Цель статьи – изучение субъективного мнения подростков и педагогов о девиантных проявлениях в среде сверстников.

Материалы и методы исследования. Исследование проводилось на базе ГУО «Средняя школа № 46 г. Витебска им. И.Х. Баграмяна». В нем приняли участие 110 подростков в возрасте от 12 до 16 лет, а также 60 педагогов. Участником было предложено выразить свое мнение по ряду вопросов, связанных с девиантными проявлениями в среде сверстников.

Для достижения целей исследования были использованы следующие методы: теоретический анализ научной литературы по проблематике исследования; методы анкетирования, математической обработки данных и обобщения результатов эмпирического исследования.

Результаты исследования и их обсуждение. Анкетирование выявило многообразие мнений подростков о формах отклоняющегося поведения. Результаты анализа показали, что к доминирующим формам отклоняющегося поведения обучающиеся относят: воровство (92%), употребление наркотиков (88%), употребление алкоголя и курению (80%), драки и нанесение телесных повреждений (79%), унижение других (76%), хулиганство (74%), побеги из дома (70%), нарушение правил поведения в школе (67%), раннее начало половой жизни (66%) и грубость со сквернословием (59%). Реже указывали такие формы отклонения как неподчинение, критика взрослых (39%), паранойя здоровья и отрицательное отношение к учебе (36%), ношение вызывающей одежды, причесок, украшений (33%). Следует отметить, что большинство школьников (70%) не считают зависимость от социальных сетей и игроманию формами девиантного поведения.

С представленными выше результатами анкетирования коррелируют ответы педагогов на вопрос: «Какие формы поведения вы назвали бы отклоняющимися от нормы?». Большинство респондентов-педагогов указали на унижение других и нанесение телесных повреждений (82%), грубость, сквернословие, воровство и употребление алкоголя (80%), побеги из дома (79%), употребление наркотиков (78%), игромания (75%), хулиганство и раннее начало половой жизни (72%), зависимость от социальных сетей (70%), курение (68%), неподчинение, критика взрослых (67%), отрицательное отношение к учебе (65%), нарушения правил поведения в школе (58%) и ношение «вызывающей» одежды (53%). Незначительная часть участников опроса (2%), выбрали следующие варианты ответов на представленный выше вопрос: склонность к обману, распушенность, вседозволенность в семье и буллинг в классе.

Отдельный вопрос в анкете был направлен на выявление мнения респондентов о доминирующих формах проявлений девиантного поведения в среде подростков. Анализ мнений обучающихся и педагогов о преобладании девиаций в подростковой среде не коррелируются по многим позициям (табл).

Таблица – Распределение ответов обучающихся и педагогов на вопрос «Какие виды поведения преобладают у сверстников?»

Обучающиеся	Педагоги
Курение	
55%	18%
грубость, сквернословие	
54%	27%
зависимость от социальных сетей	
51%	48%
унижение других	
48%	22%

нарушения правил поведения в школе (срывы уроков, прогулы, отказ от выполнения заданий)	
47%	20,4%
Игромания	
46%	35,7%
отрицательное отношение к учебе	
44%	33,7%
Хулиганство	
43%	22%
неподчинение, критика взрослых	
38%	31,3%
драки, нанесение телесных повреждений	
34%	18,7%

На первое место школьники ставят проблему курения (55%), и только 18 % педагогов согласны с ними. Вторым по популярности является вариант ответа «грубость и сквернословие от своих одноклассников» (54%), тогда как только 27% педагогов видят в этом проблему. Анализируя другие ответы важно также подчеркнуть, что обучающие указывают на унижение других (48%), нарушения правил поведения в школе (47%), отрицательное отношение к учебе (44%), хулиганство (43%), неподчинение, критика взрослых (38%), а также драки (34%). Как видно из приведенных в таблице данных, у педагогов преобладает другое мнение. Они отмечают, что у школьников доминирует отрицательное отношение к учебе (34%), неподчинение и критика взрослых (31%), грубость и сквернословие (27%), хулиганство и унижение других (22%), драки (19%).

Следует отметить, что проведенный нами сравнительный анализ ответов обучающихся и педагогов, не выявил расхождения мнений по существующей проблеме зависимости от социальных сетей, игромании среди подростков.

Обучающиеся, принявшие участие в анкетировании, чаще всего основывают свое мнение о проявлениях форм девиантного поведения среди сверстников на собственных наблюдениях (82%). Реже на их мнение влияет средства массовой информации (26%). И только 19% прислушиваются к мнению друзей и родителей и 9% к мнению учителей.

Рассмотрим мнение педагогов и обучающихся о причинах, отклоняющегося поведения (рис.)

Как видно из приведенного рисунка, только по одной причине («стремление к самостоятельности и независимости») – совпадают мнения респондентов. Далее мы наблюдаем достаточно существенное отличие результатов анкетирования респондентов. Анализ данных свидетельствует, что причиной отклоняющегося поведения выступает не одна, а несколько причин и большинство отклонений в поведении подростков имеют в своей основе общие источники – семейное неблагополучие, социальную дезадаптацию.

В ходе опроса школьникам был предложен вопрос: «К кому бы вы обратились за помощью и советом при возникновении трудностей?». Полученные на него ответы показывают, что чуть меньше половины подростков (44%) обратились к друзьям. Практически столько же (40%), попросили бы помощи в интернете. Меньше всего заходили обратиться к классному руководителю (13%), к родителям (12%). Следует отметить, что никто из респондентов не указал на помощь педагога социального и педагога-психолога.

Анализ данных опроса педагогов позволил выявить источник помощи при возникновении трудности при работе с трудными детьми. Так, практически все респонденты указали, что чаще всего обращаются к педагогу-психологу (90%), к педагогу социальному (85%). Достаточно часто учителя обращаются к классному руководителю

(63%) и часть педагогов (35%) связались бы с инспектором по делам несовершеннолетних.

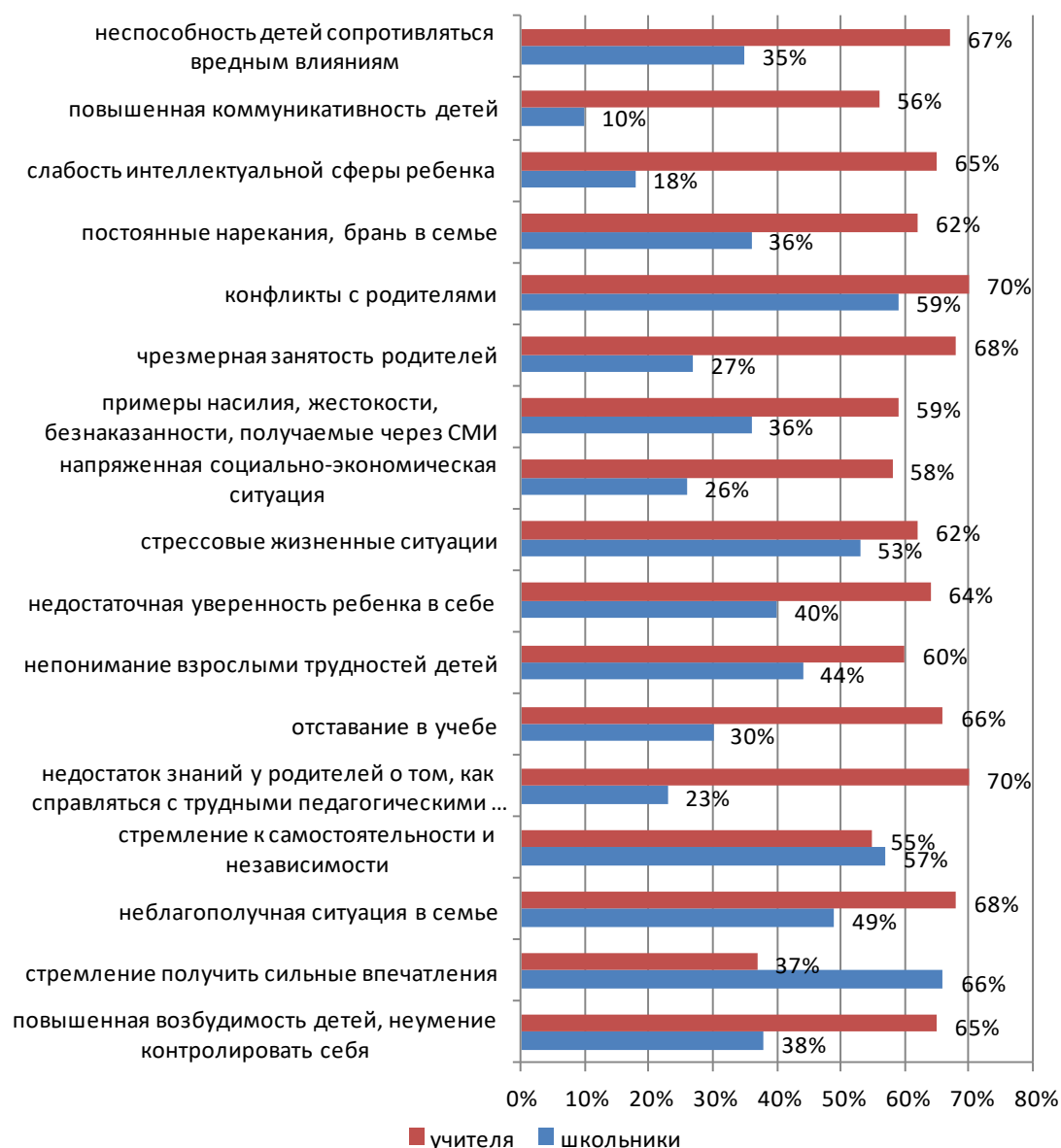


Рисунок – Причины отклоняющегося поведения.

Отдельный вопрос в анкете была направлена на выявление мнения подростков о формах отклоняющегося поведения, требующих вмешательства со стороны взрослых. Опрос показал, что, лидирующую позицию занимает употребление наркотиков (90%), воровство (86 %), употребление алкоголя (85%) и курение (82%). На второе место попали такие формы отклонения как хулиганство (56%), раннее начало половой жизни и драки (52%), унижение других (50%), побеги из дома (47%), нарушения правил поведения в школе (42%). К третьей группе респонденты отнесли отрицательное отношение к учебе (39%), неподчинение и критика взрослых (30%), паранойя здоровья (29%), зависимость от социальных сетей (28%), игромания (27%) и ношение вызывающей одежды (25%). Таким образом, нами выявлено, что подростки готовы получить помощь от взрослых, особенно в случаях делинквентного поведения.

В ходе опроса обучающимся задавался вопрос о последствиях отклоняющегося поведения. Было выявлено, что многие подростки (40%) не представляют, к чему конкретно могут привести проявления отклоняющегося поведения, их ответ звучал как «ни к чему хорошему», «к чему-то плохому». 22% школьников указывают на наказание в виде лишения свободы, тюрьмы, колонии. 8% респондентов предполагают, что девиации могут послужить причинами летального исхода человека. Следует отметить, что только 2,3% опрошенных подростков указали на проблемы со здоровьем, на отвержение со стороны общества, аморальность и деградацию личности.

Поскольку тема профилактики отклоняющегося поведения актуальна, в ходе опроса мы пытались рассмотреть ее более детально. С этой целью педагогам был задан вопрос: «Какие меры профилактики и коррекции девиантного поведения детей и подростков вы используете чаще всего в своей работе?». Полученные материалы показывают, что педагоги включают детей в интересную, социально-полезную деятельность (62%), проводят индивидуальные беседы с родителями трудных детей (58%), рассматривают проблему отклоняющегося поведения на классных часах, (50%), осуществляют индивидуальную работу с трудными детьми (45%), проводят родительские собрания, посвященных проблеме девиантного поведения (43%). Отметим, что 27% респондентов прибегают к использованию возможностей социальных сетей. И только 5% педагогов разрабатывают индивидуальные программы развития и воспитания обучающихся (13%).

Заключение. Проведенное эмпирическое исследование подтвердило предположение автора о том, что у подростков качественно другое видение форм и причин подростковой девиантности, нежели чем у педагогов. Полученные результаты побуждают к размышлению о необходимости разработки и реализации новых направлений, форм, общих воспитательных, дифференцированных и личностно-ориентированных стратегий профилактики девиантного поведения несовершеннолетних.

Список использованной литературы:

- 1 Змановская, Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.В. Змановская – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 288 с.
- 2 Клейберг, Ю.А. Психология девиантного поведения: учебное пособие для вузов / Ю.А. Клейберг. – М.: Просвещение, 2003. – 154 с.
- 3 Кон, И. С. Открытие «Я» / И.С. Кон. – М : Политиздат, 1978. – 367 с.

УДК 327.7

КАМУНІКАЦЫЙНАЯ ДЭСТАБІЛІЗАЦЫЯ ЯК ПРАЯВА НОВЫХ ІНФАРМАЦЫЙНЫХ РЭАЛІЙ

С.В. Венідзіктаў

*Магілёў, Магілёўскі інстытут Міністэрства ўнутраных спраў
(e-mail: venidiktov@institutemvd.by)*

Анотацыя. У артыкуле асэнсаваны наступствы актуальнай трансфармацыі глабальнай інфармацыйнай (медыйнай) прасторы. Прааналізаваны прычыны камунікацыйнай дэстабілізацыі: несупадзенне палітычных і інфармацыйных межаў, камунікацыйны разрыў грамадства і дзяржавы, змяненне ролі аб'екта традыцыйнай палітыкі і тыпу спажывання інфармацыйнага прадукту. Умовай забеспячэння інфармацыйнай бяспекі названа фарміраванне «інфармацыйнага імунітэту» аўдыторыі СМІ.

Ключавыя словы: камунікацыя, інфармацыя, СМІ, Інтэрнэт, дэстабілізацыя, фальсіфікацыя, медыяадукацыя.

S.V. Venidiktov
COMMUNICATION DESTABILIZATION
AS A MANIFESTATION OF NEW INFORMATION REALITIES
Mogilev, Mogilev Institute of the Ministry of Internal Affairs

Summary. The article discusses the consequences of the current transformation of the global information (media) space. The causes of communication destabilization are analyzed: the discrepancy between political and information boundaries, the communication gap between society and state, a change in the object's role of traditional politics, and in the type of consumption of an information product. The formation of «information immunity» of media audience is called a condition for ensuring information security.

Keywords: communication, information, mass media, Internet, destabilization, falsification, media education.

Уводзіны. Падобна да таго, як другая палова XX ст. адзначылася досыць балючым перадзелам сусветнага палітычнага ландшафту, змяненнем сістэмы эканамічных адносін, фарміраваннем сучаснага тыпу грамадства спажывання, першая чвэрць XXI ст., безумоўна, увойдзе ў гісторыю як эпоха перадзелу прасторы камунікацыйнай, канчатковага сцвярджэння новай ролі асобы ў інфармацыйным грамадстве, што вядзе да развіцця сістэмнай напружанасці. Трансфармацыя глабальнай інфармацыйнай (медыйнай) прасторы і перадзел сфер уплыву павялічваюць рызыку канфліктаў і ўзнікнення крызісных сітуацый як на міждзяржаўным узроўні, у межах нацыянальных дзяржаў, так і на ўзроўні індывідуальнага спажывання інфармацыі.

Матэрыялы і метады даследавання. У артыкуле тэзісна адлюстраваны вынікі аналізу актуальных з'яў у сучаснай інфармацыйнай прасторы, якія вядуць да крызісу камунікацыйнай сферы. З выкарыстаннем метаду сістэмнага аналізу прапанаваны шляхі пераадолення дэструктыўных з'яў на розных узроўнях.

Вынікі даследавання і іх абмеркаванне. Лічым, што адна з аб'ектыўных прычын камунікацыйнай дэстабілізацыі – несупадзенне палітычных межаў з межамі інфармацыйнымі, выкліканае камунікацыйнай глабалізацыяй. У такой сітуацыі любая, нават палітычна ўстойлівая і эканамічна стабільная дзяржава знаходзіцца ў зоне рызыкі страты інфармацыйнага суверэнітэту, умяшальніцтва ў фарміраванне нацыянальнага парадку дня, укаранення ў грамадска-палітычным дыскурсе сістэмы ілжывых уяўленняў і ўстановак. Падобныя з'явы выявіліся ў Рэспубліцы Беларусь у другой палове 2020 г. і прывялі да ўзнікнення досыць сур'ёзнага ўнутрыпалітычнага крызісу.

Іншая аб'ектыўная прычына, на наш погляд, – камунікацыйны разрыў паміж сучасным грамадствам і дзяржавай, няздольнасць палітычнай сістэмы забяспечыць нацыянальную кансалідацыю ва ўмовах інфармацыйнага плюралізму. Не беручы да ўвагі актуальныя ўяўленні аб гібрыдных войнах і інфармацыйным тэрарызме (гвалтоўным прапагандысцкім уздзеянні на свядомасць, якое пазбаўляе аўдыторыю магчымасці крытычна ацэньваць масавую інфармацыю), адзначым заканамернасць: сфера традыцыйных палітычных адносін, заснаваная на дасягненні лаяльнасці электаральнай большасці, у інфармацыйным полі новага тыпу паўстае надзвычай размытай. Палітычная лаяльнасць, якая звычайна выяўлялася ў здзяйсненні сацыяльна значных дзеянняў у offline-прасторы, цяпер усё больш залежыць ад ацэнак і каментарыяў у online-асяроддзі, што не мае нацыянальных межаў, існуе аўтаномна ад сістэмы дзяржаўнага рэгулявання. Для Рэспублікі Беларусь відавочнай ілюстрацыяй названай заканамернасці з'яўляецца імклівы рост аўдыторнага ўплыву telegram-каналаў, выпячненне імі з традыцыйнай зоны ўплыву тэлевізійных і друкаваных СМІ, а таксама зарэгістраваных сеткавых выданняў. Вынікам гэтага стала якаснае змяненне тыпу спа-

жывання інфармацыйнага прадукту: а) замена аналітыкі лозунгамі; б) страта даверу да складанага для бытавога ўзроўню разумення палітычнага кантэнту; в) скарачэнне часу на спажыванне адзінкавай навіны, як следства – пэўны рэдукцыянізм; г) рост аўдыторнай патрэбы ў бесперапыннай актуалізацыі стужкі навін; д) адмова ад крытычнага ўспрымання на карысць павелічэння спажывання мультымедычнага кантэнту; е) кліпавасць і фрагментаванасць інфармацыі і такі ж характар яе засваення аўдыторыяй; ж) змена пазіцыі аўдыторыі з «нейтральнага чытача» на «актыўнага гледача».

Трэцяя перадумова крызісу ў інфармацыйнай сферы – беспаваротнае змяненне ролі аб'екта палітыкі – грамадзяніна, які з набыццём статусу «чалавека медыйнага», «чалавека інфармацыйнага» набыў характарыстыкі не толькі камунікацыйнай, але і палітычнай суб'ектнасці. Грамадзянін мае доступ да інтэрнэт-прасторы, што патэнцыйна дае яму магчымасць уплываць на інфармацыйную павестку дня праз стварэнне паведамленняў, рэагаванне на іх, уключэнне ў абмеркаванне, падтрымку альбо адмаўленне, салідарызацыю альбо пратэст. Даследчыкі сучаснай камунікацыйнай сферы кажуць пра феномен зняцця сацыяльных забаронаў, сацыяльнай «разняволенасці» інтэрнэт-карыстальнікаў, якія валодаюць скажонымі ўяўленнямі пра ўласную ананімнасць і беспакаранасць. Заўважым, што перыяд адноснай ананімнасці ў Сеціве сапраўды існаваў, хоць і вельмі непрацяглы час, а «віртуальная асоба» досыць хутка набыла суб'ектную самадэ-статковасць, замацаваную у тым ліку на ўзроўні прававой адказнасці.

У цяперашні час парог уваходжання ў лік лідэраў меркаванняў праз Інтэрнэт надзвычай нізкі, мала залежыць ад фінансавых уліванняў, знешняй падтрымкі, прафесійнай кваліфікацыі і іншых традыцыйных фактараў. Прамы кантроль дзяржавы над гэтай сферай немагчымы – рэальным уяўляецца толькі ўзаемадзеянне з ёй, вызначэнне прававых норм і рэгуліраванне ў іх межах, а таксама садзейнічанне павышэнню агульнай медыяінфармацыйнай культуры насельніцтва. Апошні напрамак, на наш погляд, з'яўляецца найбольш перспектыўным, дазваляючы сфарміраваць аўдыторыю, здольную ажыццяўляць інфармацыйную дзейнасць на якасна іншым узроўні, супраць-стаяць дэструктыўнаму ўплыву ў медыяпрасторы. У гэтай сувязі звернем увагу на заканамернасць: так званыя «каляровыя рэвалюцыі», якія ў ХХІ ст. неаднаразова прыводзілі да кардынальнага змянення сацыяльна-палітычных сістэм, нязменна адбываліся ў дзяржавах з нізкім узроўнем інфармацыйнай культуры насельніцтва.

Як натуральны працэс адначым таксама тэндэнцыю шматвектарнасці наступстваў эвалюцыі інтэрнэт-апасродкаванай камунікацыі. Можна сцвярджаць, што любыя інфармацыйна-камунікатыўныя тэхналогіі (напрыклад, накіраваныя на масавае распаўсюджванне паведамленняў, фарміраванне грамадскай думкі, адцягненне ўвагі аўдыторыі, нейтралізацыю непажаданага дыскурсу, мабілізацыю грамадскасці, кансалідацыю аўдыторыі, выражэнне грамадзянскага непадпарадкавання альбо пратэсту і інш.) рана ці позна становяцца часткай палітычных тэхналогій, накіраваных на зацвярджэнне інтарэсаў камунікатара і падрыў устойлівасці апанентаў. Тут важна разумець нейтральны, непалітызаваны па сваёй сутнасці характар базавых тэхналогій масавай камунікацыі: дэструктыўнасць яны набываюць у працэсе рэалізацыі, зыходзячы з мэт камунікатара і зместу палітычнага дыскурсу. Напрыклад, салідарызацыя праз сацыяльныя сеткі можа з'яўляцца інструментам пераадолення гуманітарнага крызісу ва ўмовах пандэміі COVID-19, у іншых умовах – уяўляе пагрозу ўзнікнення масавых беспарадкаў, справакаваных крызісам палітычнай улады.

Умовай для рэцэпцыі дэстабілізуючай інфармацыі, якая не адпавядае крытэрыям аб'ектывнасці і сацыяльнай значнасці, з'яўляецца фарміраванне ў грамадзян стану незадаволенасці грамадска-палітычнай рэальнасцю. Гэта стварае ўмовы для пошуку альтэрнатыўных меркаванняў, зніжае здольнасць да крытычнага ўспрымання фактаў і меркаванняў і ўстойлівасць да маніпуляцыі свядомасцю, шматразова павялічвае

ўспрымальнасць да негатыўнага ўплыву. Рэсурсы, якія ствараюць для грамадзян магчымасць абмену думкамі, размяшчэння інфармацыі (больш аператыўнага, чым у афіцыйных СМІ) ва ўмовах інфармацыйнага супрацьстаяння ператвараюцца з інструмента фарміравання грамадскага дыскурсу ў інструмент сацыяльнай агрэсіі. Відавочны прыклад – трансфармацыя накіраванасці і задач сеткавых супольнасцей з нейтральных «клубаў па інтарэсах» у палітычна актыўныя пратэстныя рухі, палітызаваныя і агрэсіўна настроеныя [3].

Нават ва ўмовах інфармацыйнага нейтралітэту, адмовы ад адкрытага ці схаванага супрацьстаяння вонкавым ці ўнутраным апанентам дзяржава павінна ствараць сістэму абароны сваёй медыйнай прасторы. На заканадаўчым узроўні ў Рэспубліцы Беларусь гэтая задача вырашаецца прынятай Канцэпцыяй інфармацыйнай бяспекі (2019 г.). У Канцэпцыі прыводзіцца вызначэнне інфармацыйнай бяспекі: «стан абароненасці збалансаваных інтарэсаў асобы, грамадства і дзяржавы ад знешніх і ўнутраных пагроз у інфармацыйнай сферы» [1]. На арганізацыйна-тэхнічным узроўні бяспека шмат у чым вызначаецца здольнасцю дзяржавы супрацьстаяць мэтанакіраванай інфармацыйнай агрэсіі, якая мае схаваны, неафіцыйны характар. Неабходна адрозніваць два напрамкі інфармацыйнага ўздзеяння: адкрытая актыўнасць у Сеціве, прадстаўленая каналамі на відэахостынгх, групамі ў сацыяльных сетках і мэсанджарах і да т. п., а таксама закрытыя масавыя рэсурсы, якія забяспечваюць камунікацыю маргіналізаваных сацыяльных структур.

Дзейсны метада барацьбы з фальсіфікацыяй інфармацыі ў telegram-каналах і іншых ананімных крыніцах – раскрыццё рэальных сацыяльна-палітычных сіл, якія стаюць за імі, іх інтарэсаў і выгод, г. зн. ліквідацыя фактару ананімнасці. Пры гэтым прынцыпы свабоднага і адкрытага Інтэрнэту не парушаюцца: прастора для дыялогу не блакіруецца, заканадаўчых забарон на выкарыстанне інфармацыйна-камунікацыйных рэсурсаў не ўводзіцца. Адзінае натуральнае абмежаванне звязана з неабходнасцю захавання канстытуцыйных норм, заканадаўства ў сферы масавай інфармацыі, актуалізацыі прынцыпаў прававой і сацыяльнай адказнасці за свядомае скажэнне дадзеных альбо маніпуляцыю свядомасцю аўдыторыі, якая мае негатыўныя наступствы на розных узроўнях (індывідуальным, групавым, дзяржаўным). У такіх умовах шматразова ўзрастаюць патрабаванні да кампетэнтнасці і адказнасці аўтарытэтных традыцыйных СМІ (тэлебачання і прэсы), у першую чаргу, дзяржаўных. У выпадку выкарыстання імі сіметрычных прапагандысцкіх тэхналогій, прыёмаў дыскрэдытацыі апанентаў, пагарды інтарэсамі аўдыторыі эфект фальсіфікацыі толькі ўзмацняецца.

Заклучэнне. Мяркуем, што абавязковай умовай забеспячэння інфармацыйнай бяспекі з’яўляецца фарміраванне «інфармацыйнага імунітэту» грамадзян – індывідуальнай устойлівасці да непажаданага медыйнага ўздзеяння. Гэта магчыма толькі ў выпадку дасягнення значнай часткай грамадства досыць высокага ўзроўню медыяінфармацыйнай (медыйнай) граматнасці [2]. Падобна да таго, як традыцыйная граматнасць ў свой час стала важкім аргументам на карысць дэмакратызацыі, пераадолення маніпуляцыі грамадствам з боку рэлігійных і палітычных сіл, медыйная граматнасць з’яўляецца ўмовай нейтралізацыі інфармацыйнай агрэсіі, немагчымасці ўкаранення ў масавую свядомасць палітычных ідэй і устаноў, а таксама рэалізацыі незалежных палітычных паводзін і ажыццяўлення грамадзянскага выбару. Фарміраванне медыйнай граматнасці магчыма выключна ў выпадку скаардынаванай дзейнасці дзяржавы, адукацыйнай сістэмы, арганізацый грамадзянскай супольнасці і СМІ, зацікаўленых у новым тыпе інфармацыйных адносін у соцыуме.

Спіс выкарыстаных крыніц

- 1 О Концепции информационной безопасности Респ. Беларусь : Постан. Сов. Безоп. Респ. Беларусь от 18 марта 2019 г. № 1 // Консультант Плюс : Беларусь. Технология 3000 [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2020.
- 2 Венидиктов, С. В. Информационное взаимодействие в интеграционных формированиях : структурно-функциональная характеристика пространства медиакоммуникации: монография / С. В. Венидиктов. – Могилев : Могилев. институт МВД, 2019. – 176 с.
- 3 Седых, Т. Н. Теория «непрямых боевых действий» и возможности ее применения в современных условиях / Т. Н. Седых // Манускрипт. – 2020. – Т. 13. – Вып. 2. – С. 125–130.

УДК 159.9

ОТНОШЕНИЯ «ВЗРОСЛЫЙ–РЕБЕНОК» В КОНТЕКСТЕ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК: ПСИХОИСТОРИЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД

С.Г. Доронина

Минск, Институт философии НАН Беларуси
(e-mail: svetadoris@mail.ru)

Аннотация. В статье проводится историческая реконструкция и анализ отношений «взрослый-ребенок» в западной культуре, позволившие выявить закон диалектического развития взрослых и детей, психологические различия которых являются основным критерием их дифференциации. С опорой на концепцию психоистории Ллойда Демоза, автор выдвигает гипотезу о существовании связи между атрибутивными представлениями взрослых о детях и формирующимися на их основании воспитательно-образовательными практиками.

Ключевые слова: проективная идентификация; стиль воспитания; отношения «взрослый-ребенок»; диалектическое развитие; диалогические взаимоотношения.

S.G. Doronina

ADULT-CHILD RELATIONSHIP IN THE COTEX OF EDUCATIONAL
AND EDUCATIONAL PRACTICES: A PSYCHHISTORICAL VIEW

Minsk, Institute of Philosophy of the National Academy of Sciences of Belarus

Summary. The author of the article conducts a historical reconstruction of the «adult-child» relationship in Western culture. As a result of a reflexive understanding of the results, firstly, the law of dialectical development of adults and children was revealed, and secondly, the fact of the connection between the psychological differences between a child and an adult, which underlies their differentiation. Based on the concept of psychohistory of Lloyd Demoz, the author puts forward a hypothesis about the existence of a connection between the attributive ideas of adults about children and the styles of upbringing and educational practices that form on their basis.

Keywords: projective identification; parenting style; adult-child relationship; dialectical development; dialogical relationships.

Одна из классификаций, описывающая исторические формы отношений «взрослый-ребенок», представлена американским психологом и историком Ллойдом Демозом в его психоисторической концепции [1]. Согласно этой концепции, способы историко-психологической реакции взрослого на ребенка зависят от скорости протекания психогенной эволюции, обусловленной историческим и социально-культурным контекстом.

Ключевым понятием этой концепции, позволяющим выявить степень «сближения» взрослых и детей, является «проективная идентификация». Л. Демоз вводит это понятие с целью продемонстрировать степень влияния бессознательных попыток взрослого человека проецировать собственные внутренние желания и фантазии на детей и их конституирующее значение в выстраивании отношений «взрослый-ребенок».

По утверждению исследователя, существует шесть способов воспитания детей, отражающих культурно-историческую эволюционную схему «сближения» взрослых и детей, способность взрослых распознавать и поддерживать потребности ребенка [1, с. 83–86].

Первые два стиля воспитания характеризуются высоким уровнем проективной идентификации у взрослых и низкой степенью дифференциации понятий «взрослый» и «ребенок». В *инфантицидном* стиле воспитания (др. античности вплоть до IV века н. э.) ребенок, по мысли Л. Демоза, являлся «сосудом», вмещающим подавленные желания взрослого. В *оставляющем* (IV–XIII века н. э.) – он был копией взрослого, который в свою очередь представлял собой «детскую» личность, состоящую в неосознанных полиморфных социальных взаимоотношениях, конституирующих ее.

Момент исторического разделения взрослых и детей приходится на период конца XV – начала XVIII вв., характеризующийся *амбивалентным* стилем воспитания, возникновение которого совпадает с переоценкой ценностей детства в позднем средневековье. Культ Девы Марии и младенца Христа, позволил по-новому взглянуть на ребенка, который, являясь одновременно и презренным греховным существом, и новым представителем обещанного спасения, призывает взрослых к любви и преодолению отвращения [3, р. 114]. Начиная с XVI в., выходит большое количество книг и руководств по этикету, и, хотя, как утверждает французский историк Ф. Арьес, в это время «чрезвычайно трудно различить то, что предназначено для взрослых, и то, что предназначено для детей» [3, р. 119], последние являются объектом насилия и проективного мышления взрослого.

Характерной чертой *навязывающего* стиля воспитания XVII в. является систематизация и институционализация дисциплинарных практик. Как в кальвинистской теологии, так и либеральных взглядах Джона Локка, взрослые люди считают ребенка примером фундаментальной порочности, характерной для всего человечества. Несмотря на то, что ребенок является рациональным существом, имеющим право на свободу и обращение к Богу, он воспринимается как объект постоянного воспитания, контроля и наказания. С позиции современных концепций детства, навязывающий стиль воспитания посягает на свободу и права ребенка, в то время как в период Нового времени считалось, что данный стиль воспитания и образования является благом для ребенка, поскольку позволяет «формовать» из него воспитанного взрослого человека.

Предположение Л. Демоза о наличии навязывающего стиля воспитания в какой-то степени подтверждается генеалогией немецкого социолога Норберта Элиаса. Путем исследования руководств по этикету, изданных в позднем средневековье, он обнаруживает зарождение новых представлений о стандартах поведения взрослого человека и отличного от него ребенка. Эти правила характеризуются большой дистанцией между правилами и нормами поведения детей и взрослых. В этот период навязывающий стиль воспитания становится основной технологией «переделки» детей, используемой под предлогом заботы [2].

Общий переход от навязывающих стилей воспитания к *социализирующим* происходит в середине XVIII в. Тенденции прежних веков использовать понятие «ребенок» в качестве символа, позволяющего конструировать представления о добре и зле, индивидуальной автономии и социальной гетерономии, обнаруживаются и в элементах романтического движения конца XVIII и начала XIX вв. Однако, в этот период происходит радикальная трансформация представлений о детстве, существенно повлиявшая на современные методы воспитания и образования.

Ребенок романтиков перестает быть символической конструкцией амбивалентных и навязывающих стилей воспитания, а описывается с помощью таких категорий как «гений», «целостная личность», «божественная искра», «невинность» [8]. Ребенок, обреченный на потерю целостности и невинности, представлял собой духовный идеал, цель пожизненного психического и духовного развития взрослого (ностальгия по утраченному экзистенциальному единству «я»), исходную точку, к которой взрослый стремился вернуться. Вследствие таких метаморфоз – под лозунгом «Давайте становиться детьми!» – в середине XIX в. возникают первые институциональные заведения (детские сады, школы, высшие учебные заведения), ориентированные на понимание и удовлетворение потребностей ребенка.

Позже ребенок романтиков появляется в психоанализе З. Фрейда, который установил связь между травмами детства и психологическими проблемами взрослого возраста, что, в свою очередь, привело к появлению идеи здорового баланса между инстинктами и методами воспитания в XX в. Психоаналитический смысл истории детства демонстрирует нерушимое бессознательное желание взрослого человека вернуться к принципам удовольствия, культу тела и игры, которые присущи ребенку.

Эмпатический постмодернистский стиль вносит существенные изменения в способы воспитания и образования детей. Признание ценности и уникальности ребенка, акцентуация на его потребностях, приводит к тому, что появляются воспитательно-образовательные практики, требующие больших временных и энергетических затрат, большого профессионализма взрослых, работающих в сфере воспитания и образования. Эмпатическая реакция на детей приводит к необходимости формирования гуманных диалогических методов интеграции детей в психологический мир взрослых.

Основываясь на признании уникальности ребенка и ценности детского опыта во взрослой жизни, эмпатический постмодернистский стиль вносит существенные изменения в способы воспитания и образования. В этот период институализируются права ребенка и появляются новые формы репрезентации детства: «взрослый ребенок» Н. Постмана, посвященный во все тайны взрослого мира; саморегулирующийся ребенок Ж. Пиаже, Л. Выготского и др., наделенный автономией и когнитивными способностями, развивающимися в процессе ориентированного на него образования; «креативный ребенок» современного итальянского педагога Реджио-Эмилия, являющийся сильной и активной личностью, непосредственно влияющей на развитие взрослых; ребенок-философ, обладающий природными рефлексивными способностями наравне с взрослыми, в движении «Философия для детей» М. Липмана, Г. Метьюза и др. Эти концепции формируют новую междисциплинарную парадигму гуманистического воспитания и образования, ориентированную на интеграцию естественнонаучного и социально-гуманитарного знания.

Все эти образы указывают на реконструкцию понятия «ребенок» в XX в. Ребенок становится разумной личностью, способной к саморегуляции, творчеству, открытиям и т.д., в то время как взрослый человек все больше допускает в свою жизнь элементы детской жизни (становится инфантильным). В позитивном аспекте инфантильность (*Infantia* - лат. младенчество), в терминологии французского философа Ж.-Ф. Лиотара, – это гарантия того, что в человеке остается загадка, свидетельствующая о закате взрослого периода и появлении на арене европоцентристской культуры маргинализированных «других» [5, р. 416], что свидетельствуют о зарождении новых взглядов, новых знаний, касающихся человеческого опыта, в том числе и детского.

Итак, культурно-историческая схема психозволюционного развития Л. Демоза позволяет выявить связь между стилями воспитания и образования, нацеленных на формирование определенных навыков, умений и ценностей, и способностью взрослого человека устанавливать психологически зрелые, понимающие взаимоотношения с ребенком. Согласно мнению другого исследователя детства [7], в эту концепцию можно

внести небольшую поправку, которая заключается в том, чтобы охарактеризовать шесть режимов воспитания как постоянно присутствующие в человеческом обществе практики, адаптируемые к историческим, социальным и культурным условиям. Эта схема также актуальна при описании современных стилей воспитания и образования.

По мнению некоторых исследователей, в условиях современного существования способность жить с нашими детьми во взаимности является одним из самых важных навыков, развитие которого неразрывно связано с возможностями «взрослого» познавать самого себя [4, р. 44–60]. Возникновение идеи диалектического развития ребенка и взрослого можно рассматривать как необходимую предпосылку появления диалогических форм общения, воспитания и образования, основанных на «эмпатической реакции» и герменевтике детства, ведущей к «слиянию горизонтов» (Х.-Г. Гадамер, П. Рикер) ребенка и взрослого.

Заключение. Исторические изменения отношений «взрослый-ребенок» напрямую связаны с атрибутивными представлениями взрослых о природе и характере детей, их ожиданиями относительно поведения и ценностей ребенка. Смена исторических форм отношений «взрослый-ребенок» зависит от скорости психогенной эволюции взрослого человека, в соответствии с которой он формирует изменяющиеся со временем ценности и убеждения, организует жизненное пространство совместного проживания с ребенком. Историческая запись этих отношений позволяет конструировать историю детства, рассказ о представлениях и фантазиях взрослых, реконструкция которых может показать направление последующих исследований феномена детства, вследствие чего будут формироваться новые стратегии воспитания и образования, методы формирования ценностей.

Список использованных источников:

- 1 Демоз, Л. Психоистория / Л. Демоз. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2000. – 509 с.
- 2 Элиас, Н. О процессе цивилизации. Социогенетические и психогенетические исследования: в 2-х т. / Н. Элиас. – М.: Университетская книга, 2001. – Т 1. – 332 с.
- 3 Aries, P. Centuries of Childhood: A Social History of Family Life. New York: Knopf, 1962. 304 pp.
- 4 Kennedy, D. The Hermeneutics of Childhood. Philosophy Today. 35(4). P. 44–60.
- 5 Lyotard, J.F., & Larochelle, G. That Which Resists, After All // Philosophy Today. Vol. 36 (4). p. 402–427.
- 6 Ong, W. Orality and Literacy: The Technologizing of the Word. New York: Methuen, 1982. 197 pp.
- 7 Petschauer, P. The Childrearing Modes in Flux: An Historian's Reflections // The Journal of Psychohistory. Vol. 17(1). P. 1–41.
- 8 Plotz, B. The Perpetual Messiah: Romanticism, Childhood, and the Paradoxes of Human Development // Liberated Children. New York: Psychohistory Press. P. 63–96.
- 9 Postman, N. The Disappearance of Childhood. New York: Delacorte. 177 pp.

УДК 378

ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Д.А. Зеленова

Ярославль, ФГБОУ ВО ЯГПУ имени К.Д. Ушинского

(e-mail: dasha-myakotina@mail.ru)

Аннотация. В статье анализируются некоторые показатели подготовленности студентов выпускного курса педагогического университета к профессиональной деятельности, что позволяет в определенной мере оценить результаты профессиональной подготовки специалистов, откорректировать в дальнейшем образовательный процесс

на факультете и в университете, а преподавателям вуза получить важную информацию о процессе подготовки будущих педагогов, мотивациях молодых людей и учесть их в своей дальнейшей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная подготовленность, педагогический университет, студенты выпускного курса.

D.A. Zelenova

PREPAREDNESS OF FUTURE TEACHERS TO PROFESSIONAL ACTIVITIES

Yaroslavl, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky

Summary. The article analyzes some indicators of the readiness of graduate students of a pedagogical university for professional activity, which allows to a certain extent to assess the results of professional training of specialists, to correct in the future the educational process at the faculty and at the university, and to university teachers to receive important information about the process of training future teachers, motivations young people and take them into account in their future professional activities.

Keywords: professional preparedness, pedagogical university, graduate students.

Качество и эффективность педагогической деятельности зависят от многих факторов, одним из которых является профессиональная подготовленность будущего педагога, которая рассматривается как первичное, обязательное условие и предпосылка успешного выполнения любого вида деятельности, в том числе и профессиональной. Понятие подготовленности рассматривается с разных точек зрения. Под подготовленностью понимается определенный уровень развития личности, временное ситуативное состояние, отношение, механизм регуляции деятельности, особое длительное или кратковременное психическое состояние, концентрация сил личности, направленных на осуществление определенных действий. Подготовленность может быть интерпретирована на уровне ценностных ориентаций, это и качество, и состояние, и динамический процесс.

Некоторые авторы основными компонентами подготовленности к педагогической деятельности выделяют теоретические и методические знания, профессиональные прикладные умения, положительное отношение к данному виду деятельности, которое, опираясь на принцип о ведущей роли мотивов в активизации деятельности личности, выделяется в качестве основного [1, с. 15; 2, с. 713].

Важность и актуальность изучения уровня подготовленности к профессиональной деятельности студентов, завершающих обучение в университете очевидны, однако, возникает ряд проблем при проведении данного исследования. Прежде всего, нет однозначного подхода к трактовке понятия «подготовленности», в том числе, «профессиональная подготовленность». Часто для определения профессиональной подготовленности будущего педагога выделяют два подхода. Первый базируется на утверждении, что основу профессиональной подготовленности составляет психологическая готовность как особое психическое состояние, которое постепенно переходит в свойства и качества личности. Согласно второму, подготовленность определяется как устойчивая характеристика личности, синтез ее свойств и психическое состояние, превращающееся в устойчивое качество личности в процессе деятельности. Как процесс подготовленность имеет свои закономерности, особенности, структурные элементы, критерии и уровни сформированности.

Изучить уровень профессиональной подготовленности человека весьма сложно. Но в то же время определять уровень подготовленности будущих педагогов к профессиональной деятельности необходимо, когда речь идет об управлении образовательным процессом, обо всей системе подготовки будущих педагогов. Ведь на основе изучения уровня подготовленности будущих педагогов к профессиональной деятельности можно судить о качестве образования на факультете и в университете [3, с. 14].

В настоящий момент нами не обнаружено специального исследования по изучению уровня подготовленности студентов выпускного курса педагогического университета к будущей профессиональной деятельности, но очевидно, что ими могут быть показатели, важные для бакалавров, работающих в дальнейшем в социальной и образовательной сферах [2, с. 713].

Цель: Нами была поставлена цель – на основе изучения уровня подготовленности к профессиональной деятельности выпускного курса бакалавриата определить задачи и пути дальнейшего развития образовательных процессов на факультете социального управления педагогического университета.

Соответственно были сформулированы **задачи исследования:**

- 1) определить основные показатели профессиональной подготовленности студентов и подобрать методики их измеряющие;
- 2) охарактеризовать уровень профессиональной подготовленности выпускников факультета социального управления педагогического университета;
- 3) выявить актуальные проблемы профессиональной подготовки будущих бакалавров социальной и образовательной сфер;
- 4) конкретизировать задачи профессиональной подготовки студентов на ближайший период.

Материалы и методы исследования. Для решения задач исследования были использованы следующие методы: теоретические - анализ литературы, результатов эмпирического исследования, систематизация и обобщение полученных данных; эмпирические - анкетирование, интервьюирование, беседы, наблюдение, создание диагностических ситуаций, оценивание; метод интерпретации результатов исследования.

Исследование включало три этапа.

1. На этапе подготовительной работы была проанализирована научная литература по исследуемой проблеме, определены критерии и показатели для изучения уровня профессиональной подготовленности выпускников, отобраны соответствующие методики, разработаны план и сценарий проведения диагностики в каждой отдельной студенческой группе выпускного курса факультета социального управления.

2. Эмпирический этап проводился включал ряд взаимодополняющих методик:

А. Наблюдение за поведением выпускников в диагностических ситуациях профессионального выбора, когда студенты имели возможность принять участие в ряде мероприятий, имеющих различную социальную и профессиональную ценность. Б. Методика «Целеполагание», предусматривающая определение студентами целей, которые нынешние выпускники ставили перед поступлением в университет, какие цели актуальны в настоящий момент и перспективные цели, а также выявляющие их профессиональные ориентации. В. «Открытый микрофон». Цель данной методики - определить, кем выпускники видят себя после окончания университета, мотивы и отношение к будущей деятельности. Г. Анкета выпускника, которая включает вопросы на выявление профессиональных смыслов студентов. Д. «Вопросы самому себе». Цель - Выявление вопросов, которые выпускники задали бы себе, будучи директором института педагогики и психологии или деканом ФСУ (моменты, которые их наиболее волнуют). Е. Методика «Профессиональная направленность студентов в ВУЗе» Т.Д. Дубовицкой.

В опросе участвовали 84 студента выпускного курса, обучающихся в бакалавриате факультета социального управления Ярославского государственного педагогического университета имени К.Д.Ушинского.

3. Аналитический этап включал обработку проведенных методик, систематизацию и обобщение результатов эмпирического исследования, оформление выводов в соответствии с поставленными задачами. В процессе обработки методик материалы 4 студентов пришлось исключить: данные трех студентов оказались противоречивыми,

один студент дал ответы не на все вопросы или не полностью ответил на некоторые из них.

Результаты исследования и их обсуждение. На основе анализа различных научных источников, экспертной оценки специалистов мы определяем подготовленность к профессиональной деятельности, как совокупность качеств, проявляющих в поведении человека и выделяем следующие показатели профессиональной подготовленности студентов, которые, на наш взгляд, важны, наиболее ярки и замеряемы для данного исследования: профессиональная направленность, мотивация на профессиональную деятельность, положительное отношение к будущей профессии [2, с. 710].

Прежде всего, охарактеризуем целевые ориентиры студентов выпускного курса. Подавляющее большинство студентов на этапе поступления в вуз ставили целью получить высшее образование, диплом и закончить вуз. На момент завершения обучения 71,25% респондентов стремятся успешно пройти выпускные испытания и найти работу по специальности, четвертая часть выпускников планирует поступить в магистратуру, остальные - развиваться как профессионалы, найти комфортную и интересную работу, продолжить образование в ближайшие год-два.

На вопрос, кем видят себя выпускники после окончания вуза 33 респондента (40,75 %) ответили – человеком, получившим высшее образование, успешным человеком, самоопределившимся человеком, 16 человек (19,75 %) ответили профессионалом, карьеристом, хорошим специалистом, работником, исполнителем, 20 человек (25 %) назвали конкретные профессии, по которым собираются идти работать (работник образовательной организации, управленец, воспитатель детского сада, социальный педагог, педагог-организатор, спортивный тренер).

Для оценки уровня профессиональной подготовленности важно было определить активность выпускников в общественных делах, зафиксировать реальные поступки студентов и характер их участия в деятельности. По официальным данным, которые фиксируются по факту участия студентов университета в конкретных общественно значимых делах, студенты факультета социального управления наиболее активны, являются инициаторами ряда социально значимых инициатив: субботники; мероприятия, направленные на адаптацию студентов-первокурсников (экскурсии по городу, неделя первокурсника, фотокроссы и др.); добровольческие движения; сбор макулатуры; природоохранные мероприятия (сбор батареек, сбор мусора и его сортировка и т.д.); дни донора; работа с социально-реабилитационным центром и другими организациями; работа в университетской и факультетской газетах; мастер-классы для детей и внуков профессорско-преподавательского состава, проведение Новогоднего праздника; проектирование дизайна музея факультета.

Выпускникам было предложено прорефлексировать в виде игры «Вопросы самому себе». Студенты представили себя на месте декана факультета или директора института педагогики и психологии и подумали над вопросами, которые бы задали себе, будучи на этом месте. Наиболее частыми вопросами стали: всех ли устраивает обстановка на факультете? Почему так много студентов на факультете, но немного кто трудоустраивается по специальности? Как помочь выпускникам? Как сделать учебный процесс более интересным? Как оптимизировать учебный процесс? Как сделать учебный процесс более практикоориентированным? Как увеличить количество профильных дисциплин? Как обустроить аудитории и обеспечить техническим оснащением? Как улучшить жилищные условия в общежитии?

При анализе результатов, полученных по методике Т.Д. Дубовицкой было выявлено суммарное среднее количество баллов по опросу всех респондентов – 15, что говорит о высоком уровне профессиональной направленности студентов выпускных курсов ФСУ ИПП ЯГПУ. Однако максимальное количество - 18 баллов, высокий уровень ставится от 14 до 18 баллов, так как 15 баллов ближе к 14, чем к 18, можно говорить

о том, что высокий уровень профессиональной направленности ближе к среднему, чем к наивысшему уровню.

Дискуссия. Ответы во время целеполагания и ответы выпускников на вопрос «Кем они видят себя после окончания университета?» говорят о достаточно высокой мотивации выпускников на дальнейшую профессиональную деятельность, положительное отношение к педагогической деятельности. На это также указывает уровень активности выпускников в общественных делах, их реальные поступки и характер участия в деятельности. Ответы выпускников во время игры «Вопросы самому себе» показывают те аспекты студенческой жизни и в целом образовательного процесса, которые студенты за период своего обучения отметили для себя как важные, содержание этих вопросов показывает профессиональную ориентацию студентов. На основе этих вопросов можно сделать вывод о том, что больше всего волнует выпускников и над чем следует работать организаторам образовательного процесса в университете.

На уровень профессиональной направленности (методик Т.Д.Дубовицкой) стоит обратить внимание педагогам факультета, т.к. это можно объяснить недостаточным проведением работ, направленных на профессиональную ориентацию студентов выпускных курсов. Для коррекции уровня профессиональной направленности студентов выпускных курсов ФСУ предлагается активное включение студентов в мероприятия, связанные с профессиональной ориентированностью студентов. Большое внимание должно уделяться такой части образовательного процесса как учебная, педагогическая, производственная практика. Именно она формирует у студентов представления о будущей профессии. Необходимо образовательный процесс делать более практикоориентированным. Об этом говорят и сами выпускники. Необходимо корректировать работу по организации образовательного процесса, учитывать мнения выпускников для его совершенствования. Также стоит стараться привлекать всех студентов к организации дел в университете и на факультете и систематически проводить замеры данных показателей для повышения уровня профессиональной подготовленности будущих педагогов.

Заключение. Мы попытались провести анализ уровня подготовленности к профессиональной деятельности студентов выпускного курса, рассматривая полученные данные как один из результатов профессиональной подготовки бакалавров и как одно из оснований для дальнейшего управления образовательным процессом на факультете и в педагогическом университете. Профессиональная направленность студентов выпускного курса находится на уровне выше среднего, однако мотивация студентов на профессиональную педагогическую деятельность достаточно высокая, отношение к своей будущей профессии положительное. С точки зрения достоверности данных, полученных на основе использования комплекса взаимосвязанных и взаимодополняющих методик, считаем, что результаты изучения и сделанные на их основе выводы являются вполне объективными для обследуемой выборки испытуемых и имеющихся условий проведения исследования.

Полученные результаты говорят о том, что, несмотря на сложные проблемы в обществе и системе образования, будущие педагоги в целом достаточно профессионально подготовлены. Диагностируемые показатели подготовленности к профессиональной деятельности большинства выпускников находятся на высоком уровне, что позволяет в определенной мере говорить о наличии позитивного профориентационного воздействия образовательного процесса на факультете социального управления.

Список использованных источников:

- 1 Горюнова, Т.М. Основы педагогического мастерства [Электронный ресурс] / Т.М. Горюнова. – Режим доступа: <https://studfile.net/preview/1845143/page:4/> – Дата доступа: 26.02.2020.
- 2 Зеленова, Д.А. Изучение результатов воспитательной работы в педагогическом университете / Д.А. Зеленова // Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы: материалы I науч.- практ. конф. с междунар. участием; Саратов. гос. мед. ун-т. – Саратов: Изд-во Саратов. гос. мед. ун-та, 2019. – С. 704-715.
- 3 Хозяинов, Г. И. Педагогическое мастерство преподавателя / Г.И. Хозяинов. – М., 1988. –С. 14.

МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СППС ПО СОЗДАНИЮ БЕСКОНФЛИКТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Е.К. Погодина

Минск, БГПУ имени Максима Танка

(e-mail: pogodinaek@mail.ru)

Аннотация. В статье представлена модель организации деятельности специалистов социально-педагогической и психологической службы учреждений образования по созданию бесконфликтной образовательной среды. Определены цель, задачи, структура, содержание и основные направления деятельности специалистов СППС по профилактике и регулированию конфликтного взаимодействия участников образовательного процесса.

Ключевые слова: бесконфликтная образовательная среда, профилактика конфликтов, регулирование конфликтного взаимодействия, учреждения общего среднего образования, социально-педагогическая и психологическая служба.

A.K. Pahodzina

MODEL OF THE ORGANIZATION OF THE ACTIVITIES OF SPECIALISTS OF THE SOCIAL-PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL SERVICE TO CREATE A CONFLICT EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Minsk, Belarusian state pedagogical university named after Maxim Tank

Summary. The article presents a model for organizing the activities of specialists in the social-pedagogical and psychological service of educational institutions to create a conflict-free educational environment. The purpose, tasks, structure, content and main directions of the activities of the SPPS specialists on the prevention and regulation of conflict interaction between the participants in the educational process are determined.

Keywords: conflict-free educational environment, conflict prevention, regulation of conflict interaction, institutions of general secondary education, social-pedagogical and psychological service.

Модель организации деятельности специалистов социально-педагогической и психологической службы (СППС) учреждений образования по созданию бесконфликтной образовательной среды основана на анализе основных предпосылок и причин конфликтогенности школьного социума, исследовании специфики конфликтного поведения участников образовательного процесса.

Цель: реализация комплексного подхода к созданию системы работы специалистов СППС по созданию бесконфликтной образовательной среды.

Задачи:

- обеспечение целенаправленной работы по формированию осознанного отношения к конфликтам и бесконфликтному общению, совокупности умений конструктивного поведения в сложных ситуациях взаимодействия у всех участников педагогического процесса;
- формирование психологической культуры, развитие коммуникативных способностей и навыков эффективного поведения у обучающихся;
- повышение уровня конфликтологической компетентности педагогических работников учреждения образования;

- развитие и внедрение современных социально-психологических технологий, форм и методов работы специалистов СППС по предупреждению и разрешению конфликтных ситуаций в школьной среде;

- внедрение медиативных технологий в деятельность СППС по профилактике и урегулированию конфликтных ситуаций в школьном социуме;

- научно-методическое и информационное обеспечение системы работы специалистов СППС по профилактике и регулированию конфликтного взаимодействия участников педагогического процесса.

Модель организации деятельности специалистов СППС по созданию бесконфликтной образовательной среды базируется на следующих методологических подходах:

- акмеологическом, рассматривающем личность в процессе развития ее потенциала;

- личностно-деятельностном, предполагающем изменение определенных личностных характеристик в процессе деятельности;

- социально-психологическом, обуславливающим взаимосвязь личности и общественных явлений;

- компетентностном, предполагающем освоение учащимися различного рода умений, позволяющих им в будущем действовать эффективно в ситуациях личной, профессиональной и общественной жизни.

Структура и содержание деятельности специалистов СППС учреждений образования по созданию бесконфликтной образовательной среды представлены в таблице.

Структура и содержание деятельности специалистов СППС учреждений образования по созданию бесконфликтной образовательной среды

№	Структурные компоненты	Содержание деятельности
1	Мотивационно-Целевой	просвещение и проведение информационных мероприятий для всех участников образовательного процесса с целью формирования осознанного отношения к конфликтам и бесконфликтному общению
2	Информационно-аналитический	проведение мониторинга конфликтности школьной среды; получение информации о причинах конфликтного взаимодействия участников образовательного процесса; выявление потенциально конфликтных ситуаций в учреждениях образования; анализ доминирующих способов реагирования участников образовательного процесса в конфликтных ситуациях; информирование педагогического коллектива, обучающихся и родителей (законных представителей) о результатах мониторинга
3	Организационно-деятельностный	проведение образовательной программы по формированию конфликтологической компетентности педагогических работников учреждения образования; формирование у учащихся основ конфликтологической грамотности; формирование ориентации учащихся на развитие взаимного уважения, понимания и толерантного отношения к субъектам межличностного взаимодействия; развитие коммуникативных способностей, формирование навыков неконфликтного взаимодействия, умений конструктивного разрешения конфликтных ситуаций у учащихся; внедрение медиативных технологий в деятельность СППС по профилактике и урегулированию конфликтных ситуаций в школьном социуме; обучение заинтересованных школьников и педагогов медиации

4	Контрольно-оценочный	анализ изменений в поведении участников образовательного процесса и взаимоотношений в учреждении образования в результате деятельности специалистов СППС по профилактике и регулированию конфликтного взаимодействия в школьной среде
5	Регулятивно-коррекционный	внесение изменений в работу специалистов СППС по профилактике и регулированию конфликтного взаимодействия в школьной среде, с целью корректировки отклонений, выявленных в результате анализа деятельности

Основными направлениями деятельности специалистов СППС учреждений образования по созданию бесконфликтной образовательной среды являются:

- 1) диагностическое:
 - диагностика социально-психологического климата в учреждении образования;
 - диагностика межличностного взаимодействия в школьном коллективе;
 - диагностика удовлетворенности педагогов, учащихся, родителей (законных представителей) качеством педагогической деятельности учреждения образования;
 - изучение личностных особенностей субъектов образовательной среды;
 - мониторинговое исследование конфликтности школьного социума (приложение 1);
 - выявление потенциально конфликтных ситуаций в учреждениях образования;
 - изучение причин конфликтного взаимодействия и способов поведения в конфликтных ситуациях участников образовательного процесса;
- 2) прогностическое:
 - прогнозирование конфликтов в школьном социуме и планирование деятельности по профилактике конфликтного взаимодействия участников образовательного процесса на основе проведенного диагностического исследования;
- 3) организационное (профилактическое):
 - формирование конфликтологической компетентности педагогических работников учреждения образования (проведение семинаров по конфликтологии, консультирования, групповых тренинговых занятий). Конфликтологическая компетентность рассматривается как вид социально-психологической компетентности и включает в себя следующие составляющие: понимание природы противоречий и конфликтов между людьми; формирование конструктивного отношения к конфликтам в организации; обладание навыками неконфликтного общения в трудных ситуациях; умение оценивать и объяснять возникающие проблемные ситуации; наличие навыков управления конфликтными явлениями; умение развивать конструктивные начала возникающих конфликтов; умение предвидеть возможные последствия конфликтов; умение конструктивно регулировать противоречия и конфликты; наличие навыков устранения негативных последствий конфликтов;
 - формирование у учащихся основ конфликтологической грамотности, развитие коммуникативных способностей, формирование навыков неконфликтного взаимодействия, умений конструктивного разрешения конфликтных ситуаций (проведение уроков-тренингов, учебных семинаров, тематических классных часов с элементами тренинга). Формирование навыков эффективного общения у учащихся предполагает реализацию в воспитательной работе таких способов, приемов и средств организации межличностного общения, которые обеспечивают развитие их способности к взаимному пониманию и взаимной эмпатии в процессе общения, к ситуативному выбору таких моделей и стратегий поведения, которые не позволяют довести возникшее противоречие до конфликта, либо в ситуации уже возникшего острого противостояния способствуют его конструктивному урегулированию;
 - формирование ориентации участников педагогического процесса на развитие взаимного уважения, понимания и толерантного отношения к субъектам межличностного взаимодействия (создание установки на бесконфликтное межличностное общение;

формирование готовности и способности к диалогу и сотрудничеству; формирование готовности к конструктивному взаимодействию с субъектами общения независимо от возраста, социальной, гендерной, этнической, религиозной и др. принадлежности);

– внедрение медиативных технологий в деятельность СППС по профилактике и регулированию конфликтных ситуаций в школьном социуме. Использование технологий медиации в школьной среде позволит: повысить уровень коммуникативной культуры участников образовательного процесса; сократить общее количество конфликтных ситуаций в учреждении образования, а также их остроту; повысить эффективность ведения профилактической и коррекционной работы, направленной на снижение проявления асоциального поведения обучающихся; повысить квалификацию работников учреждения образования по защите прав и интересов детей; оздоровить психологическую обстановку в учреждении образования);

– организация и координирование деятельности служб школьной медиации, подготовка учащихся к выполнению посреднических функций в предконфликтной и конфликтной ситуациях межличностного общения. Создание службы школьной медиации будет способствовать: разрешению внутришкольных конфликтов силами учреждения образования; изменению традиций реагирования на конфликтные ситуации в школьном социуме; профилактике конфликтных ситуаций и школьной дезадаптации учащихся; развитию школьного самоуправления и волонтерского движения обучающихся;

4) оценочно-рефлексивное (аналитическое):

– анализ и оценка эффективности проведенной работы по профилактике и регулированию конфликтного взаимодействия участников педагогического процесса.

Список использованных источников:

- 1 Баныкина, С.В. Конфликты в современной школе: изучение и управление / С.В. Баныкина, Е.И. Степанов. – М. : КомКнига, 2012. – 184 с.
- 2 Бережная, Г.С. Формирование конфликтологической компетентности педагогов общеобразовательной школы: автореф. дис. ... д-ра пед. н. : 13.00.08 / Г.С. Бережная; Рос. гос. ун-т им. Иммануила Канта. – Калининград, 2009. – 43 с.
- 3 Клименских, М.В. Педагогические конфликты в школе: учеб. пособие / М.В. Клименских, И.А. Ершова. – Екатеринбург : Изд-во Урал, ун-та, 2015. – 76 с.
- 4 Луговцова, Е.И. Организация школьной службы медиации: пособие для педагогов учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / Е.И. Луговцова, Ю.Н. Егорова. – Минск : Нац. ин-т образования, 2017. – 200 с.
- 5 Погодина, Е.К. Роль социально-педагогической и психологической службы учреждения образования в формировании у подростков навыков конструктивного поведения / Е.К. Погодина // Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности: материалы VII Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 17-18 ноября 2017 г. / отв. ред. Е.И. Бражник, Н.Н. Суртаева. – СПб. : Изд. РГПУ им. А.И. Герцена, 2017. – 450 с. – С. 306-310.

УДК 378.147:[37.013.42:37.014.3](091)

СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Н.С. Семенова

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: nataevjen@gmail.com)

Аннотация. В статье сделан акцент на социально-исторических аспектах подготовки социальных педагогов. Особое внимание уделено временному периоду с древности по 20–30-е года XX века. Выделены направления развития социально-педагогической деятельности в историческом аспекте. Подчеркивается взаимосвязь становления профессии «социальный педагог» с историческими событиями и фактами.

Ключевые слова: социальный педагог, история социальной педагогики, этапы социально-педагогической деятельности, братства, воспитательные дома

N.S. Semyonova

**SOCIO-HISTORICAL CONDITIONALITY OF TRAINING SPECIALISTS
IN THE FIELD OF SOCIAL PEDAGOGY**

Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Summary. The article focuses on the socio-historical aspects of the training of social teachers. Particular attention is paid to the time period from antiquity to the 20-30s of the XX century. The directions of development of social and pedagogical activity in the historical aspect are highlighted. The article emphasizes the relationship between the formation of the profession of «social teacher» with historical events and facts.

Keywords: social teacher, history of social pedagogy, stages of social and pedagogical activity, brotherhoods, orphanages.

Как наука социальная педагогика имеет довольно непродолжительную историю, но внушительную предысторию, которая дала мощный толчок к появлению в конце двадцатого века одной из самой востребованной специальности в области воспитания – социального педагога. Ряд значимых событий оказали положительное влияние на становление данной профессии.

Материалы и методы исследования. Исторический анализ отечественных и зарубежных научных исследований, трудов по проблеме подготовки социальных педагогов.

Результаты исследования и их обсуждение. Институт социальной педагогики в системе образовательных учреждений Беларуси к концу 90-ых годов XX завершает своё становление и получает необходимый для дальнейшего функционирования и развития нормативно-правовой статус.

Становление отечественной социально-педагогической деятельности явилось закономерным результатом взаимодействия объективных предпосылок исторического, политического, социального и культурного характера. Кроме того, их специфика в различные периоды истории Беларуси определила и своеобразие феномена социально-педагогической деятельности как такового.

Немаловажную роль в процессе развития социально-педагогической деятельности сыграло и то обстоятельство, что Беларусь находилась на своеобразной «границе» двух цивилизационных общностей: западноевропейской и российской (православной), что проявилось в особенностях белорусского менталитета, образа жизни, государственно-политического и социально-экономического развития.

Истоки социально-педагогической деятельности можно фиксировать в древний период отечественной истории. Обязанность социального педагога возлагалась на самых старших мужчин и женщин общинно-родовых коллективов. Они обеспечивали ретрансляцию опыта жизнедеятельности личности в социуме, способствовали усвоению ей соответствующих норм и правил поведения в коллективе.

Уже в догосударственный период отечественной истории появляются и начальные организационные структуры через которые оказывалась необходимая материальная поддержка детям, оставшимся без попечения родителей, и осуществлялся процесс их первичной социализации и воспитания. Такими своеобразными социально-педагогическими приютами были помещения при «скудельницах». «Скудельница» – это общее погребение, в котором хоронили людей, умерших во время эпидемий, от голода и холода и т.п.

Становление государственности и принятие православного христианства на белорусских землях открыло принципиально новую страницу в истории социально-

педагогической деятельности. Православная церковь взяла на себя основные функции её реализации. Именно при православных церквях монастырях создаются первые школы и приюты, где не только обучаются дети, но и осуществляется их начальная социализация, предоставляется необходимая социально-педагогическая помощь и поддержка.

Следующим этапом в развитии социально-педагогической деятельности и института социальной педагогики на территории Беларуси является период XIV–XVIII веков, когда белорусские земли входили в состав Великого княжества Литовского и Речи Посполитой.

В это время, впервые в мировой практике происходит законодательное оформление одного из краеугольных направлений социально-педагогической деятельности – механизма социально-педагогической помощи и поддержки детей, оставшихся без попечения родителей.

С середины XVI столетия в связи с появлением и интенсивным развитием широкой сети учебных заведений низшего и среднего уровней на белорусских землях начинает оформляться система массового образования детей и юношества. В условиях исторической реальности того времени она закономерно имела сословно ограниченный характер по составу контингента обучающихся, фактически не была представлена в сельской местности, функционировала на религиозно-конфессиональной основе.

В их основной массе, главным образом, в иезуитских, пиарских, братских училищах и школах, социально-педагогическая деятельность присутствовала в качестве обязательного атрибута их функционирования. Так, в иезуитских коллегиях в обязанность педагогов вменялась организация своеобразного соревнования (ролевой игры) как внутри учебного коллектива (класса), так и между ними. Его цель – посредством морального психолого-педагогического и даже физического воздействия – стимулировать учащихся на достижение высоких показателей в учебной деятельности.

На основе всего вышесказанного можно сделать вывод, что модель организованной, упорядоченной и нормативно-закрепленной социально-педагогической деятельности впервые в отечественной педагогической практике воплотилась в братских православных школах и училищах. Педагоги, работавшие в них, сочетали в себе функции учителя-предметника и социального педагога. Необходимо подчеркнуть, что последняя функция имела такую же важную роль в организации учебно-воспитательного процесса, как и преподавание учебных предметов.

В XVI веке в духовной сфере жизни белорусского общества начинается формирование теоретических основ педагогической деятельности, включая и ее социально-педагогический компонент.

Концептуально, теория обучения и воспитания, сформулированная Ф. Скориной, ориентирована на гармоничное и всестороннее развитие личности человека путём использования основного для той исторической эпохи духовного инструментария – обучения различным «наукам» и приобщения к «христианской» литературе. Первое предполагало формирование в сознании индивида объективного представления о себе и окружающем мире, механизмах их взаимодействия. Вторая составляющая способствовала интеграции личности в социум посредством усвоения ей духовно-нравственных, морально-этических ценностей, норм и правил поведения в соответствии с религиозно-нравственными канонами, которые транслировались прямыми и опосредованными коммуникативными средствами.

Во второй половине XVII века другой выдающийся отечественный просветитель и педагог Симеон Полоцкий (1629–1680), по сути, закладывает теоретическую основу социально-педагогической деятельности в качестве обязательного элемента сопровождения социализации личности.

В своих сочинениях «Книжица вопросам и ответом, иже в юности сущим зеле потребны суть», «Обед душевный», «Вечеря душевная» Симеон Полоцкий сформули-

ровал передовые для того времени принципы, методы обучения и воспитания детей. На их основе можно сделать вывод, что темпы и содержание процесса социализации, формирование личностных качеств определяются социальной средой: «... древо младое удобно клонится, тако юноша всяческим учится» [1, с. 334].

С конца XVIII века формирование институциональной базы для проведения социально-педагогической деятельности приобретает ярко выраженный динамичный характер, качественно новые черты и масштабные для той исторической эпохи количественные параметры. Темпы этих изменений резко возросли во второй половине XIX века, что было обусловлено действием объективных факторов общественно-политического и социально-экономического характера.

Первый из них, общественно-политический, фактор, своё конкретное выражение нашёл в завершении процесса интеграции белорусских земель в государственно-политическое пространство Российской империи и, соответственно, в распространении на них российской модели организации социальной сферы, включая и образовательные учреждения.

Социально-экономический же фактор, сутью которого было модернизация производственного базиса и экономических отношений, связанных с развитием капитализма, привёл к возникновению в социальной структуре белорусского общества нового, достаточно многочисленного социального слоя – слоя вольнонаёмных рабочих, и к интенсивной миграции сельского населения в города. Даже в сельской местности традиционный экономический уклад, основанный на феодальном способе производства, постепенно преобразуется в капиталистический, и, соответственно, также появляются новые социальные группы населения – арендаторы, сельскохозяйственные рабочие, ремесленники-кустари.

Такие изменения в социальной структуре белорусского общества коренным образом трансформировали всю систему образования. На базовом, начальном уровне она приобретает достаточно массовый характер и была представлена школьными учреждениями различного типа. В основном – это народные и городские училища, подчинённые Министерству народного образования, церковноприходские школы и школы письменности, находившиеся в ведении православной церкви. Уже к началу 1914 года на территории современной Беларуси функционировало 4784 народных училища, где обучалось 304 745 ученика, 82 городских училища – 12 432 ученика; 26 415 церковные школы – 130 900 [1].

Что касается учреждений среднего образования, то их развитие проходило более низкими темпами по сравнению с начальной школой. К 1914 году в Беларуси действовали 122 государственные и частные средние учебные заведения с контингентом учащихся 31 328 чел.

В связи с созданием системы массового школьного образования социально-педагогическая деятельность приобретает роль постоянного компонента учебно-воспитательного процесса.

Как свидетельствуют документальные источники и материалы, её главной целью становится воспитание молодого поколения белорусов в духе идеологической доктрины «западно-русизма», основанной на духовно-религиозных постулатах теории «официальной народности». Это предполагало, что в процессе социализации личности следовало исключить любые проявления национальной самоидентификации, формировать ментальность, исходя из принципов теории «официальной народности» и навязывания пророссийской системы духовных, культурных ценностей и интересов в интерпретации самодержавной государственной власти [2].

По сравнению с общеобразовательными учреждениями институционализация практики социально-педагогической деятельности во второй половине XIX – начале XX веков фактически завершается в другом её основном компоненте – предоставлении

социальной и психолого-педагогической помощи детям и подросткам, которые остро в ней нуждались.

Конкретно это выразилось в создании и широком распространении во всех белорусских губерниях сети стационарных социально-педагогических учреждений – «воспитательных домов» и детских приютов, в которых находились дети, оставшиеся без попечения родителей уже с младенческого возраста. Их финансирование обеспечивалось как государством, так и благотворительными общественными организациями и частными лицами.

Заключение. В условиях советской действительности 20-х – 30-х годов XX века практика социально-педагогической деятельности осуществлялась по четырём направлениям:

- решение задач социального воспитания личности, основными целями которого являлись целенаправленное формирование коммунистического мировоззрения; приобретение социального опыта в организации своей жизнедеятельности; создание благоприятной и комфортной социальной среды, в рамках которой проходит процесс социализации подрастающего поколения; развитие креативного, творческого потенциала формирующейся личности;
- социальная реабилитация и профилактика асоциального, девиантного поведения в подростковой среде;
- решение социально-педагогической проблемы детского сиротства и беспризорности;
- организация правовой защиты и поддержки детей и подростков.

Развитие профессиональной подготовки социальных педагогов в Беларуси имеет социально-историческую обусловленность, суть которой состоит в наиболее важных событиях и изменениях, происходящих в политической, социально-экономической и духовной сферах жизни нашего общества.

Список использованных источников:

- 1 Бабишин, С.Д. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства 14–17 вв. / С.Д. Бабишин, Б.Н. Митюров. – М.: Педагогика, 1985. – 363 с.
- 2 Гісторыя Беларусі: У 6 т./ рэдкал.: М. Касцюк (гал. рэд.) [і інш]. – Мінск: Саврем.шк.: Экоперспектива, 2007-2011. – Т. 4: Беларусь у складзе Расійскай імперыі(канец XVIII – пачатак XX ст.)/ М. Біч [і інш.] – Мінск: Экоперспектива, 2007. – 519 с.

УДК 37.018, 004.9

ПРОБЛЕМЫ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ В УСЛОВИЯХ COVID-19

Т.О. Сундукова, Г.В. Ваныкина
Тула, ТГПУ имени Л.Н. Толстого
(e-mail: sto-ata@yandex.ru)

Аннотация. Начиная с весны 2020 года, вспышка COVID-19 заставила университеты почти во всем мире закрыть кампусы и начать онлайн-обучение. Мировые образовательные сообщества активизировали свою деятельность по выработке стратегий организации обучения без потери качества. Предлагаем на основе обобщения зарубежного опыта шесть стратегий обучения, представленных для систематизации методик онлайн-обучения для университетских преподавателей, которые могли бы проводить занятия в аналогичных обстоятельствах.

Ключевые слова: высшее образование, онлайн-обучение, COVID-19.

T.O. Sundukova, G.V. Vanykina
ONLINE LEARNING PROBLEMS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS
UNDER COVID-19
Tula, TSPU named after L.N. Tolstoy

Summary. Starting in the spring of 2020, the COVID-19 outbreak forced universities almost all over the world to close campuses and start online learning. Global educational communities have stepped up their efforts to develop strategies for organizing education without loss of quality. Based on the generalization of foreign experience, we offer six learning strategies presented to systematize online learning methods for University teachers who could conduct classes in similar circumstances.

Keywords: higher education, online learning, COVID-19.

С начала весны 2020 года мировые университеты переживают беспрецедентный массовый переход от традиционного очного обучения в аудитории к онлайн-образованию. Из-за широкого распространения коронавирусной болезни (COVID-19), следуя требованиям своих правительств о непрерывном преподавании и обучении, большинство университетов начали онлайн-образование. За короткий промежуток времени миллионы преподавателей начали проводить занятия перед экраном компьютера, а их студенты вынуждены были оставаться дома и проходить курсы через интернет [1]. В статье обобщается зарубежный опыт в области организации онлайн-образования в вузах и определяются принципы высокоэффективной практики онлайн-высшего образования, что определяет актуальность работы.

Методология и методы исследования. В статье рассматриваются исследования, которые сосредоточены на представленных выше проблемах, обобщаются методические приемы, в рамках которых преподаватели могут реализовать эффективные учебные стратегии для предотвращения негативного отношения к обучению студентов колледжа или вуза и обеспечения эффективности онлайн-образования. Предлагаются на основе обобщения зарубежного опыта шесть стратегий обучения, представленных для систематизации методик онлайн-обучения для университетских преподавателей, которые могли бы проводить занятия в аналогичных обстоятельствах. Рассмотренные публикации соответствовали следующим критериям: эмпирическое исследование; рецензируемые, основанные на данных исследовательские статьи, опубликованные в зарубежных научных изданиях; ориентированные на инновации в онлайн-обучении в высшем образовании.

Результаты исследования и их обсуждение. С начала XXI века университеты почти во всем мире начали реформы онлайн-образования, чтобы сформировать открытую образовательную сеть, основанную на информационных и сетевых технологиях. С быстрым развитием массовых открытых онлайн-курсов разработанные и предложенные ресурсы охватили широкую целевую аудиторию в рамках реализации принципа доступности образования [2, с. 178]. По сравнению с очными курсами, предлагаемыми университетами, доля онлайн-курсов до пандемии была по-прежнему невелика, и большинство онлайн-курсов были востребованы специалистами на рабочих местах в контексте повышения квалификации.

Пандемия способствовала организации в кратчайшие сроки сетевого взаимодействия между всеми участниками образовательного взаимодействия. Как правило, полный онлайн-курс требует тщательно разработанного плана занятия, учебных материалов, таких как аудио-и видеоконтент, а также групп технической поддержки. Однако из-за внезапного появления COVID-19 большинство преподавателей ощутило проблемы отсутствия опыта онлайн-обучения, ранней подготовки или поддержки со стороны команд образовательных технологий.

В дополнение к проблемам, стоящим перед преподавателями, существующие исследования показывают, что более половины студентов колледжей и вузов нечетко определили свои будущие карьерные цели, не имеют активного академического участия и проводят больше времени в аудитории по сравнению с внеклассным обучением в соответствии с их учебным временем [3, с. 118; 4, с. 23]. На основе анализа ответов студентов в социальных сетях, для такого масштабного онлайн-обучения проблемы для студентов не исходили из технических оперативных препятствий. Студенты испытывают трудности из-за отсутствия мотивированного отношения к обучению, часто сталкиваются с такими проблемами, как отсутствие самодисциплины, подходящих учебных материалов или хорошей учебной среды, когда они изолированы дома.

Зарубежные исследования в области направлений активного применения технологий и коммуникаций в высшем образовании содержат описания выявленных проблем и рисков. На основе психолого-педагогических и методических теорий обоснованы и предложены к практическому применению шесть стратегий обучения, систематизированные за относительно небольшой временной промежуток. Недостаточность эмпирического материала предлагаемых обобщений ставит задачу продолжения исследований в данной области. Рассмотрим предлагаемые стратегии обучения.

Составление планов аварийной готовности к непредвиденным проблемам. Поскольку все курсы были переведены в режим онлайн-обучения, компьютерные серверы часто не в состоянии разместить такое большое количество новых пользователей, платформа онлайн-образования часто может отключаться из-за перегрузки. Чтобы своевременно решать всевозможные неожиданные проблемы, преподавателям необходимо подготовить несколько вариантов планов проведения занятий до начала обучения и заранее проинформировать студентов.

Разделение содержания обучения на более мелкие единицы (модули), чтобы помочь студентам сосредоточиться на конкретных мини-задачах. Многие студенты демонстрируют слабую настойчивость в онлайн-обучении, что серьезно ограничивает их эффективность обучения [5, с. 63]. Чтобы студенты могли сосредоточиться на онлайн-обучении, преподаватели должны разумно разбить содержание внутриаудиторного обучения на различные темы и принять модульный метод обучения. На основе обеспечения четкой структуры знаний в учебном плане преподаватели делят содержание обучения на несколько небольших модулей, каждый из которых длится примерно 20–25 минут.

Приоритетное использование голоса в обучении. В традиционном обучении в аудитории язык тела, мимика и голос педагога являются важными инструментами обучения. Однако, как только курс переключается на онлайн-обучение, язык тела и мимика находятся под ограничениями, поскольку трудно использовать эти инструменты через экраны, и только голос может быть полностью функционирующим. Поэтому в онлайн-обучении преподаватели должны соответствующим образом замедлять свою речь, чтобы позволить студентам захватить ключевые моменты знаний.

Распределение ролей: работа с ассистентами преподавателей и получение от них онлайн-поддержки. Технические требования к онлайн-обучению намного выше, чем традиционное обучение в аудитории для неопытных преподавателей. Учитывая тот факт, что большинство профессорско-преподавательского состава университета недостаточно подготовлены для работы на онлайн-образовательных платформах, поддержка со стороны ассистентов преподавателей особенно важна. Преподаватели должны полностью общаться с преподавателями-ассистентами перед началом занятий, чтобы убедиться, что они понимают цели, рамки знаний и преподавательскую деятельность каждой студенческой группы. Ассистент преподавателя может обеспечить эффективную поддержку в онлайн-обучении. Кроме того, ассистенты преподавателей могут также предоставлять консультации и отвечать на вопросы для академически непод-

готовленных студентов, используя электронную почту, социальные сети, мессенджеры и другие платформы после занятий.

Укрепление активной способности студентов к обучению вне аудитории. По сравнению с традиционными лекциями в аудитории, преподаватели имеют меньший контроль над онлайн-обучением, и студенты с большей вероятностью пропускают занятия. Прогресс онлайн-обучения и его эффективность во многом зависят от высокого уровня активности студентов вне аудитории. С этой целью преподаватели должны использовать различные методы для умеренного и поэтапного изменения требований к домашним заданиям и работе с литературой студентов, чтобы усилить активное обучение студентов вне класса. Такой подход характеризуется положительной перспективой: для поддержания конкурентоспособности на рабочем месте в настоящее время специалисту требуется учиться на протяжении всей жизни [6, с. 192].

Эффективное сочетание онлайн-обучения и автономного самообучения. Недостаточная подготовка к предварительному базовому уровню, необходимому для дальнейшего обучения, ограниченное участие в дискуссиях в аудитории и недостаточная глубина обсуждения являются общими явлениями в традиционном очном обучении, точно так же эти вопросы не должны упускаться из виду в онлайн-обучении. Чтобы решить такие проблемы в онлайн-обучении, профессорско-преподавательский состав должен рассмотреть две фазы обучения: автономную фазу самообучения и фазу онлайн-обучения. На этапе автономного самообучения студенты должны прочитать специальную литературу по курсу и представить краткие доклады, основанные на их чтении ключевых материалов. Перед занятием преподавательский состав должен обеспечивать обратную связь с заданиями студентов и знать когнитивные уровни обучения студентов. Таким образом, преподаватели могут вносить коррективы в содержание обучения до начала занятий. На этапе онлайн-обучения преподаватели должны использовать дискуссионную секцию для обмена мнениями между студентами на основе их предварительной подготовки. При таком подходе студенты не будут усваивать нечеткие, фрагментарные и поверхностные знания, они будут испытывать глубокое погружение в обучение во время обсуждения.

Закключение. В качестве итога рассмотрим пять принципов высокоэффективной педагогической практики для предоставления крупномасштабного онлайн-образования на основе анализа примеров онлайн-образования в вузах, представленных в зарубежных исследованиях. Во-первых, **принцип соответствующей релевантности.** Количество, сложность и продолжительность содержания обучения должны соответствовать академической готовности и характеристикам поведения студентов в режиме онлайн. Во-вторых, **принцип эффективной доставки.** Из-за особенностей низкой концентрации студентов в онлайн-обучении важно регулировать скорость обучения, чтобы обеспечить эффективную доставку учебной информации. В-третьих, **принцип достаточной поддержки.** Преподаватели и ассистенты преподавателей должны предоставлять студентам своевременную обратную связь, включая онлайн-видео-консультации и электронное руководство после занятий. В-четвертых, **принцип качественного участия.** Необходимо принять соответствующие меры для повышения степени и глубины участия студентов в занятиях. В-пятых, **принцип подготовки плана действий в чрезвычайных ситуациях.** Учитывая необычайно большие масштабы онлайн-образования, необходимо заранее составить планы действий на случай непредвиденных обстоятельств для решения возможных проблем, в частности, проблема перегрузки трафика на платформе онлайн-образования. Переход к онлайн-обучению осуществляется достаточно быстро во время вспышки COVID-19, при этом волнения и переживания студентов должны быть минимизированы различными способами, чтобы все участники образовательного взаимодействия могли активно и эффективно участвовать в онлайн-обучении.

Список использованных источников:

1. UNESCO. COVID-19 educational disruption and response. – 13 марта 2020 – URL: <https://en.unesco.org/themes/education-emergencies/coronavirus-school-closures> (дата обращения: 08.08.2020)
2. Shang J., Cao, P. “Internet plus” and the reform of higher education: A preliminary study on the development strategy of higher education informatization in China // Peking University Education Review. – 2017. – № 1. – С. 173–182.
3. Bao W. Bridging the gap between research and practice: Identifying high-impact educational practices for Chinese undergraduate education // Peking University Education Review. – 2019. – № 1. – С. 105–129.
4. Bao W., Zhang X. The multi-dimensional structure and influence mechanism of student academic involvement in China // Fudan Education Forum. – 2012. – № 6. – С. 20–28.
5. Li Y., Wu S., Yao Q., Zhu Y. Research on college students' online learning behavior // E-Education Research. – 2017. – Т. 34 – № 11. – С. 59–65.
6. Сундукова, Т.О. Международный опыт профессионального развития педагогов в режиме он-лайн: структуризация, проектирование и внедрение / Т.О. Сундукова, Г.В. Ваныкина // Дополнительное педагогическое образование: ресурс развития кадрового потенциала: материалы Международной очно-заочной научно-практической конференции – Тирасполь: ИРОиПК, 2019. – С. 187-195.

УДК 7(4)“14/20”

**РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА «ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ИСКУССТВО»
В КОНТЕКСТЕ НЕИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ
ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Л.А. Шкор

*Минск, БГПУ имени Максима Танка
(e-mail: lidia0366@gmail.com)*

Аннотация. В статье раскрывается историческое и социокультурное значение неинституциональных практик полихудожественного образования, направленных на реализацию принципа «образования через искусство» с учетом гендерно-маркированных условий для осуществления человеком образовательной и творческой деятельности.

Ключевые слова: полихудожественное образование, гендерные маркеры, творческая деятельность.

L.A. Shkor

**IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE “EDUCATION THROUGH ART”
IN THE CONTEXT OF NON-INSTITUTIONAL PRACTICE
OF POLY-ART EDUCATION**

Minsk, BSPU named after Maxim Tank

Summary. The article reveals the historical and sociocultural significance of non-institutional practices of polyart education aimed at implementing the principle of «education through art» taking into account gender-marked conditions for a person to carry out educational and creative activities.

Keywords: poly-art education, gender markers, creative activity.

В XXI в. заметно возросла роль образования и культуры в развитии экономики знаний; новым фактором, влияющим на образования, стала стихийно развивающаяся цифровая образовательная среда, не имеющая исторических аналогов. Вместе с тем, история развития неинституциональных практик полихудожественного образования (XIV – XIX вв.) показывает, то они включают в себе элемент виртуальной среды:

искусство являлось иллюзорным миром, это иная реальность духовного бытия, с которым успешно взаимодействовал человек. Он не только осуществлял индивидуальное взаимодействие с миром художественной культуры, ее историей, теорией и практикой, но и подключал к нему других, осуществляя тем самым принцип «образования через искусство». Процессы развития неинституциональных практик полихудожественного образования носили стихийный характер, но их устойчивой социокультурной основой служила идея о необходимости обучения и воспитания человека для формирования его личности и внутренней мировоззренческой позиции посредством занятий искусством.

Понятие полихудожественного образования было разработано в 1980-е годы Б.П. Юсовым, который связывал проблемное поле своих исследований с разработкой теоретико-методических принципов, обеспечивающих всестороннее творческое развитие учащихся младшего и среднего школьного возраста на основе педагогической интеграции. Представители юсовской школы (Л.Г. Золотарева, Е.П. Кабкова, Л.Г. Савенкова) связывали полихудожественное образование с созданием «активного пространства» для творческой деятельности учащихся, которые сами создают «визуальную среду», отвечающую их собственным представлениям о природе, культуре или жизненных закономерностях. Так возникает понимание гармонии окружающего мира, осознается синтетическая природа искусства и возможности свободных переходов по видам искусства, что, в конечном итоге, формирует у учащихся навыки художественного обобщения. Полихудожественное образование в ракурсе институциональности характеризуется достаточно глубокой степенью изученности, но институциональная практика полихудожественного образования (НППО) до настоящего времени не становилась предметом научных исследований в истории педагогики.

В истории европейской художественной культуры оказался накоплен большой пласт визуального материала (произведения изобразительного искусства), отражающего функционирование НППО. Они признавались и поддерживались социумом в качестве оптимального варианта организации домашнего женского образования (т.е. «образования через искусство») и последующей художественно-просветительской деятельности в качестве социально одобряемой возможности личностной самореализации (в XIV – XIX вв. в западноевропейских странах). Обращаясь к истории художественной культуры европейский стран, зафиксированной в произведениях живописи, мы наблюдаем устойчивую и постоянно разрастающуюся тенденцию: постепенное увеличение количества портретов, на которых изображены моменты домашнего совместного музицирования, уроки музыки, домашние концерты, которые через свою внутреннюю семантическую схожесть отражают повседневность представителей аристократического и буржуазного сословий, связанную с процессами музицирования и/или рисования, т.е. с художественно-творческой деятельностью. Многочисленные произведения живописи разнятся по своим композиционным решениям и внутренней содержательности, но их объединяет несомненный антропологический контекст – выявление значения роли искусства и культуры в жизни человека, с одной стороны, а с другой – осмысление художественно-эстетических потребностей человека, которые наполняют его жизнь культурным смыслом.

Искусство становилось способом эмоционально-образного мировосприятия и миропонимания, с последующим возникновением личностных представлений о предназначении творческой деятельности в организации жизненного пространства человека. Получая общественную поддержку и признаваясь моделью домашнего женского образования, НППО становились институциональными, и полихудожественное образование продолжало функционировать в социуме в качестве сферы деятельности частных школ, пансионов (и т.д.) для девочек дворянского и буржуазного сословий. Принцип «образования через искусство» был устойчивым социокультурным явлением, получившим распространение в XVI – XIX вв. в качестве домашнего образования (для дворянского и буржуазного

сословий). И этот принцип вновь актуализировался в настоящее время: получение индивидуумом неформального образования в области художественной культуры связывается с накоплением личного творческого опыта и/или теоретических знаний, т.е. погруженности в процесс культуротворчества. Однако это не является процессом «обучения ради обучения», его результат – это приращение знаний об окружающем мире, получаемых посредством эмоционально-образной познавательной деятельности человека.

В историческом и социокультурном контексте XIV – XIX вв. НППО отражали закономерные связи философских представлений об идеальной картине/модели мира и существующей реальной действительности. Системное образование и активное развитие таким путем потенциальных способностей индивидуума, участие в управленческой деятельности или занятиях наукой, социальное признание и/или продвижение по социальной лестнице были мужской прерогативой. Вспомним, что в первых европейских университетах, открывшихся в XIII в., преподавателями и студентами были исключительно мужчины.

Женское образование, согласно религиозной и социально-экономической картинам мира, не связывалось с магистральными активными прогрессообразующими общественными потребностями и запросами, и поэтому вполне закономерно локализовалось в домашней сфере (воспитание детей, поддержание уровня культурных ценностей и интересов семьи). Вследствие этого латентное домашнее женское образование поддерживало, в соответствии с актуальной картиной мира, сложившиеся религиозно-мировоззренческие и социально-экономические установки: потребность мужской части социума в женщине, обладающей определенным уровнем образования, но не покидающей для его получения домашнего пространства. Иными словами, женское образование подразумевало формирование у женщин таких экзистенциальных потребностей, нормативно-ценностных установок и социокультурных амбиций, которые бы полностью локализовались в рамках домашнего воспитания и обучения. Гендерная идентичность предопределяла траекторию женского жизненного пути и представлений о себе, своих предполагаемых ролях и функциях в основных сферах человеческой реализации (личностной, социальной и культурной). НППО еще до выхода женщины в социум закрепляли у нее представления об особенностях представлений о себе как о личности, а также социально допустимые варианты саморепрезентации творческой деятельности, которая фокусировалась на занятиях, связанным искусством (музицированием, художественным рукоделием, чтением вслух). Только искусство оказалось способным зафиксировать «внутреннее проживание времени», раскрывая его художественно-эстетические и эмоционально-психологические детерминанты [1].

Выявление закодированной в художественных образах внутренней экзистенциальной содержательности становится возможным через применение полихудожественного подхода, который объединяет виды искусства в единое информационное поле, отражающее действительность во всем ее многообразии, подчеркивая тем самым саму возможность осуществления образования через искусство. Ю.М. Лотман указывал, что «произведение искусства никогда не существует как отдельно взятый, изъятый из контекста предмет: оно составляет часть быта, религиозных представлений, простой, внехудожественной жизни и, в конечном счете, всего комплекса разнообразных страстей и устремлений современной ему действительности» [2, с. 374]. Мы полагаем, что история развития НППО, связываясь с пониманием и погружением человека в метаязык культуры, выстраивалась на многовекторных процессах интерпретации, запускаемых посредством герменевтики.

Активное конструирование реальности языками искусства, постоянное расширение субъективно-значимой творческой среды в условиях НППО, влекло повышение социальной активности женщин, обеспечивая не только их социокультурное влияние, но и последующее преобразование социально-общественных отношений. В европей-

ских странах примерно после середины XIX века последствия буржуазных революций способствовали процессам феминизации образования, показывая возросшую активность женщин в социальной сфере, вызванную (в том числе) необходимостью экономического самообеспечения. Этот вопрос получил в искусстве свое опосредованное и одновременно широкое социальное осмысление через обновление палитры художественных образов, раскрывающих тему образовательной деятельности, в которой появился принципиально новаторский образ – персона женщины-учителя.

Этот художественный образ, являясь знаковым концептом и обладая в процессе интерпретации возрастающей смысловой емкостью, через языки искусства своеобразно выносил на общественное обсуждение вопросы, связанные с постепенным изменением роли образованной женщины в социуме. Пристальное внимание к профессиональной женской образовательной деятельности визуализировалось в живописи и вербализировалось в художественной литературе, изначально получив концептуальное осмысление и практическую реализацию в неинституциональных практиках полихудожественного образования. Образ женщины-учителя (точнее, женщины которая занимается образованием своих детей) изначально проявился в искусстве, связываясь с домашним чтением, музицированием и иной повседневной творческой деятельностью, преломляющей принцип «образования через искусство». Здесь уместно вспомнить наблюдения немецкого философа-романтика А. Шопенгауэра, связанные с необходимостью «извлекать смысл» из литературы и произведений живописи, и с этих позиций можно уверенно предположить, что в НППО расширяли спектр представлений о возможных практических путях восхождения человека к его идеальному образу, т.е. вхождение в культуру будущего любым позитивно-продуктивным способом.

Осмысление «самости» человека – в его самореализации, самоактуализации, самоопределении; осмысление творческих потребностей индивидуума и способов их реализации связывается с формированием и развитием компетенций, личностно значимых как для человека, так и для социума; т.к. «творчество всегда есть проявление, выражение индивидуальности» [3, с. 25]. Таким образом, неинституциональные практики полихудожественного образования, отличаясь широким целеполаганием, обеспечивали самоидентификацию личности через постоянные занятия искусством, возможностью осуществлять самообразование через искусство; предлагали продуктивные пути взаимодействия с миром художественной культуры; закрепляли нравственные ориентиры деятельности человека в целом.

В настоящее время НППО сравнима с информальным образованием, связанным с индивидуальными образовательными маршрутами, отражающими творческие интересы человека (или группы людей) в условиях деятельности неформальных культуротворческих объединениях (частные школы, студии, фестивали, волонтерские проекты); для поддержания функционирования этих объединений приглашаются дипломированные специалисты-педагоги, осуществляющие краткосрочное или долгосрочное педагогическое сопровождение по необходимой проблематике.

Научно-теоретическая реконструкция истории развития НППО и выявление их методологических оснований позволяет найти педагогические закономерности, необходимые для закрепления неформального образования в качестве способа устойчивого и непрерывного развития человека в условиях современной цифровой экономики.

Список использованных источников:

- 1 Шкор, Л.А. Художественное творчество женщин в европейском искусстве XIV – первой половины XIX вв.: (на материале живописи и музыки) / Л.А. Шкор. – Минск: Энциклопедикс, 2014. – 132 с.
- 2 Лотман, Ю. М. Статьи по семиотике искусства / Ю. М. Лотман. – СПб.: Академический проект, 2002. – 544 с.
- 3 Торхова, А.В. Формирование индивидуального стиля педагогической деятельности будущего учителя: теоретический аспект / А.В. Торхова. – Минск : БГПУ, 2004. – 142 с.

**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОТДЕЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ
И РЕАБИЛИТАЦИИ ПО РАБОТЕ С СЕМЬЯМИ,
ВОСПИТЫВАЮЩИМИ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ**

И.В. Шабашева, Т.М. Андреева
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: inna30-05@mail.ru)

Аннотация. В данной статье описаны результаты исследования, направленные на изучение мнения семей, воспитывающих детей-инвалидов об удовлетворенности качеством услуг, предоставляемых в отделении социальной адаптации и реабилитации ГУ «Территориальный центр социального обслуживания населения Оршанского района».

Ключевые слова: семья, дети-инвалиды, территориальный центр социального обслуживания населения, отделение социальной адаптации и реабилитации.

I.V. Shabasheva, T.M. Andreeva
ACTIVITIES OF THE DEPARTMENT OF SOCIAL ADAPTATION
AND REHABILITATION FOR WORK WITH FAMILIES
RAISING CHILDREN WITH DISABILITIES
Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Annotation. This article describes the results of a study aimed at studying the opinion of families raising children with disabilities about satisfaction with the quality of services provided in the Department of social adaptation and rehabilitation of the state institution «Territorial center for social services of the population of Orsha district».

Keywords: family, disabled children, territorial center for social services, Department of social adaptation and rehabilitation.

Сегодня во всех учреждениях социального обслуживания населения приоритетным направлением в работе является сопровождение семей, имеющих в своём составе детей с ограниченными возможностями здоровья. В жизни детей-инвалидов и в их семьях возникает очень много трудностей и проблем. Это и экономические, жилищно-бытовые, коммуникативные, проблемы с обучением и трудоустройством. Со многими из проблем ребенок и семья не могут справиться самостоятельно. Они прибегают к помощи специалиста, в лице которого очень часто выступает специалист по социальной работе. Основной целью специалиста при работе с такой семьей – способствовать социальной адаптации и реабилитации семьи в ситуации рождения ребенка-инвалида.

Необходимость проведения исследования было вызвано тем, что в последнее время увеличилось количество семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями, а их качество жизни оставляет желать лучшего. В органах по труду, занятости и социальной защите на 1 июля 2020 года состояло 575710 инвалидов, в том числе детей-инвалидов в возрасте до 18 лет – 34840 человек. Удельный вес инвалидов в общей численности населения республики составляет 6 %. По сравнению с 2018 годом численность инвалидов увеличилась на 0,4 %. В Витебской области на 01.07.2020 года – 59756 инвалидов, из них 3646 – детей-инвалидов. Численность детей с ограниченными возможностями в возрасте до 18 лет, впервые признанных инвалидами, в прошлом году составила 733 человека [1].

Основная забота о детях-инвалидах ложится на семьи, которые в современных экономических условиях испытывают многочисленные трудности и находятся в особенно уязвимом положении.

Материал и методы исследования. С целью изучения мнения семей, воспитывающих детей-инвалидов об удовлетворенности качеством предоставляемых услуг отделением социальной адаптации и реабилитации ГУ «Территориальный центр социального обслуживания населения Оршанского района» мы провели исследование. В опросе приняли участие родители детей-инвалидов в количестве 60 человек в возрасте от 20 до 50 лет. В семьях разный социальный статус. Род занятий родителей – в основном рабочие профессии, а ребенок-инвалид по большей части находится дома или посещает школу. В нашей анкете испытуемым задавались вопросы закрытого и открытого характера.

Результаты исследования и их обсуждение. В отделении социальной адаптации и реабилитации обслуживаются не только дети с ограниченными возможностями, но и вся семья в целом. Социальная деятельность по реабилитации детей осуществляется комплексно, поскольку сотрудники отделения на своем практическом опыте убедились, что эффективная реабилитация ребенка возможна только при условии предоставления им максимально возможного набора социальных услуг: социальных и бытовых; социально-психологических; социально-педагогических; социально-экономических, социально-правовых и социально-медицинских.

Организация деятельности отделения осуществляется по следующим направлениям: проведение бесед (научить родителей общаться с детьми, помочь решить семейные проблемы), оказание юридической помощи (получение льгот, оформление документов), проведение индивидуальных консультаций 2 раза в месяц по предварительной записи. Консультации могут быть запланированные и индивидуальные по запросу родителей. Клиенты посещают групповую беседу с психологом, встречаются с юристом, дети-инвалиды во время бесед находятся со специалистом, в игровой форме рассматривают, какие проблемы есть в семьях. Отделение помогает решить следующие проблемы: научить родителей общаться с ребенком-инвалидом, помогает перебороть боязнь рождения еще одного ребенка с инвалидностью, помогают родителям принять своего ребенка.

В результате исследования выяснилось, что большинство респондентов узнали об отделении от друзей (41,67%) и медицинских работников (25%).

На обслуживании отделения состоит 38,33% семей от одного года до двух лет. Это говорит о том, что услуги, предоставляемые отделением, востребованы среди семей данного профиля.

По мнению 41,67% респондентов в отделении лидируют социальные и медицинские услуги. На втором месте (20%) – социально-психологические, на третьем (16,67%) – социальные и на 4, 5, 6 соответственно – социально-экономические (10%), социально-правовые (6,67%), социально-образовательные услуги (5%).

Все семьи (100%) довольны качеством оказываемых в отделении услуг.

Родители детей с ограниченными возможностями хотели бы пользоваться услугами социального работника и участвовать в коллективных мероприятиях. По их мнению, цель этих занятий – подготовить детей к самостоятельной жизни.

Большинство респондентов (91,67%) заявили, что конфликтов между родителями и специалистами отделения не было. В четырех семьях (6,67%) конфликтные ситуации были дома, их разрешили психолог и заведующий отделением, в одном случае (1,67%) – родственники.

Все семьи отметили доброжелательное отношение сотрудников отделения к своим детям.

Чаще всего сотрудники отделения помогают семьям преодолевать бытовые трудности (48,33%), на втором месте – родственники (33,33%), а 18,33% родителей – справляются самостоятельно.

Практически все дети по возможности посещают мероприятия отделения. Возникают сложности с транспортировкой сельских детей на мероприятия.

По словам родителей, принявших участие в опросе, их дети остались в восторге от мероприятий, проводимых в ТЦСОН.

Все респонденты считают, что социальная реабилитация детей-инвалидов необходима. Родители довольны качеством услуг, оказываемых в отделении, и отмечают положительную динамику.

59 родителей (98,33%) отметили улучшение здоровья и развития ребенка в результате социальной реабилитации, один ответ был отрицательным, причину респондент не объяснил.

Родители предложили предоставлять больше информации об услугах и особенностях деятельности ГУ «Территориальный центр социального обслуживания населения Оршанского района» и отделения социальной адаптации и реабилитации, а также предложили решить проблему с транспортом, чтобы полностью предоставлять услуги в сельской местности.

Заключение. Таким образом, на основе проведенного исследования нам удалось выяснить мнение респондентов об удовлетворенности качеством услуг, предоставляемых в отделении социальной адаптации и реабилитации. Все родители отметили положительную динамику у детей с отклонениями в развитии, а также выразили необходимость в социальной реабилитации.

В государственном учреждении «Территориальный центр социального обслуживания населения Оршанского района» в отделении социальной адаптации и реабилитации работа с семьями, воспитывающими ребенка-инвалида, предполагает различный комплекс мероприятий, направленных на оказание социальной поддержки, своевременной помощи и поддержки семьям, воспитывающим ребенка-инвалида.

Список использованных источников:

1 Численность инвалидов, получающих пенсию в органах по труду, занятости и социальной защите, по состоянию на 01.07.2020. [Электронный ресурс]. – Интернет-портал Министерства труда и социальной защиты Республики Беларусь. – Режим доступа: / <http://mintrud.gov.by/ru/chislinv/>. – Дата доступа: 24.09.2020.

УДК 351:316.614:364.694-053.81

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕЖВЕДОМСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПО СОЦИАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ МОЛОДЫХ ИНВАЛИДОВ В ОБЩЕСТВО

И.В. Шабашева, Е.М. Зуева

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

(e-mail: inna30-05@mail.ru)

Аннотация. В данной статье рассмотрены основные проблемы и эффективность межведомственного взаимодействия по социальной интеграции молодых людей с ограниченными возможностями здоровья в общество.

Ключевые слова: инвалиды, молодые люди с ограниченными возможностями, социальная интеграция, межведомственное взаимодействие, социальная реабилитация.

Summary. This article discusses the main problems and effectiveness of interdepartmental interaction on the social integration of young people with disabilities in society.

Keywords: disabled people, young people with disabilities, social integration, interagency interaction, social rehabilitation.

Изучение процесса интеграции, разработка его принципов, механизмов, ключевых направлений, практическое решение проблем интеграции людей с ограниченными возможностями в общество можно отнести к числу важнейших проблем социологии.

Одна из актуальных социально-экономических и демографических проблем – включение молодых людей с ограниченными возможностями в жизнь современного общества. Актуальная необходимость решения этой проблемы заключается в том, что доля лиц с физическими, интеллектуальными, умственными и сенсорными нарушениями неуклонно увеличивается [1, с. 174].

Материалы и методы исследования. Для исследования эффективности межведомственного взаимодействия по социальной интеграции молодых инвалидов в общество на примере государственного учреждения «Территориальный центр социального обслуживания населения Оршанского района» нами были разработаны две анкеты: для опроса молодых людей с ограниченными возможностями (97 человек); для опроса специалистов, работающих с инвалидами (50 человек).

Результаты исследования и их обсуждение. В ходе исследования мы обнаружили, что молодые люди с ограниченными возможностями считают наиболее важными проблемами проблему общения и проблему трудоустройства, и это те области, в которых они испытывают наибольшую потребность. Они готовы потерять статус инвалидности, если согласятся на полную реабилитацию и интеграцию в общество, но их не устраивает то внимание, которое уделяется вопросам инвалидности в Республике Беларусь в целом и в Оршанском районе в частности. Их претензии касаются недостатков безбарьерной среды, социальных проблем общества (негативное отношение к инвалидам). Больше всего молодых людей беспокоит возможность трудоустройства и в связи с этим они предлагают упростить процедуру получения разрешения на трудоустройство и обучение. Также участники исследования обратили внимание на конкретные проблемы, которые необходимо решить в Оршанском районе – проблема специального транспорта для инвалидов (для доставки в детский сад и др.), нового помещения для ОДПИ.

Эксперты ответили, что основными проблемами в реализации межведомственного взаимодействия по интеграции людей с ограниченными возможностями в общество являются недостаточная материальная база социальных услуг (слабое финансирование), нерешенные проблемы во взаимном обмене информацией между ведомствами. Пути решения этих проблем были обозначены как улучшение материально-технического обеспечения социальных служб, работающих с людьми с ограниченными возможностями (ДТС, учреждения здравоохранения), создание единого органа, который будет координировать межведомственное взаимодействие в этой сфере, и улучшение взаимного обмена информацией.

Таким образом, межведомственное сотрудничество по социальной интеграции молодежи с ограниченными возможностями в общество Оршанского района нуждается в совершенствовании и дальнейшем развитии.

На основе исследования нами разработан проект программы межведомственного взаимодействия по интеграции инвалидов в общество «Город равных возможностей». Содержание программы направлено на социальную интеграцию людей с ограниченными возможностями путем вовлечения их в профессиональную деятельность, развития мотивации к трудоустройству и оказания помощи в трудоустройстве.

Программа рассчитана на 1 год (при необходимости срок действия программы будет продлен) и состоит из 3 этапов, содержит определенную группу задач, объединенных общей целью.

Цель программы – создание условий для социальной и трудовой реабилитации людей с психофизическими нарушениями, содействие развитию мотивации к активной жизни путем включения их в трудовой процесс и социальную деятельность.

В рамках межведомственного взаимодействия будет реализовано:

- база данных инвалидов в возрасте от 18 до 36 лет 2 и 3 группы инвалидности, не работающих, но желающих и способных работать по медицинским показаниям;

- создан клуб «Рука помощи». Клуб рассчитан на групповую деятельность и состоит из 12 занятий по 1–1,5 часа каждое. На занятиях люди научатся писать автобиографию (резюме), позиционировать себя и свои возможности, получают теоретические знания и практические навыки общения и поведения в группе (команде), поддержат беседу (в том числе по телефону), общаются с работодателем во время собеседования.

Клуб также оказывает помощь инвалидам в обучении по месту жительства (для жителей отдаленных местностей), организуя выездные встречи, что отвечает принципу гуманности, согласно которому никто не должен быть лишен возможности учиться по причине географической или временной изоляции.

В целях развития творческих способностей людей с ограниченными возможностями здоровья в отделении социальной адаптации и реабилитации и дневного ухода за молодежью с ограниченными возможностями здоровья реализуется курс обучающих семинаров по декоративно-прикладному творчеству «Созвездие мастеров».

По окончании программы «Город равных возможностей» мы планируем распространить накопленный опыт через СМИ, участие в семинарах, выпуск листовок, а также информационных буклетов и каталога товаров, изготовленных людьми с ограниченными возможностями.

Заключение. Проведенное нами исследование двух групп респондентов – молодых людей с ограниченными возможностями и специалистов, которые работают непосредственно с людьми с ограниченными возможностями или сталкиваются с ними в повседневной деятельности, подтвердило актуальность проблем инвалидности как в Республике Беларусь в целом, так и для Оршанского района. Признавая необходимость межведомственного сотрудничества для социальной интеграции молодых людей с ограниченными возможностями в общество, респонденты отмечают неудовлетворительное состояние дел в этой сфере как в Беларуси, так и в целом.

Список использованных источников:

1 Мухаметзянова, Ф.Ш. Педагогический контекст реабилитации молодых людей с ограниченными возможностями здоровья / Ф.Ш. Мухаметзянова, В.И.Айдаров // Вестник КГЭУ. – 2016. – № 1(29). – С. 173–178.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	3

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

<i>Глазырина Л.Д., Лопатик Т.А.</i> О народной педагогике в Беларуси (посвящается доктору педагогических наук, профессору А.П. Орловой)	5
<i>Астапенко В.Н.</i> Социальная реабилитация инвалидов в учреждениях социального обслуживания: состояние и перспективы	8
<i>Казаренков В.И., Казаренкова Т.Б.</i> Развитие у студентов интереса к межкультурному взаимодействию: факторы социального и социально-психологического характера	12
<i>Калачева И.И.</i> Актуальные тенденции коммуникации поколений на современном этапе	18
<i>Костючков С.К.</i> Философия дистанционного образования в условиях глобального информационного пространства	22
<i>Сас Н.Н., Самарская Л.А.</i> Характеристика содержания архетипов счастья	25
<i>Старжинский В.П., Рудович Д.А.</i> Экстраполяция методологии инновационного развития ПВТ РБ на образовательную сферу	29
<i>Федорова Н.М.</i> Разработка и реализация электронного учебного курса по истории образования	33
<i>Хухлаев О.Е., Гриценко В.В., Павлова О.С., Ткаченко Н.В., Усубян Ш.А., Шорохова В.А.</i> Авторская комплексная модель межкультурной компетентности: механизмы формирования межкультурной эффективности	37

СЕКЦИОННЫЕ ДОКЛАДЫ

Социальные и психологические проблемы личности как индикаторы состояния общества

<i>Алецкая И.А.</i> Специфика проявления страхов у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста	41
<i>Ахтариева Р.Р., Кухтова Н.В.</i> Социальное одобрение в студенческой группе	43
<i>Андрущенко Н.Ю., Кривко А.И.</i> Здоровье и здоровый образ жизни военнослужащих	47
<i>Балюкова И.Б.</i> Способы совладания с негативными эмоциональными состояниями в студенческом возрасте	51
<i>Бодю М.С., Кухаренко Т.С.</i> Социально-психологические проблемы нарушения восприятия пространства у детей с интеллектуальной недостаточностью	55
<i>Борисов Б.Ю., Шакирова Н.М.</i> Инклюзивное образование как реальное воплощение в жизнь идеи права всех детей на образование	59
<i>Борсукова З.В., Бусел-Кучинская Е.Н., Савицкая Т.В.</i> Имидж педагога в представлениях современных студентов	63
<i>Бусел-Кучинская Е.Н.</i> Полоролевая идентичность как проявление гендерной социализации	67
<i>Воробьева С.А., Маркиленко Н.Н.</i> Динамика пенсионного обеспечения военнослужащих, лиц начальствующего и рядового состава и членов их семей в Республике Беларусь (на примере военного комиссариата Витебской области)	70
<i>Журавкина Я.А., Кухаренко Т.С.</i> Социально-психологические проблемы коммуникативных умений у детей с интеллектуальной недостаточностью	73
<i>Зыкина Т.А.</i> Свойства личности работника и их значение в современных условиях	77

<i>Иванова Д.Д., Кухтова Н.В.</i> Психосоциальные риски подростковой беременности ..	80
<i>Иванова Ю.А.</i> Татуировка как проявление бессознательного	84
<i>Королькова Л.В.</i> Кинотерапия как средство коррекции тревожности у пожилых людей	87
<i>Кузнецова Е.В.</i> Концепт идентичности личности: современное состояние вопроса	90
<i>Медвецкая Н.М.</i> Формирование социально здоровой личности будущих специалистов	95
<i>Милашевич Е.П.</i> Женское одиночество как психологическая проблема	97
<i>Молчанова Н.В.</i> Образность психики как основа постижения искусства и культуры .	101
<i>Остапчук С.В., Колдунова Е.В.</i> Ксенофобия и ригидность у студентов и старшеклассников	105
<i>Петраш Е.А.</i> Отклоняющиеся формы поведения несовершеннолетних как проявление семейной депривации в современном социуме	109
<i>Петрова С.М., Левина М.С.</i> Отношение к себе и к родительской семье у подростков из неблагополучных семей	112
<i>Савицкая Т.В., Кунцевич С.С.</i> Диагностика склонности к аддиктивному поведению учащихся колледжа (на примере УО «РИПО» филиал «Молодечненский государственный политехнический колледж»)	116
<i>Чуйкова В.С., Петраш Е.А.</i> Социальная работа с трудящимися пенсионерами на ЗАО «Псковская швейная фабрика “Славянка”»	120
<i>Шаблюк О.Ф.</i> Взаимосвязи «Стремления к успеху» и «Избегания неудачи» как системообразующего фактора биполярных мотивационных флуктуаций с компонентами структуры личности	123
<i>Юнель С.А.</i> Личностная креативность в студенческом возрасте	127
Этнокультура как детерминанта успешной профессиональной подготовки специалистов социально-образовательной сферы	
<i>Долгая М.В.</i> Этнопедагогизация образовательного процесса	132
<i>Ильин Е.А., Михайлова Е.Л.</i> Идеал совершенного человека в этнопедагогике как идеологический и гражданско-патриотический ориентир воспитания современной молодежи	135
<i>Міхайлава А.Л., Міхайлаў С.І.</i> Полікультурная падрыхтоўка будучых спецыялістаў сацыяльнай сферы (на прыкладзе факультатыўнай дысцыпліны “Этнапедагагічныя асновы прафесійнай дзейнасці”)	138
<i>Туболец С.Г.</i> Этносоциальный компонент подготовки специалиста социальной сферы в поликультурном мире	142
<i>Шлат Н.Ю.</i> Педагогическое краеведение в современном детском саду: проблемы и возможности	146
Инновационные процессы в социальной и социально-педагогической сферах	
<i>Баранова А.С.</i> Организация самостоятельной работы студентов в процессе изучения проблем нейропедагогики	150
<i>Блинова А.И., Михайлова Е.Л.</i> Проблемы и перспективы организации здоровьесбережения пожилых людей в условиях территориальных центров социального обслуживания населения	153
<i>Калинина С.Б.</i> Из опыта реализации программы ранней социально-психологической помощи семьям, воспитывающим детей с отклонениями в развитии от нуля до трех лет	157
<i>Крицкая Н.В.</i> Мнемотехника на уроках русского языка в начальной школе	160
<i>Круг Э.А.</i> Инновационные направления по работе с молодежью в вопросах профессионального самоопределения	164

<i>Наркевич А.М., Михайлова Е.Л.</i> Проблемы и перспективы реализации государственного социального заказа в условиях территориальных центров социального обслуживания населения	167
<i>Охрименко Т.С., Востокова Е.В.</i> Моделирование процесса двуязычного воспитания в учреждениях дошкольного образования	170
<i>Пратасевич О.И., Михайлова Е.Л.</i> Проблемы и перспективы привлечения внебюджетных средств в деятельности учреждений образования (на примере ГУО «Санаторный ясли-сад № 154 г. Минска»)	174
<i>Радион Т.П.</i> Профессиональная подготовка в условиях пандемии	177
<i>Хомич А.С., Кухаренко Т.С.</i> Формирование функциональной грамотности старших школьников с интеллектуальной недостаточностью	181
<i>Шинкевич Т.В., Погодина Е.К.</i> Профилактика кибербуллинга в учреждениях образования	185

Профессиональное взаимодействие субъектов

социально-образовательной сферы и пути его оптимизации

<i>Амасович Н.В., Корепанова О.С.</i> Психолого-педагогические условия формирования правовой культуры дошкольников в аспекте социальной компетентности	189
<i>Андрущенко Н.Ю., Мартиросян С.А.</i> Профессиональное самоопределение обучающихся	192
<i>Жданович А.А., Погодина Е.К.</i> Социально-педагогическая профилактика игровой компьютерной зависимости у подростков	195
<i>Курсевич С.Г., Погодина Е.К.</i> Организация социально-педагогической деятельности по профилактике табакокурения среди подростков	199
<i>Пивоварова А.А.</i> Коммуникативная компетентность будущих педагогов-психологов	202
<i>Погодина Е.К.</i> Организационно-педагогические условия эффективности деятельности специалистов СППС по созданию бесконфликтной образовательной среды	206
<i>Полуян А.А.</i> Семинар-практикум «Самопрезентация педагога в профессиональном сообществе» как ведущая форма профессионального взаимодействия и развития специалистов образования	210
<i>Савицкая Т.В., Шабанова Н.Э.</i> Мотивы выбора профессии студентов – будущих специалистов по социальной работе	215
<i>Сидорова Т.В.</i> Особенности взаимодействия педагога с семьями, имеющими детей с ОВЗ	220
<i>Чеботарева Е.М.</i> Модель процесса формирования интеллектуальной зрелости будущего учителя	224
<i>Шашкова В.Н., Михайлова Е.Л.</i> Подготовка юношей и девушек к семейно-брачным отношениям (на примере деятельности ГУО «Гимназия № 5 г. Витебска»)	228

Проблемы практико-ориентированного обучения

специалистов образовательной и социальной сфер

<i>Ваныкина Г.В., Сундукова Т.О.</i> Цифровая компетентность преподавателей вузов: методы оценки и модели развития	232
<i>Григорук Э.В.</i> Использование технологии развития критического мышления на уроках русского языка и литературы как ключевой фактор формирования лингвокультурологической компетенции: от теории к практике	235
<i>Матюшкова С.Д., Фомин И.С.</i> Педагогическая культура в представлениях будущих социальных педагогов	239
<i>Парфенова Н.Н.</i> К вопросу практико-ориентированного обучения специалистов медицинского колледжа	243

<i>Сундукова Т.О., Ваныкина Г.В.</i> Образовательные технологии профессионального развития в высшей школе: концепция ЕТРД	245
<i>Чекина Е.В.</i> Спецкурс «Основы социально-экономической компетентности» в профессиональной подготовке будущих специалистов образования	249
<i>Щепеткова Н.В.</i> К прогнозу развития непрерывного педагогического образования в системе «колледж–университет»	252
Историко-педагогическое проектирование в высшей школе как фактор формирования профессиональной культуры специалистов социальной и образовательной сфер	
<i>Молоков Д.С., Кольпиницына Т.С.</i> Визуализация историко-педагогического контента изобразительного искусства как средство обучения	257
<i>Блюм В.В.</i> Результаты исследования удовлетворенности дистанционным обучением среди обучающихся	260
<i>Бусел-Кучинская Е.Н., Подрез К.И.</i> Гендерные особенности агрессивного поведения подростков	267
<i>Вакушенко Т.Д.</i> Проблема девиантного поведения в подростковом возрасте	270
<i>Венідзіктаў С.В.</i> Камунікацыйная дэстабілізацыя як праява новых інфармацыйных рэалій	274
<i>Доронина С.Г.</i> Отношения «взрослый–ребенок» в контексте воспитательно-образовательных практик: психоисторический взгляд	278
<i>Зеленова Д.А.</i> Подготовленность будущих педагогов к профессиональной деятельности	281
<i>Погодина Е.К.</i> Модель организации деятельности специалистов СППС по созданию бесконфликтной образовательной среды	286
<i>Семенова Н.С.</i> Социально-историческая обусловленность подготовки специалистов в области социальной педагогики	289
<i>Сундукова Т.О., Ваныкина Г.В.</i> Проблемы онлайн-обучения в высших учебных заведениях в условиях COVID-19	293
<i>Шкор Л.А.</i> Реализация принципа «Образование через искусство» в контексте неинституциональной практики полихудожественного образования	297
<i>Шабашева И.В., Андреева Т.М.</i> Деятельность отделения социальной адаптации и реабилитации по работе с семьями, воспитывающими детей-инвалидов	301
<i>Шабашева И.В., Зуева Е.М.</i> Исследование эффективности межведомственного взаимодействия по социальной интеграции молодых инвалидов в общество	303

Научное издание

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ
СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА И ЧЕЛОВЕКА: ПУТИ РЕШЕНИЯ**

Сборник научных статей

Технический редактор

Г.В. Разбоева

Компьютерный дизайн

Л.Р. Жигунова

Подписано в печать 22.10.2020. Формат 60х84 ¹/₁₆. Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 18,02. Уч.-изд. л. 24,98. Тираж 110 экз. Заказ 127.

Издатель и полиграфическое исполнение – учреждение образования

«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

Свидетельство о государственной регистрации в качестве издателя,

изготовителя, распространителя печатных изданий

№ 1/255 от 31.03.2014.

Отпечатано на ризографе учреждения образования

«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

210038, г. Витебск, Московский проспект, 33.