

УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ  
«ВИТЕБСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ П.М. МАШЕРОВА»

Факультет социальной педагогики и психологии  
Кафедра социальной и педагогической работы

СОГЛАСОВАНО  
Заведующий кафедрой

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

СОГЛАСОВАНО  
Декан факультета

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

Учебно-методический комплекс по учебной дисциплине

**ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
(интегративный курс)**

**для специальности:**

1- 03 04 01 «Социальная педагогика»

Составители:

Михайлова Е.Л., кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социально-педагогической работы;

Савицкая Т.В., кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социально-педагогической работы;

Воробьева С.А., ст. преподаватель кафедры социально-педагогической работы;

Матюшкова С.Д., ст. преподаватель кафедры социально-педагогической работы;

Михайлов С.И., ст. преподаватель кафедры социально-педагогической работы;

Сёмкина И.А., ст. преподаватель кафедры социально-педагогической работы;

Шабанова Н.Э., ст. преподаватель кафедры социально-педагогической работы;

Рассмотрено и утверждено

на заседании научно-методического совета \_\_\_\_\_ 2021 г., протокол № \_\_\_\_\_

## СОДЕРЖАНИЕ

Учебно-методический комплекс по учебной дисциплине

**Раздел «Гендерная педагогика»** размещен в системе МУДЛ по адресу:  
<https://sdo.vsu.by/course/view.php?id=2689>

**Раздел: «Основы профориентологии»** размещен в системе МУДЛ по адресу: <https://sdo.vsu.by/course/view.php?id=3905>

**Раздел: «Основы специальной психологии и коррекционной педагогики»** размещен в системе МУДЛ по адресу: <https://sdo.vsu.by/course/view.php?id=3437#section-1>

**Раздел: «Социально-педагогическая валеология»** размещен в системе МУДЛ по адресу: <https://sdo.vsu.by/course/view.php?id=3807>

**Раздел: «Менеджмент социально-педагогической деятельности»** размещен в системе МУДЛ по адресу: <https://sdo.vsu.by/course/view.php?id=3440>

**Раздел: «Социально-педагогическая виктимология»** размещен в системе МУДЛ по адресу: <https://sdo.vsu.by/course/view.php?id=3472>

<b>Пояснительная записка</b>
<b>Раздел: Гендерная педагогика</b>
Теоретический раздел УМК
Практический раздел УМК
Раздел контроля знаний УМК
Вспомогательный раздел УМК
<b>Раздел: Основы профориентологии</b>
Теоретический раздел УМК
Практический раздел УМК
Раздел контроля знаний УМК
Вспомогательный раздел УМК
<b>Раздел: Основы социальная психология и коррекционная педагогика</b>
Теоретический раздел УМК
Практический раздел УМК
Раздел контроля знаний УМК
Вспомогательный раздел УМК
<b>Раздел: Социально-педагогическая виктимология</b>
Теоретический раздел УМК
Практический раздел УМК
Раздел контроля знаний УМК
Вспомогательный раздел УМК

<b>Раздел: Социально-педагогическая валеология</b>
Теоретический раздел УМК
Практический раздел УМК
Раздел контроля знаний УМК
Вспомогательный раздел УМК
<b>Раздел: Менеджмент социально-педагогической деятельности</b>
Теоретический раздел УМК
Практический раздел УМК
Раздел контроля знаний УМК
Вспомогательный раздел УМК

Репозиторий ВГУ

## ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Учебная программа «Основы социально-педагогической деятельности» разработана на основании типовой учебной программы по учебной дисциплине «Основы социально-педагогической деятельности» (2015 г.) и в соответствии с требованиями образовательного стандарта высшего образования первой ступени по специальности 1-03 04 01 «Социальная педагогика».

Учебный курс «Основы социально-педагогической деятельности» относится к циклу специальных дисциплин государственного компонента.

Актуальность подготовки студентов к профессиональной социально-педагогической деятельности обусловлена тем, что в настоящее время практика социально-педагогической деятельности в Республике Беларусь развивается быстрыми темпами и предусматривает выполнение социальным педагогом множественных функций. Социально-педагогическая деятельность играет большую роль в развитии личности, общественного сознания, общества в целом. Деятельность социального педагога направлена на поддержку детей с учетом гендерного подхода. Кроме того, для успешного освоения профессиональной социально-педагогической деятельности для социального педагога важны знания, касающиеся проблем социально-педагогической виктимологии, специальной психологии и коррекционной педагогики, а также валеологические представления и профориентационные умения. Важным является освоение основ менеджмента социально-педагогической деятельности. В современной системе образования Республики Беларусь, важнейшими характеристиками которой выступают социальная поддержка обучающихся и социально-педагогическая помощь детям, подросткам, молодежи, знания научных основ социально-педагогической деятельности, является важным и необходимым для формирования профессиональной компетентности социального педагога.

1.1 Цель учебной дисциплины «Основы социально-педагогической деятельности» - формирование у студентов теоретических и прикладных знаний об основах социально-педагогической деятельности, компетенций в области гендерной и коррекционной педагогики, социально-педагогической виктимологии, валеологии, профориентологии, теории и практике менеджмента социально-педагогической деятельности, мотивации на профессиональное междисциплинарное решение социально-педагогических задач.

1.2 Задачи учебной дисциплины:

- сформировать у студентов знания о гендерной социализации и гендерном воспитании, об основах социально-педагогической виктимологии и здоровьесберегающей деятельности социального педагога;

- раскрыть специфику социально-педагогической деятельности с детьми с особенностями развития;

- сформировать нормативно-правовые и социально-педагогические знания об организации и планировании профориентационной работы;
- сформировать профессионально-личностные компетенции в сфере менеджмента социально-педагогической деятельности;
- способствовать профессионально-личностному развитию студента.

В результате освоения учебной дисциплины студент должен:

**знать:**

- основы гендерной педагогики и гендерной политики Республики Беларусь;
- принципы и концепции социально-педагогической виктимологии;
- теоретико-методологические основы социальной психологии и коррекционной педагогики;
- содержание социально-педагогической валеологии;
- теоретические подходы к организации профориентационной работы с детьми и молодежью;
- теорию менеджмента социально-педагогической деятельности;

**уметь:**

- осуществлять социально-педагогическую деятельность с учетом гендерного подхода;
- использовать методы социально-педагогической коррекции;
- организовывать работу по формированию здорового образа жизни;
- осуществлять социально-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся;

**владеть:**

- методами и средствами гендерного воспитания;
- формами социально-педагогической помощи и поддержки детей – жертв социализации;
- методами разработки комплексных диагностических и коррекционных программ;

Изучение учебной дисциплины будет способствовать формированию и развитию **академических компетенций:**

**Требования к академическим компетенциям специалиста**

Специалист должен:

- АК-1. Уметь применять базовые научно-теоретические знания для решения теоретических и практических задач.
- АК-2. Владеть методами научно-педагогического исследования.
- АК-4. Уметь работать самостоятельно.
- АК-7. Иметь навыки, связанные с использованием технических устройств, управлением информацией и работой с компьютером.
- АК-9. Уметь учиться, повышать свою квалификацию в течение всей жизни.

**Требования к социально-личностным компетенциям специалиста**

Специалист должен:

- СЛК-1. Обладать качествами гражданственности.



				торные		ческие занятия		
Гендерная педагогика	2	3	78	54	22	28	4	зачет
Социально-педагогическая виктимология	2	4	132	66	32	26	8	экзамен
Основы специальной психологии и коррекционной педагогики	2	4	132	66	26	32	8	зачет
Социально-педагогическая валеология	3	5	70	44	18	22	4	зачет
Основы профориентологии	4	7	74	42	14	18	10	зачет
Менеджмент социально-педагогической деятельности	4	7	74	42	16	16	10	зачет
<b>Итого:</b>			<b>560</b>	<b>314</b>	<b>128</b>	<b>142</b>	<b>44</b>	

## РАЗДЕЛ: ГЕНДЕРНАЯ ПЕДАГОГИКА

### МОДУЛЬНАЯ КАРТА

№	Наименование тем	Всего	Лекции	Семинарские и практические занятия	КУСР	Формы контроля
Модуль 1. Введение						Тестирование, письменный и устный опрос
1.	Введение в гендерные исследования	6	4	2		
2.	Гендерный подход в истории педагогики	8	2	4	2	
3.	Введение в гендерную педагогику	8	2	4	2	
Модуль 2. Гендерная социализация						Тестирование, письменный и устный опрос
4.	Гендерная социализация и воспитание	6	2	4		
5.	Семья как один из факторов гендерной социализации	4	2	2		
6.	Гендерные стереотипы и развитие индивидуальности	4	2	2		

7.	Формирование гендерной культуры	8	4	4		
8.	Методика гендерного анализа в образовании	6	2	4		
9.	Гендерная асимметрия в системе профобразования и профориентации	4	2	2		
	Итого	54	22	28	4	

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ УМК

### МОДУЛЬ 1

#### Тема 1. Введение в гендерные исследования.

Содержание понятия «пол» и «гендер». Дифференциация понятия «пол» и «гендер».

Пол – это совокупность морфологических и физиологических особенностей организма человека, совокупность генетически детерминированных признаков человеческой особи, определяющих её роль в процессе оплодотворения

Само понятие «гендер» терминологически оформилось с развитием теории феминизма, а затем и гендерных исследований. Первоначально слово «гендер» использовалось в языкознании для обозначения грамматического рода. В 1955 году этот термин стал использовать Дж. Мани для разграничения общеполовых свойств. В научный оборот термин был введен в конце 1960 годов американским психологом Р. Столлером; одновременно понятие гендера как социокультурной категории вошло и в гуманитарные сферы знаний. Однако до сих пор нет единого мнения относительно того, что представляет собой гендер, как соотносятся гендерные исследования с традиционными и так называемыми «женскими» исследованиями, в частности, с «женской или гендерной историей», хотя научные поиски в этом направлении ведутся.

Основные теории гендера. К основным теориям гендера в социально-гуманитарных науках относят теорию социального конструирования гендера, понимание гендера как стратификационной категории, интерпретацию гендера как культурной метафоры.

1. В теории социального конструирования авторами (П. Бергер и Т. Лукман) под гендером понимается организованная модель социальных отношений, характеризующая как межличностное общение между женщинами и мужчинами, их взаимодействие в семье. Этот подход основан на двух постулатах: а) гендер конструируется обществом, семьей, средствами

массовой информации посредством социализации, разделения труда, распределения гендерных ролей и др.; б) гендер выстраивается и самими индивидами – на уровне их сознания (т.е. гендерной идентификации), принятия заданных обществом норм и ролей, подстраивания под них (в одежде, внешности, поведении и т.д.).

Названная теория перекликается с идеями И. Гоффмана, Г. Гарфинкеля и других представителей социального конструирования реальности. Согласно этим идеям, воплощая в своих действиях связанные с гендерным статусом ожидания, индивиды конституируют как гендерные различия, так и обуславливаемые ими системы господства. Опираясь на эти теоретические положения, У. Маккенна и С. Кесслер утверждают, что «мужское» и «женское» являются культурными продуктами так называемого «процесса атрибуции (принятия) гендера». Следовательно, «делать гендер» означает создавать между мальчиками и девочками, мужчинами и женщинами различия, которые не являются сущностными или биологическими. Гендерная принадлежность индивида – это то, что человек приобретает в процессе взаимодействия с другими людьми. Рассматривая раннюю гендерную социализацию (я – мальчик, я – девочка) исследователи отмечают, что эта категоризация является принудительной и не зависит от внутреннего выбора. Принятие детьми гендерной идентичности «запускает» процесс саморегуляции, включая формирование мотивации и психологических черт, а также мониторинг поведения своего и окружающих в соответствии с гендерной матрицей. Следовательно, гендер является мощным устройством, которое производит, воспроизводит и легитимирует выборы и границы, предписанные принадлежностью к полу. Понимание того, как в социальной ситуации создается гендер, позволит прояснить механизмы поддержания социальной структуры на уровне взаимодействия индивидов и социального контроля, обеспечивающего существование этой структуры.

2. Сторонники трактовки гендера как стратификационной категории утверждают, что помимо гендера такими категориями выступают класс, раса и возраст. Основоположником теории выступила Дж. Скотт, по мнению которой, пол, класс, раса и возраст являются фундаментальными переменными, определяющими гендерную систему. Эти идеи развивает и французская постмодернистская феминистка Тереза де Лауретис, которая считает гендер комплексным процессом или технологией, определяющей субъект как мужской или женский в процессе нормативного регулирования.

3. Феминистски ориентированные исследователи (Л. Ирригарэ, Х. Сису, Ю. Кристева и др.) рассматривают гендер как культурную метафору, ставя этот символический аспект характеристики пола в один ряд с биологическим и социальным. По мнению этих ученых, на онтологическом и гносеологическом уровнях мужской и женский элементы в культурно-символических рядах встраиваются в такой последовательности:

мужское – рациональное – духовное – божественное –... – культурное;  
женское – чувственное – телесное – греховное –... – природное.

В названных пластах содержатся неявные ценностные ориентации и установки, согласно которым все, определяемое как «мужское» или отождествляемое с ним, считается позитивным, значимым и доминирующим, а «женское» – негативным, вторичным и субординируемым.

К гендерным теориям так же относятся психоаналитическая теория, теория социального научения, теория когнитивного развития, «новая психология пола».

Сторонники теории гендерного подхода в образовании выступают за отказ от асимметрии гендерной социализации бинарного типа и переход к многополюсной модели социального конструирования пола без распространения репродуктивных различий на остальные сферы жизни. Основной стратегией такого подхода, по мнению Л.В. Штылевой, является создание учебно-воспитательной среды, в которой женские и мужские качества будут развиваться как «два взаимосвязанных измерения любой личности и интегрироваться в психологическую андрогинность».

Цель гендерного подхода – освобождение учебно-воспитательного процесса от жестких гендерных стереотипов, расширение образовательного пространства для проявления индивидуальности и развития самореализующейся личности каждого ученика/ученицы, воспитание их в духе равноправного (эгалитарного) партнерства женщин и мужчин во всех сферах жизнедеятельности. Технологический арсенал такого подхода в образовании составляют методы формирования сознания (анализ воспитательных ситуаций, беседа, дискуссия, диспут, конференция, семинар, лекция, дебаты, пример, исследование случая, рассказ, анализ произведений искусства, литературы, кино- и видеоматериалов), методы организации деятельности и опыта поведения (поручения, упражнения, создания воспитывающих ситуаций и т.д.), методы стимулирования поведения и деятельности (поощрение проявлений личностного подхода и индивидуальности в отношениях между мальчиками и девочками, гендерно толерантного, партнерского поведения).

Весомый вклад в становление гендерной концепции в образовании внесла теория гендерного подхода к воспитанию (Е.Н. Каменская), в которой целью провозглашается формирование человека культуры, гражданина, нравственной личности, способной к максимальной самореализации и раскрытию своих способностей. Данный подход основывается на том, что различия в поведении и восприятии полов определяются в большей степени социализационными механизмами, воспитанием и распространенными в каждой культуре представлениями о сущности мужского и женского. Основная идея теории состоит в учете специфики взаимовлияния всех факторов учебно-воспитательного процесса на развитие представителей мужского и женского полов.

Педагогическая теория гендерного подхода основывается на положениях философии, дифференциальной психологии, социальной психологии, социологии, психофизиологии и др. Особое место в теоретико-методологическом основании теории отводится культурологической

концепции личностно-ориентированного образования Е.Б. Бондаревской, теории социального воспитания А.В. Мудрика, теории воспитания, основанного на принципах свободы и педагогической поддержки О.С. Газмана и пр.

Гендер как социальная конструкция системы социо-половых отношений. Конструирование гендерной системы. Гендерная асимметрия в патриархальном обществе. Источники гендерной социализации: семья, школа, детская литература, телевидение, игрушки и др.

Основные понятия курса: пол, гендер, гендерные исследования, женские исследования, мужские исследования и т.д.

## **Тема 2: Гендерный анализ истории педагогики**

Осмысливая основные положения педагогики, ее историю, возникает вопрос – почему в содержании образования не учитывается половая принадлежность детей. Можно говорить о разном подходе педагогов к мальчикам и девочкам на интуитивном уровне, иногда приводящим к неадекватному отношению то к одним, то к другим.

Можно выделить характерные для данного отрезка времени особенности воспитания и образования:

а) основное внимание во многих исторических эпохах уделяется воспитанию мальчиков;

б) в трактатах по воспитанию и обучению употребляется обобщенное понятие «дети», «ребенок», но по контексту подразумевается лицо мужского пола;

в) женщина может освоить только то, что касается семьи и ведения домашнего хозяйства;

г) девочек нужно учить шитью, вышиванию, плетению кружев, не следует развивать в девочках другие дарования, так как они будут отвлекать ее от исполнения прямых обязанностей;

в) навыка чтения и письма, арифметика необходимы девочкам лишь для ведения подсчетов домашнего хозяйства;

д) женщина должна развивать свои дарования с целью понравиться своему мужу.

Мужское и женское образование Античности и Средних веков. Представление о раздельном воспитании и обучении в древности (Платон, Аристотель и др.)

Вопросы нравственно-полового воспитания в русле просветительских концепций (Дж. Локк, Ж.-Ж.Руссо и др.)

Гендерные аспекты в прогрессивных педагогических системах Я.А.Коменского, И.Г.Песталоцци, Я. Корчака и др.

Классики отечественной педагогики о половозрастном воспитании (К.Д.Ушинский, В.П.Вахтеров, А.С.Макаренко, В.А. Сухомлинский). Частное и публичное образование.

Обучение мальчиков и девочек в Древней Руси. Христианство и гендерные аспекты образования. Роль духовных учебных заведений в образовании женщин. Домашнее образование для девочек. Светские женские учебные заведения. Борьба женщин за высшее образование и ее связь с женским движением. Высшие женские курсы.

Советская система равного образования. Одинаковое образование и равенство возможностей для юношей и девушек. Советская школа и проблема подготовки учащихся к семейной жизни.

Гендерные особенности системы образования в Республике Беларусь.

Реформа школы и проблема равных возможностей обучения для мальчиков и девочек.

### **Тема 3. Введение в гендерную педагогику**

Педагогика – это наука об обучении и воспитании, включающая различные отрасли педагогического знания. Понятие «гендерная педагогика» используется в педагогической теории и практике сравнительно недавно.

Гендерная педагогика и ее характеристика. Гендерная педагогика – это раздел педагогики, изучающий особенности гендерной социализации, обучения и воспитания мальчиков и девочек (Градусова Л. В.). Гендерная педагогика – это проектирование учебно-воспитательного процесса и создание условий для реализации возможностей мальчиков и девочек (Н.Ю. Ерофеева). Гендерная педагогика – это комплексный подход, направленный на снижение негативного влияния гендерных асимметрий и гендерных стереотипов на подрастающее поколение (О.И. Ключко).

Гендерный подход в образовании, т. е. учет гендерных психологических различий (психофизиологических, личностных), позволяет обеспечить большую эффективность процессов обучения, воспитания, формирования личности.

Методологическими основами в исследованиях гендерной педагогики являются:

- культурно-историческая теория развития личности, признающая приоритет социального над биологическим в психическом развитии человека (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия и др.);
- постмодернистские идеи о конструктивистской природе культуры, социально-конструктивистской природе человеческого знания и опыта, о половой принадлежности и сексуальности человека;
- идеи социологов и психологов о гендерной идентичности как базовой структуре личности на всех этапах её развития, о непрерывности процесса конструирования и реконструкции гендера каждым индивидом на протяжении гендерной социализации;
- учение об андрогинии (С. Бем) как условии эффективного развития и самореализации личности;

– педагогическая антропология как философская база воспитания (Б.М. Бим-Бад).

Основными задачами гендерной педагогики:

– разработка теоретических основ, концепций гендерного образования;  
– разработка программ и технологий воспитания и обучения с учетом гендерных различий детей.

Гендерный подход в педагогике предполагает применение в процессе воспитания и обучения знаний о гендерных особенностях представителей разного пола и реализуется в двух основных направлениях:

– создание условий для гендерной социализации, овладения детьми моделями полоролевого поведения, адекватного возрасту, подготовка к выполнению в будущем гендерных ролей;

– применение гендерно-ориентированных технологий обучения и воспитания.

Краткий исторический обзор становления гендерной педагогики. На протяжении длительного периода истории человечества необходимость дифференцированного подхода в воспитании детей разного пола определялась ярко выраженной поляризацией мужских и женских социальных ролей. Мужчина обеспечивал материальное благополучие семьи, отвечал за безопасность отечества. Женщина являлась хранительницей домашнего очага, отвечала за ведение домашнего хозяйства, воспитание детей. Конкретные формы и содержание воспитания мальчиков и девочек были достаточно разнообразны и зависели от экономического развития общества, национальных и культурных традиций. Однако цели воспитания представителей разного пола определялись, прежде всего, необходимостью подготовки их к выполнению будущей социальной роли. Девочек в основном готовили к выполнению семейной роли матери и хозяйки, программа воспитания мальчиков была более обширной, важное место в ней занимала подготовка к общественной деятельности.

Проблема дифференцированного подхода в воспитании детей разного пола нашла отражение в трудах многих выдающихся педагогов прошлого. Наиболее полно идея дифференцированного подхода в воспитании детей разного пола обоснована в трудах выдающегося французского мыслителя и педагога Ж.-Ж. Руссо. Психические различия мужчин и женщин он объяснял жизненным предназначением представителей мужского и женского пола. Жизненное назначение женщины, по мнению Руссо, состоит в том, чтобы быть хорошей матерью и женой. В мальчике важно воспитывать будущего гражданина.

Английский педагог Д. Локк предложил свою программу воспитания мальчика – будущего джентльмена, отмечая, что воспитание девочек требует иного подхода и методов.

В Беларуси XVII–XVIII вв., как и в странах Западной Европы, педагогическая теория и практика главным образом решали задачи воспитания и образования мальчиков. Существующие учебные заведения

были предназначены в основном для мальчиков. Девочки получали, как правило, домашнее воспитание.

Первым специальным учебным заведением для женщин в Российской империи стал открытый в 1764 г. Институт благородных девиц (Смольный). Для обучения юношей создавались лицеи, пажеские корпуса.

В Российской империи вопрос об особенностях воспитания детей в зависимости от их пола одними из первых затронули И. Ф. Богданович, А. А. Ширинский-Шихматов. Особое внимание они уделяли вопросу воспитания и образования девушек, отмечая важность воспитания в девушках женского духовного начала и таких нравственных качеств, как доброта, нежность, милосердие.

Глубоко осознавал необходимость дифференцированного подхода в воспитании представителей разного пола выдающийся педагог XIX в. К. Д. Ушинский. По его мнению, в процессе преподавания для достижения лучшего результата необходимо опираться на психологические особенности того и другого пола.

В XIX столетии в Российской империи, в связи с активизацией в обществе борьбы за права женщин, вопросы женского образования и воспитания становятся особенно актуальными. Начало было положено известными общественными деятелями – В.Г. Белинским, Н.Г. Чернышевским, А.И. Герценом. В дальнейшем их взгляды были развиты М.И. Михайловым, который по-новому взглянул на жизненное предназначение женщин, считая вредным ограничивать его исключительно семейной жизнью.

В начале XX столетия в обществе наблюдалось повышенное внимание к вопросам воспитания и обучения детей разного пола. На страницах периодической печати, в педагогической литературе, на съездах по общественному и семейному воспитанию обсуждается проблема психических особенностей мужчин и женщин. Широкую дискуссию вызвал вопрос о совместном обучении мальчиков и девочек в школе. Мнения общественности и педагогов по этому вопросу разделились. Сторонники совместного обучения детей разного пола считали, что это позволит на деле решить проблему равенства мужчин и женщин.

Существовала и другая точка зрения на совместное обучение мальчиков и девочек. Так, известный психолог М.М. Рубинштейн рассматривал вопрос воспитания представителей разного пола как проблему «философии культуры», подчеркивая равную ценность, но не тождественность мужской и женской психики. Негативные последствия совместного обучения в школе детей разного пола М.М. Рубинштейн видел в возможном «нивелировании» женской и мужской психики и создании «равенства духа», в то время как идеалом педагогики должно быть развитие индивидуального духа.

Введение в Советском Союзе в 20-е годы прошлого века совместной формы обучения мальчиков и девочек было необходимым и прогрессивным явлением, поскольку определялось требованиями времени, глобальными

преобразованиями в социальной и экономической областях жизни и обеспечивало равные права мужчин и женщин в образовании.

Однако понимание обеспечения равных прав как абсолютно одинакового подхода в воспитании представителей обоих полов привело и к определенным негативным последствиям. Прежде всего, это проявилось в прекращении почти на полвека исследований в области психологии пола, изучения различных аспектов проблемы воспитания и обучения детей разного пола.

А.С. Макаренко подходил к проблеме полового воспитания с точки зрения единства формирования всей личности ребенка, не отделяя половое воспитание от общего нравственного воспитания. В своей педагогической деятельности он учитывал психические особенности мальчиков и девочек.

Для В.А. Сухомлинского учет психологических особенностей мальчиков и девочек был одним из основных принципов педагогической деятельности. Он называл важнейшим условием формирования гражданской, моральной, этической зрелости воспитанников осознание ими того, что и физически, и морально они являются настоящими мужчинами и настоящими женщинами.

Воспитание качеств мужественности и женственности, по мнению В.А. Сухомлинского, следует начинать уже в детстве. В мальчиках необходимо утверждать «долг мужчины, ответственность мужчины, достоинство мужчины», воспитывать понимание того, что они – завтрашние мужья и отцы, будущие воины, защитники родины.

Педагог-экспериментатор Ш.А. Амонашвили значимой задачей воспитания младших школьников называл формирование дружеских взаимоотношений мальчиков и девочек, культуры их общения.

Гендерная педагогика как направление научного знания активно развивается в последние десятилетия и в настоящее время переживает период формирования теоретико-методологических основ, разработки содержательных и технологических аспектов гендерного воспитания. Половое воспитание определяется как «комплекс воспитательных и просветительных воздействий на ребенка, направленных на приобщение его к принятой в обществе системе половых ролей». Гендерное воспитание – это комплексный процесс воздействия на ребенка с целью формирования набора культурных характеристик, определяющих социальное поведение женщин и мужчин и взаимоотношения между ними в разных сферах жизнедеятельности.

**Актуальные проблемы гендерной педагогики.** Необходимость конкретизации целей и задач гендерного воспитания детерминирована процессом изменения нормативных представлений о мужских и женских половых ролях в современном обществе и необходимостью целенаправленной подготовки подрастающего поколения, к выполнению будущих гендерных ролей. Реализация целей и задач гендерного образования требует определения и разработки содержания, форм, гендерно-ориентированных технологий воспитания и обучения мальчиков и девочек на разных ступенях образования.

В педагогической литературе используются понятия сексуальное, полоролевое и нравственно-половое воспитание. Если в центре сексуального воспитания находится половое просвещение и половая гигиена, то в полоролевом воспитании главное – неотделимость от нравственного воспитания. Полоролевое воспитание существенно отличается от собственно сексуального, поскольку основывается на закономерностях развития социального пола (Т.А. Репина), который сейчас обозначают термином «гендер». В задачи полоролевого воспитания входит формирование у подрастающего поколения мужественности и женственности и подготовка к выполнению в будущем соответствующих полу социальных ролей.

**Гендерные аспекты профессиональной деятельности педагогов.** Ключевой фигурой реализации гендерного подхода в образовании является педагог. Педагоги как носители гендерной культуры общества и собственных гендерных представлений влияют на гендерную социализацию воспитанников, становление полоролевых ценностей, полоролевого поведения. Сейчас образование нуждается в специалистах, обладающих гендерными знаниями, способными эффективно решать задачи формирования личности с учетом гендерных особенностей. Гендерная компетентность является одной из составляющих профессиональной компетентности.

В ряде современных исследований выявлялись особенности гендерных представлений и установок учителей школ и воспитателей дошкольных учреждений. Исследования показали, что педагоги дифференцируют мужские и женские качества в соответствии с традиционными гендерными установками. Спектр качеств и умений, которые, по мнению педагогов, необходимо воспитывать у детей разного пола существенно различается. Важными для девочек называются такие качества, как доброта, женственность, мягкость, качества, необходимые в общении с другими людьми, а для мальчиков – твердость, целеустремленность, выносливость.

В исследовании О.Б. Отвечалиной выявлено, что в гендерных представлениях воспитательниц детского сада присутствует полоролевая асимметрия (асимметрия женских и мужских ролей). Гендерные представления воспитательниц отличаются противоречивостью. Воспитательницы, на словах отрицая дифференцированный подход к воспитанию детей разного пола, демонстрируют его в отношении к внешнему виду и стилю одежды детей разного пола; в распределении хозяйственно-трудовых поручений; при организации игр; в особенностях оценки личностных качеств и достижений; в особенностях наказаний [61].

Так, для мальчиков устанавливаются более жесткие рамки в отношении прически и поведения, а для девочек – в отношении аккуратности, опрятности внешнего вида. Мальчиков наказывают чаще девочек и на более длительное время. У девочек осуждают проявление агрессивности, драчливости.

Таким образом, гендерные представления педагогов основываются на традиционных требованиях к представителям разного пола. Именно такой

подход в воспитании осознано или неосознанно демонстрирует большинство педагогов. Вместе с тем исследования показали, что большинство современных педагогов, признавая необходимость дифференцированного (гендерного) подхода в воспитании детей разного пола, не обладают теоретическими знаниями и практическими умениями, необходимыми для реализации гендерного подхода в педагогической практике.

Эффективно реализовать гендерный подход в воспитании и обучении, решать задачи воспитания и обучения с учетом пола детей способен педагог, обладающий гендерной компетентностью. **Гендерная компетентность** предполагает сформированность у педагога – преподавателя, учителя, воспитателя – понимания предназначения мужчин и женщин в обществе, их статуса, функций и взаимоотношений. Важной для педагога является способность критического анализа своей профессиональной деятельности как представителя определенного гендера.

Под гендерной компетентностью в литературе понимается информированность педагога относительно того, что понятие «гендер» охватывает круг психосоциальных и социокультурных характеристик, ассоциирующихся с мужским или женским полом в рамках определенной культуры. Как подчеркивает Г.А. Ольховик, гендерно-ориентированный педагог должен осознавать собственную гендерную идентичность, влияние своих гендерных установок на формирование гендерных представлений и ценностей у воспитанников, видеть возможности гендерной педагогики для улучшения качества образовательного процесса.

Гендерная компетентность педагога включает овладение им организационными, психолого-педагогическими и дидактическими аспектами руководства детской деятельностью с учетом гендерных особенностей. В литературе в качестве основных представлены содержательный, рефлексивный и организационный компоненты гендерной компетентности педагога. **Содержательный** компонент включает знание различных вопросов гендерной педагогики и психологии (знания о гендерных особенностях субъектов образовательного процесса, представления о положении мужчин и женщин в обществе; технологий гендерного анализа учебников). **Рефлексивный** компонент предполагает личностное отношение к различным гендерным проблемам, наличие собственной позиции по этим вопросам, стремление к постоянному самосовершенствованию. **Организационный** компонент представлен умениями управлять процессом гендерной социализации, не только осознавать различные гендерные аспекты образования, но и влиять на них, создавать соответствующие организационно-педагогические условия. Организационный компонент включает также умение организовывать учебный процесс на основе идей гендерного равенства, использовать гендерный подход в преподавании различных предметов.

По мнению В.П. Симонова, знание преподавателем своей гендерной доминанты и гендерной доминанты учащихся позволяет повысить эффективность образовательного процесса. Под гендерной доминантой

понимается тип полоролевого поведения, преобладание фемининных (женских) или маскулинных (мужских) качеств.

Проведенное исследование позволило выявить специфику организации процесса обучения в зависимости от типа гендерной ориентированности групп учащихся. При работе в маскулинно-ориентированных группах педагогу важно:

- делать упор на визуальную информацию, располагать информацию столбиками;
  - допускать абстрактные рассуждения при объяснении материала;
  - обязательно делать обобщения и выводы в конце занятия;
  - организовывать диалоги и дискуссии;
  - особое внимание обращать на логичность и доказательность рассуждений;
  - доверять самооценку деятельности, организовывать работу в парах;
- В фемининно-ориентированных группах необходимо:
- применять конкретные письменные примеры и расчеты;
  - располагать визуальную информацию в горизонтальном направлении;
  - задействовать речевые способности учащихся;
  - использовать коллективные формы работы;
  - обязательно комментировать ход и результаты учебно-познавательной деятельности;
  - использовать примеры, воздействующие на эмоциональную сферу.

**Модель компетентности воспитателя по реализации гендерного подхода в воспитании дошкольников (О.П. Нагель).** Компоненты модели: **Теоретическая компетентность:** знание педагогом различий в психологическом статусе мальчиков и девочек, динамики полоролевого развития ребенка в дошкольном детстве; знание форм и методов формирования начал мужественности и женственности у дошкольников. **Диагностическая компетентность:** готовность применять диагностические методы исследования процесса полоролевой социализации. **Личностная компетентность:** понимание собственных личностных качеств, гендерных стереотипов, идентичности, реализуемых гендерных ролей; самопознание личностных особенностей. **Технологическая компетентность:** готовность педагога применить гендерный подход при организации основных видов деятельности дошкольников.

Реализовать гендерный подход в воспитании и обучении дошкольников позволяют умения:

- диагностировать уровень полоролевого развития дошкольников;
- осуществлять моделирование предметно-развивающей среды с учетом гендерных особенностей детей;
- анализировать существующие образовательные программы и технологии с точки зрения гендерного подхода;
- разрабатывать методическое и дидактическое обеспечение процесса полоролевого воспитания (конспекты занятий, сценарии развлечений, дидактические игры);

- разрабатывать рекомендации для родителей.

## МОДУЛЬ 2

### Тема 4: Гендерная социализация и воспитание

**Раздельное обучение и воспитание детей разного пола.** Раздельное обучение мальчиков и девочек имеет давние исторические корни. На протяжении длительного периода, как в нашей стране, так и за рубежом преобладала раздельная форма обучения детей разного пола (мужские и женские гимназии, лицеи и др.). По своему содержанию школьное образование мальчиков и девочек существенно различалось. Положение изменилось только в XX в., когда в связи с коренными преобразованиями во всех сферах социальной жизни, вовлечением женщин в производственную деятельность преобладающей на всех ступенях образования стала совместная форма обучения детей разного пола. Раздельными остались в основном специализированные учебные заведения (кадетские корпуса, суворовские училища).

В нашей стране всеобщее совместное обучение было введено в начале 20-х годов XX в. и остается таковым до настоящего времени. Однако в истории отечественного образования был период возврата к раздельной форме обучения в 1943–1954 гг. Введение раздельного обучения в школах объяснялось, прежде всего, необходимостью совершенствования подготовки подрастающего поколения юношей и девушек к практической деятельности в условиях военного времени. Отмечалось также положительное влияние раздельного обучения на дисциплину в школах.

Следует заметить, что раздельное обучение не сводилось только к соблюдению принципа комплектования школ в соответствии с полом детей. Мужские и женские школы должны были отвечать ряду требований, связанных с содержанием обучения, педагогическими кадрами, оборудованием школ. Так, в мужских школах директорами должны были быть обязательно мужчины. В содержании программ мужских школ увеличивалось количество часов по естественно-научным дисциплинам и даже предполагалось изучение ряда предметов на иностранном языке. Уровень успеваемости в раздельных школах оказался выше, чем в совместных, однако перевод всех школ на раздельную форму обучения не был завершён и в 1954 г. раздельное обучение было отменено.

Важнейшим доводом в поддержку идеи раздельного обучения является наличие психофизиологических различий представителей разного пола, которые фактически не учитываются современной школой. Такое положение, по мнению сторонников раздельного обучения, не только не позволяет повысить эффективность образовательного процесса, но и наносит ущерб физическому и психическому развитию учащихся.

Мальчики и девочки имеют разные сроки физического и психического созревания, в результате в одном классе присутствуют дети, имеющие существенные различия в физических, психических и социальных качествах, что отрицательно сказывается как на образовательном процессе, так и на развитии детей.

Технологии обучения, применяемые в школе, практически не учитывают познавательных психических особенностей детей разного пола. Кроме того, современная школа, в которой преобладают педагоги-женщины, в большой степени ориентирована на обучение девочек, так как требует проявления учениками качеств, присущих, прежде всего девочкам (прилежание, аккуратность, дисциплинированность).

Половое воспитание – это процесс формирования поведения подрастающего поколения, которое основывается на анатомо-биологических различиях между мужчинами и женщинами. А гендерное воспитание – это комплексный процесс воздействия на ребенка с целью формирования набора культурных характеристик, определяющих социальное поведение женщин и мужчин и взаимоотношения между ними в разных сферах жизнедеятельности.

**Гендерная социализация и ее механизмы.** Особенности гендерной социализации мальчиков и девочек. Сущность и значение гендерной социализации. Гендерная (полоролевая) социализация – это процесс, в ходе которого ребенок идентифицирует себя с представителями соответствующего пола и научается тому, что в данной культуре является социально приемлемым для мужчины и женщины.

Гендерная идентичность – это базовое, фундаментальное чувство своей принадлежности к определенному полу/гендеру, осознание себя мужчиной или женщиной. Гендерная идентичность представляет аспект самосознания, описывающий переживание человеком себя как представителя определенного пола, и является одним из самых ранних, центральных и активно организующих компонентов Я-концепции.

Согласно современным научным взглядам, гендерная идентичность не дается индивиду автоматически при рождении, а вырабатывается в результате сложного взаимодействия его природных задатков и соответствующей гендерной социализации.

Гендерная социализация рассматривается как включение личности в половую (гендерную) культуру данного общества. Усвоение стандартов гендерной культуры осуществляется по мере вхождения индивида в социальные отношения. В процессе гендерной социализации происходит освоение ребенком соответствующей половой (гендерной) роли. Под гендерной ролью понимается набор ожидаемых образцов поведения (норм) для мужчин и женщин.

Активным участником процесса гендерной социализации является сам субъект, который принимает или отвергает предлагаемые ему гендерной культурой социальные роли и модели поведения.

Формирование гендерной идентичности и овладение гендерной ролью рассматривают как два взаимосвязанных процесса. Идентичность – это субъективное переживание гендерной роли, а гендерная роль – публичное выражение идентичности. Гендерная роль включает в себя комплекс ролей: профессиональную, семейную. Каждая роль имеет свои нормативные предписания.

Традиционное гендерное разделение ролей основано на гендерной дифференциации общественно-производственной деятельности. Следствием разделения труда на основе гендерной дифференциации является выделение мужских и женских качеств, необходимых для успешного выполнения традиционных для пола видов деятельности.

Мужские и женские модели полоролевого поведения в европейской системе разделения труда рассматриваются как противоположные по своим качествам. Мужские роли и мужской стиль поведения считают преимущественно «инструментальными», а женские – «экспрессивными». К традиционным маскулинным (мужским) качествам относят: стремление быть сильным и успешным; уверенность в себе; решительность; готовность к лидерству, риску и др. Фемининные (женские) качества, характеризующие женщин: стремление быть привлекательной; готовность опекать окружающих; чувство реализма; выносливость; коммуникабельность; способность тонко и разнообразно воспринимать мир; потребность влиять на людей с помощью материнской любви и ласки и др.

Половая дифференциация – это отделение себя от представителей противоположного пола, проявляющееся в совокупности генетических, морфологических и физиологических признаков, на основании которых различают мужской и женский пол.

Становление гендерной идентичности, формирование психологического пола определяется процессами половой идентификации и половой типизации. **Половая идентификация** – это отождествление, уподобление своего «Я» чужому, принятому за образец или эталон, заимствование внешних черт и качеств; отождествление себя с представителями определенного пола, проявляющееся в единстве поведения и самосознания индивида, причисляющего себя к определенному полу и ориентирующегося на требования соответствующей половой роли.

Осознанная принадлежность к определенному полу – половая идентичность – представляет результат сложного процесса, соединяющего онтогенез, половую социализацию и развитие самосознания. Половая дифференциация является отражением естественного процесса формирования психического пола ребенка – усвоения образцов поведения, характерных для мужчин и женщин – и входит в общий процесс социализации дошкольников.

Уровни в формировании гендерной идентичности (А.В. Петровский и О.В. Прозументик): внешний, который характеризуется внешними атрибутами (одежда, прическа, манера поведения), и внутренний (содержательные отличия стереотипов мужественности и женственности).

**Половая типизация** – это процесс, благодаря которому ребенок усваивает атрибуты приписываемого ему пола. Эти атрибуты содержат личностные характеристики, особенности эмоциональных реакций, а также различные установки и вкусы, связанные с мужественностью и женственностью. Половая типизация, по мнению исследователей, становится необратимой в первые три года жизни ребенка.

В работах психологов и педагогов (И. С. Кон, Л. И. Столярчук) выделены три фазы полоролевой социализации.

Первая фаза (адаптация) предполагает усвоение действующих ценностей и норм, овладение соответствующими средствами и формами деятельности, характерными для мальчика и девочки.

Вторая фаза (индивидуальная) порождается противоречием между необходимостью «быть такими, как все» в соответствии с закрепленным при рождении гражданским полом и стремлением индивида к максимальной персонализации, что характеризуется поиском средств и способов обозначения своей индивидуальности и развитием качеств маскулинности и фемининности.

Третья фаза (интеграция) детерминируется противоречием между стремлением индивида быть идеально представленным своими особенностями и отличиями в обществе как представителя того или иного пола, с одной стороны, и потребностью общественности принять, одобрить и культивировать его индивидуальные особенности согласно половой роли, которая передается индивиду с рождением и закрепляется в процессе полоролевой социализации, – с другой стороны.

Гендерная социализация – это процесс, продолжающийся в течение всей жизни человека. В зарубежных и отечественных исследованиях обоснована значимость дошкольного возраста как важного периода полоролевой (гендерной) социализации. В дошкольном возрасте формируется система потребностей, интересов, ценностных ориентаций и определенных способов поведения, характерных для того или иного пола, а также намечаются различия у мальчиков и девочек в некоторых их личностных качествах.

Вопросы соотношения биологического и социального в социализации, механизмы освоения гендерной роли в различных психологических теориях обосновываются по-разному. В научной литературе выделяют следующие механизмы социализации:

– **подражание** родителю своего пола, имитация его поведения; это проявляется в стремлении ребенка выглядеть, как мама или папа, носить такую же одежду, прическу. Так, девочки очень рано проявляют интерес к маминим украшениям, косметике. Мальчики интересуются атрибутами мужского мира;

– полоролевая **идентификация** – отождествление ребенком себя с представителем своего пола;

– **оценка** полоролевого поведения, его соответствия требованиям половой (гендерной) роли.

**Традиционная психоаналитическая концепция** (З. Фрейд, В. и Дж. Вайтинги и др.). Согласно данной теории, основным механизмом полоролевого развития является идентификация ребенка с родителями. При этом важная роль в процессе формирования личности ребенка отводится сексуальной сфере, наличию «эдипова» комплекса (у мальчиков) и комплекса «электры» (у девочек). Пути преодоления этих комплексов заключаются в идентификации с родителем своего пола и усвоении соответствующей модели поведения.

Психическое развитие З. Фрейд понимает, как адаптацию к социальной среде, преимущественно враждебной, именно идентификация с близким взрослым своего пола дает возможность ребенку успешно социализироваться в обществе. Мужская и женская модели поведения противоположны по своим качествам и определяются характером врожденных биологических потребностей представителей разного пола. Некоторые представители современного психоанализа признают значение не только биологических, но и социальных факторов в половой идентификации, в частности, опыта социальных отношений, полученных ребенком в раннем детстве.

**Бихевиористская теория социального научения.** Представители данного направления считают, что поведение ребенка формируется через моделирование и подражание (идентификацию). Ребенок идентифицирует себя не только с родителем своего пола, но и с родителем противоположного пола, а также с братьями, сестрами, сверстниками и другими значимыми для него лицами. При этом модель, с которой идентифицирует себя ребенок, может носить обобщенный характер, а не являться моделью конкретного человека. Согласно данной теории, научиться разным типам поведения можно в процессе наблюдений за людьми, их манерой одеваться, предпочитаемыми занятиями, особенностями поведения в различных ситуациях. Так, девочки в дошкольном возрасте любят примерять мамину одежду, украшения, пользоваться косметикой. Мальчики проявляют интерес к атрибутам военной формы (фуражки, ремни, значки) и другим полотилическим предметам.

Типичное для пола поведение возникает под влиянием подкрепления, которое дети получают от окружающих (родителей, сверстников и др.) в зависимости от степени соответствия демонстрируемого ими поведения гендерным стереотипам. Мальчиков поощряют за маскулинное поведение, девочек – за фемининное.

Согласно **когнитивно-генетической теории** (А. Кольберг), процесс полоролевого развития зависит от когнитивного созревания, отнесения ребенком себя к одному из полов. Формирование полоролевого поведения зависит от общего интеллектуального развития ребенка. Главное в половой социализации то, что взрослые люди являются источником информации для ребенка. При этом формирование представлений у ребенка о половых ролях не является пассивным процессом, а возникает в результате активного структурирования и обобщения ребенком его собственного опыта.

На первой стадии половой социализации происходит самокатегоризация, – причисление ребенком себя к определенному полу. После этого ребенок начинает оценивать положительно все, что связано с его половой ролью, формируется позитивное отношение к своему полу.

Представители **«новой психологии пола»** (теория социальных ожиданий – Дж. Стоккард, М. Джонсон) утверждают, что психологические различия между представителями мужского и женского пола не столь существенны. Главное не биологический пол, а пол социальный, который усваивается прижизненно. Формирование характерных для пола черт личности и интересов зависит от усвоения ребенком в раннем детстве своей половой принадлежности и от социальных ожиданий общества и ближайшего окружения. Важная роль в половой социализации отводится семье и особенностям воспитательных воздействий.

Проблема полоролевого развития активно разрабатывалась в 20 -30-е годы XX в. (Е. А. Аркин, А. Б. Залкинд, М. М. Рубинштейн, Н. А. Рыбкин и др.). Половая дифференциация в отечественной науке понималась как процесс формирования комплекса телесных, поведенческих и социальных признаков, определяющих индивида в качестве мужчины или женщины. В психологии и педологии существовали различные школы и направления, представители которых расходились во взглядах на многие вопросы половой дифференциации, в частности, на соотношение биологических и социальных факторов в процессе полового развития.

Представители социогенетического направления (А.Б. Залкинд, С.С. Моложавый, А. И. Залужный), не отрицая роли биологического фактора, доказали большое значение социальной среды, в частности, воспитания в психосексуальном развитии, обосновали методы полового воспитания.

Современные психологи, обращаясь к проблеме половой социализации, акцентируют внимание на различных факторах и механизмах полоролевого развития. В.С. Мухина рассматривает половую идентификацию в русле концепции развития самосознания, как один из блоков данной структуры, который развивается в первые годы жизни ребенка. Особое значение уделяется влиянию общества сверстников на развитие половой идентификации (И.С. Кон, Я.Л. Коломинский, Т.А. Репина).

Ученые считают невозможной абсолютизацию какого-то одного механизма полоролевого развития, признают важность конкретных условий воспитания, характер социальных подкреплений, пример родителей и сверстников. В полоролевом развитии имеют место и подражание, и идентификация, и наблюдение за поведением людей, и самостоятельное активное накопление информации о половых ролях. Общество заинтересовано в успешной полоролевой социализации детей, освоении ими гендерных ролей и формировании соответствующих качеств мужественности, женственности.

Признание социальных факторов (общественной среды, воспитания) ведущими в процессе гендерной (полоролевой) социализации обуславливает необходимость целенаправленного управления процессом полоролевого

развития, необходимость осуществления гендерного (полоролевого) воспитания, начиная с дошкольного возраста.

Полоролевая социализация включает две взаимосвязанные стороны:

а) освоение принятых моделей мужского и женского поведения, отношений, норм, ценностей и гендерных стереотипов;

б) воздействие общества, социальной среды на индивида с целью привития ему определенных правил и стандартов поведения, социально приемлемых для мужчин и женщин.

Уже в 3 года дети с уверенностью относят себя к мужскому или женскому полу (это называется гендерной идентификацией). В это время дети начинают замечать, что мужчины и женщины стараются по-разному выглядеть, занимаются разной деятельностью и интересуются разными вещами. К 7 годам, а нередко уже в 3-4 года, дети достигают гендерной константности - понимания того, что гендер постоянен и изменить его невозможно (Emmerich et al., 1977; Martin, Halverson, 1983). Еще до поступления в начальную школу дети обладают достаточно глубокими знаниями о гендерных различиях в игрушках, одежде, действиях, объектах и занятиях (Serbin et al., 1993).

Усваиваются, прежде всего, коллективные, общезначимые нормы, они становятся частью личности и подсознательно направляют ее поведение. Вся информация, касающаяся дифференцированного поведения, отражается в сознании человека в виде гендерных схем.

Выделяются две фазы гендерной социализации: 1) адаптивная (внешнее приспособление к существующим гендерным отношениям, нормам и ролям); 2) интериоризация (сущностное усвоение мужских и женских ролей, гендерных отношений и ценностей).

Основные социализирующие факторы (агенты) - социальные группы и контексты: семья, сверстники, институт образования, СМИ, работа, клубы по интересам, церковь (Берн, 2001). Механизмами для осуществления гендерной социализации служат:

а) дифференциальное усиление, когда приемлемое гендерно-ролевое поведение поощряется, а неприемлемое - наказывается социальным неодобрением;

б) дифференциальное подражание, когда человек выбирает полоролевые модели в близких ему группах - семье, среди сверстников, в школе и т. д. и начинает подражать принятому там поведению.

Последовательность и содержание этапов гендерной (полоролевой) социализации одинаковы для детей разного пола, но вместе с тем существует определенная специфика гендерной социализации мальчиков и девочек.

Многие исследователи считают, что процесс полоролевой социализации более противоречив и протекает более сложно у мальчиков, чем у девочек. Трудности полоролевой социализации мальчиков обусловлены воздействием как биологических, так и социальных факторов. По мнению представителей психоанализа, мальчики первоначально идентифицируют себя с матерью, а позже им необходимо изменить первоначальную женскую идентификацию

на мужскую. Девочкам освоение женской роли дается легче, так как им не приходится менять свою первичную идентификацию с матерью.

Специфика полоролевой социализации во многом определяется особенностями мужской и женской роли как объекта для идентификации и подражания. Женская социальная роль как объект для подражания является более доступной и понятной. Дети постоянно наблюдают выполнение матерью семейной роли: воспитание детей (рождение детей, уход за ними); хозяйственная функция (приготовление еды, уборка, и т.д.). В домашней обстановке дети имеют возможность не только наблюдать действия матери, но и принимать посильное участие в воспитании младших братьев и сестер, в хозяйственных делах семьи.

Мужская социальная роль, в отличие от женской роли, более отдалена от детей, менее доступна для подражания. Дети, особенно дошкольного возраста, не имеют возможности наблюдать выполнение отцами профессиональных, общественных функций, а в домашней жизни современной семьи функции отцов представлены не так ярко, не всегда отражают традиционные мужские качества, привлекательные для мальчиков (смелость, сила). Все это осложняет процесс их гендерной социализации.

Усиливает неблагоприятную ситуацию полоролевого развития мальчиков все более усиливающаяся феминизация воспитания в семье и образовательных учреждениях. Рост числа неполных семей, абсолютное преобладание в дошкольных учреждениях и школе педагогов женского пола делают мужскую модель поведения малодоступной для подражания.

В то же время, как подчеркивают многие исследователи, мальчики испытывают по сравнению с девочками, более сильное давление со стороны социума (семьи, сверстников, педагогов) в отношении полоспецифического поведения. Более жесткие требования к полоролевому поведению мальчиков во многом обусловлены наличием в культуре и общественном сознании жестко заданного образа «настоящего мужчины». К тому же традиционные стереотипы мужского поведения более узки и категоричны по сравнению с женскими стереотипами.

Условия гендерной (полоролевой) социализации девочек, по мнению большинства исследователей, более благоприятны. Первичная идентификация девочки с матерью соответствует полу и не требует в дальнейшем изменений. Девочка имеет значительно больше доступных ролевых моделей для подражания, помимо близких родственников, в качестве гендерной модели для подражания могут выступать воспитатели, педагоги.

Существенно облегчает процесс формирования полоролевой идентичности девочек отсутствие в культуре жесткого стереотипа «настоящей женщины». Разнообразие представлений о женских качествах дает девочке более широкие возможности соответствовать стереотипу женственности, при этом оставаясь самой собой.

## **Тема 5: Семья как один из факторов гендерной социализации**

**Понятие семья и ее характеристика.** Семья традиционно рассматривается как основной институт первичной социализации индивида, вообще, и гендерной в частности. Семья на ребенка воздействует сильнее, чем все остальные факторы социализации. Семья – это основанное на браке или кровном родстве объединение людей, связанных общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью.

Первые годы жизни – самые важные, потому что именно тогда ребенок быстро обучается. Именно тогда семья практически полностью контролирует ребенка. Дети физически зависят от взрослых. Из этой формы материальной зависимости развивается зависимость психологическая. Следовательно, обучение происходит в контексте тесных эмоциональных уз.

В семье ребенок усваивает традиции, опыт, культуру, ценности. Семья выполняет важную так называемую передаточную функцию. Можно привести слова Клаузена «спираль расширяющего мира детства выходит из родительского дома». Сначала ребенок знакомится с микромиром семьи, соседей, родственников, детского сада. Однако социализация связывает микромир с макромиром. Посредством данной функции семья определяет подверженность ребенка конкретному влиянию школы, религии, программ, идущих через СМИ. И в то же время социализация двусторонний процесс.

Гендерная социализация и полоролевое развитие детей в семье. Современную семью, обычно, противопоставляют традиционной. В традиционной семье родительские роли определяются гендерной принадлежностью. Исследователями (социологами, психологами) были предложены модели половых ролей в семье:

- неотрадиционная модель (Ф.Меринг и Р.Тернер) – женщина работает вне дома для заработка, но основной сферой деятельности для нее остается семья;

- трехфазная модель (А.Мюрдаль и В.Клейн) – женщина работает, потом рождает и растит детей, затем снова работает;

- модель симметричных ролей/двухкарьерная семья (Рона и Роберт Раппопорт, Б.Фридан) – оба супруга делают карьеру и поровну делят семейные обязанности;

- идентичные роли (Дж.Трибилкот, Н.Вайсстайн) – идентичность ролей формулировалась ими в абстрактных терминах свободы, справедливости, равенства возможностей;

- андрогинная модель (С.Бем), универсальная или монополовая (Э.Росси, Б.Фориша), при которой каждый человек должен обладать как мужскими, так и женскими качествами;

- радикально-феминистская модель (Дж.Бернард, К.Сафилиос-Ротшильд), которая предполагала отказ женщин от выполнения традиционных семейных ролей и передачу этих функций обществу.

Родители обращаются с детьми так, чтобы приспособить их поведение к принятым в обществе нормативным ожиданиям. Мальчиков поощряют за

энергию и соревнование, а девочек – за послушание и заботливость, поведение же, не соответствующее полоролевым ожиданиям, влечет отрицательные санкции. Родители обращаются с ребенком, исходя из своих представлений о том, каким должен быть ребенок данного пола. Адаптация ребенка к нормативным представлениям родителей может происходить по-разному.

Выделяет четыре основных способа конструирования взрослыми гендерной роли ребенка: социализация через манипуляции, вербальная апелляция, канализация, демонстрация деятельности. Пример первого процесса: озабоченность матери внешностью дочери, второго – частые обращения в стиле «ты моя красавица», подчеркивание ее привлекательности. Ребенок приучается смотреть на себя глазами матери, а вербальная апелляция усиливает действие манипуляции. Девочка получает представление о том, что внешний вид, красивая одежда – это очень важно. Канализация означает направление внимания ребенка на определенные объекты, например на игрушки, соответствующие игре в «дочки-матери» или имитирующие предметы домашнего обихода. Дети часто получают социальное одобрение за игру с «соответствующими полу» игрушками. Демонстрация деятельности выражается, например, в том, что от подрастающих дочерей гораздо чаще, чем от сыновей, требуют помощи по дому. То есть девочки учатся вести себя, действовать «как мама», мальчики – «как папа» (Тартаковская, 1997).

В западной психологической литературе для объяснения механизма передачи гендерной информации от родителей к детям в последнее время наиболее широко используется теория гендерной схемы С. Бем (Bem, 1983). Она опирается на две теории усвоения половой роли: теорию социального научения и теорию когнитивного развития. Представители теории социального научения считают, что в развитии полоролевого поведения все зависит от родительских моделей, которым ребенок старается подражать, и от подкреплений, которые получает поведение ребенка от родителей (положительное – за поведение, соответствующее полу, и отрицательное – за противоположное поведение). Согласно теории когнитивного развития, в процессе усвоения половой роли первостепенное значение имеет активность самого ребенка, которая проявляется в том, что ребенок узнает о существовании двух полов и включает себя в одну из категорий, а затем на основе самоопределения управляет своим поведением, выбирая те или иные его формы. Благодаря способности детей группировать и перерабатывать информацию, и осуществляется половая типизация.

Половая типизация – это результат переработки информации по гендерной схеме, то есть готовность усваивать информацию о себе в контексте понятий «мужское женское». Такая переработка информации осуществляется ребенком потому, что в обществе приняты полодифференцирующие практики. Половая типизация как процесс приобретения предпочтений, навыков, установок, поведения, соответствующих полу, происходит в результате процесса гендерной схематизации.

Гендерная схематизация – это обобщенная и натренированная когнитивная готовность детей кодировать и организовывать информацию о себе и других соответственно культурным определениям «мужское – женское». Гендерная схема – это когнитивная структура, сеть ассоциаций, которая функционирует как предвосхищающая структура. Иными словами, она заранее настроена на то, чтобы искать и группировать информацию. Поведение, характеристики, культурные символы спонтанно сортируются на категории «мужское – женское». Процессы схематизации информации высоко избирательны и позволяют индивиду группировать структуры и значения огромного множества входящих стимулов.

Теория гендерной схемы рассматривает восприятие как процесс конструктивный, то есть созидательный, творческий, а не просто пассивное восприятие. При этом происходит взаимодействие между входящей информацией и уже существующей схемой. В конце концов, это взаимодействие и определяет то, что воспринимает индивид.

Следующий этап усвоения половой роли связан с внедрением гендерной схемы в структуру Я-концепции ребенка. Ребенок учится применять схему не только для селекции поступающей извне информации, но и в отношении к самому себе. Дети из множества возможных человеческих характеристик выбирают только те, которые определены в данной культуре как приемлемые для его или ее пола и поэтому подходят для организации содержания Я-концепции.

Таким образом, Я-концепция ребенка типизируется согласно полу и два пола воспринимаются различными не столько по степени выраженности личностных свойств, сколько по выраженности характеристик, присущих конкретному полу. Одновременно с этим дети учатся оценивать себя на соответствие гендерной схеме (так их дисциплинируют родители и посторонние люди), противопоставляя другому полу собственные предпочтения, отношения, поведение, свойства. Гендерная схема становится предписанием, диктующим стандарт поведения.

С. Бем подчеркивала, что теория гендерной схемы – это теория процесса, а не содержания. Половая типизация отличает одних людей от других не степенью женственности или мужественности, а тем, в какой мере их Я-концепция и поведение организованы на основе гендерной схемы.

Утверждению гендерной схемы в сознании и Я-концепции способствуют следующие условия:

1. Условия, при которых категория «пол» становится приоритетной среди других социальных категорий в процессе познания окружающей действительности. Социальный контекст делает категорию «пол» значимой частью широкой ассоциативной схемы, то есть идеология и практика культуры создают ассоциации между этой категорией и широким спектром других категорий поведения и характеристик.

2. Условия, при которых социальный контекст приписывает данной категории широкое функциональное значение. Иными словами, когда существует множество институтов, норм, табу, разделяющих людей, что

организует поведение и отношения на этой основе.

В современной семье супружеские, родительские и другие социально важные роли с поразительной быстротой меняются, наполняясь новым содержанием, что актуализирует исследовательский интерес к их изучению.

Исследования современного отцовства дают нечеткую картину. Эмпирические данные показывают, что нынешние мужчины больше ориентированы на семью. Ученые выделяют у мужчин четыре самостоятельные тенденции семейной ориентации:

1. «Мужчина, расширяющий карьеру». Данный тип мужчин расширяет свой круг социальных знаний за счет связи со своими детьми.

2. «Мужчина-попечитель». Это мужчины, которые эмоционально и эстетически привязаны к своему дому.

3. «Мужчина, олицетворяющий справедливость». Это мужчины, которые стараются инструментальным путем взять на себя свою долю ответственности за дом и семью.

4. «Мужчина, идеализирующий семью». Этот тип мужчин четко проводят границу между своей жизнью на работе и своей семейной жизнью, отдает должное семье словами, а не делом.

#### Модели семейных отношений

Семья		
Традиционная патриархальная	Матриархатная	Эгалитарная (равноправная)
Отец должен обеспечивать материальными средствами, вдохновлять, руководить и отвечать за семью. На мать возложена ответственность за непосредственный уход за детьми, а Материнство определяет престиж женщины	Главенство матери в семье. Отец играет второстепенную роль, занимается домашним хозяйством.	У мужа и жены равные права, ответственность за воспитание детей, обеспечение материальными благами.

Семейная жизнь – это действительно «мастерская». Одновременно семья есть контекст, где создается значение, и где корректируются индивидуальные жизненные планы и идеалы. В семейной сфере, в укладе обыденной жизни, в концепциях ответственности и права личности идеалы сталкиваются с действительностью. В отношениях между членами семьи мужчины и женщины строят и перестраивают гендерные идеалы и свой гендерный опыт. В этом процессе предметом обсуждения становятся

вопросы о грани между мужским и женским полом, между материнством и отцовством. Этот процесс создает амбивалентность и создает новые конструкции идентичности, что обуславливает стабильность и интеграцию или отсутствие стабильности и дезинтеграцию.

Современная семья меняется, ее формы становятся более разнообразными, современные мужчины и женщины ориентируются не на традицию, а на отношения.

Отец и мать как агенты гендерной социализации. Влияние типа семейного воспитания на гендерную социализацию детей. Представим основные характеристики выделенных нами стилей. Партнерский стиль (демократический, авторитетный, кооперация), сочетает в себе высокий уровень контроля и теплые отношения между родителями и ребенком, а также принятие ребенка таким, каким он есть. Здесь важно, что даже если родители и ограничивают автономию ребенка, то делают это постепенно и целенаправленно, прививая соответствующие ценности, стараясь при этом не нивелировать детское любопытство, инициативу и чувство уверенности в себе. Чтобы овладеть этим искусством, родители должны сбалансировать степень контроля и теплоты.

**Симбиотический стиль** (гиперопека, «кумир семьи», «отношения для двоих», «ребенок, заменяет мужа», «гиперсоциализирующее воспитание») предполагает чрезмерную опеку, мелочный контроль, тщательное наблюдение за ребенком. Родители, поступающие так, в большинстве случаев имеют повышенный уровень тревожности и различные страхи, они постоянно испытывают чувство, что с ребенком должно что-то случиться. Хотя гиперопека базируется якобы на любви, такой тип общения имеет негативные последствия – дошкольник растет несамостоятельным, нерешительным, робким, часто в детских коллективах такого ребенка игнорируют, не замечают.

**Жесткий стиль** (авторитарный, «жестокое обращение к ребенку», «чрезмерная требовательность», «авторитарная гиперсоциализация», «сильная волевая мать») предполагает в своей основе элемент подчинения. Этот стиль включает в себя высокий уровень контроля и холодные отношения. Такой стиль общения разрушает психику ребенка. Лишение любви и заботы, внимания, с другой стороны – постоянный контроль, упреки и насилия формируют агрессивно настроенную, апатичную, неуверенную личность. Используют этот стиль родители, которые, возможно, также воспитывались авторитарными личностями, имеющие определенные психические расстройства, страдающих алкоголизмом, наркоманией.

**Нейтрально-отстраненный стиль** (индифферентный, игнорирующий, «неприятие, эмоциональное отторжение», безпризорность, «ребенок – бремя для матери», «мать с разбитой судьбой», «семья, которая вынуждена бороться за социальное и экономическое выживание») сочетает в себе низкий уровень контроля и холодные отношения. В основе этого стиля лежат пренебрежение ребенком, отвержение индивидуальных особенностей, отсутствие заинтересованности его жизнью.

**Полоспецифический тип (для мальчиков).** Авторитарный (жесткий) стиль взаимоотношений с ребенком может формировать у мальчика фемининные черты характера, особенно, когда роль «диктатора» в семье выполняет мать, а отец выполняет свою роль лишь формально. К примеру, у заботливых принимающих отцов вырастают мужественные сыновья, в то время как у черствых, гипермаскулинных – женоподобные.

Формирование личности в неполной семье дезорганизует гендерную идентификацию ребенка, особенно, когда развод состоялся в период 3-4 года. Фемининный мальчик выделяется среди сверстников – имеет спокойный, мягкий, характер, преимущественно играет среди девочек.

**Полонеспецифический тип (для девочек)** является результатом жесткого и нейтрально-отстраненного стилей. Когда в семье авторитарная мать и отсутствует отец (или он выполняет пассивно-приспособленческую роль), происходит идентификация дочери с матерью. В результате у нее формируются маскулинные черты (решительность, уверенность, настойчивость). При нейтрально-отстраненном стиле процесс формирования гендерной идентификации может проходить следующим образом: объектом для идентификации может стать другая сильная личность, очень хорошо, если это конструктивная, а не деструктивная личность, потому что ребенок будет ее подражать.

**Андрогинный тип (и для мальчиков, и для девочек)** формируется в результате партнерского стиля взаимоотношений, в котором нет четкого распределения ролевых обязанностей между членами семьи, где один дополняет другого, где есть полное отсутствие гендерных стереотипов, где нет акцентов на половые специфические или полонеспецифические черты личности ребенка, взрослого. Партнерский стиль семейного взаимодействия дает возможность для развития, как андрогинной личности, так и для нормального развития феминности у девочек и маскулинности у мальчиков. Андрогинный тип личности включает в себя все положительные аспекты маскулинности и феминности, не отрицая, или отвергая друг друга. Стоит отметить, что девочка, которую воспитывал демократический отец, будет успешнее в выстраивании отношений с лицами противоположного пола: она легко устанавливает отношения, однако так же безболезненно их прекращает.

**Гипергендерный тип (для девочек)** формируется в результате жесткого, нейтрально – отстраненного, симбиотического стилей общения. Когда в семье отец занимает жестко – авторитарную, а мать – зависимую позицию, то происходит идентификация с матерью.

**Гипергендерный тип (для мальчиков)** формируется под влиянием жесткого, нейтрально – отстраненного стилей. Идентифицируя себя с авторитарным отцом, мальчик имеет все шансы, стать таким же. Личностными характеристиками гипермаскулинных мужчин являются – эгоцентризм, импульсивные проявления поведения, неприятие недостатков и слабостей другого человека.

## Тема 6: Гендерные стереотипы и развитие индивидуальности

Гендерные отношения и гендерные стереотипы как социально обусловленные и закреплённые в общественном сознании представления о социальных ролях мужчины и женщины.

Гендерные стереотипы – это распространённые в обществе представления об особенностях и поведении представителей разных гендеров, в первую очередь мужчин и женщин.

Гендерный стереотип – это устойчивые сценарии восприятия людей, установки целей их действий, поведенческого измерения, созданных на основе решения в этом социо-культурном плане и нормах жизнедеятельности в отношении представителей того или иного пола.

Гендерные стереотипы тесно связаны с существующими в данном обществе гендерными ролями и служат для их поддержания и воспроизведения. В частности, гендерные стереотипы способствуют поддержанию гендерного неравенства.

Содержание и степень выраженности гендерных стереотипов различается в разных культурах и в разные исторические периоды, хотя наблюдаются и некоторые кросскультурные сходства. Научные исследования гендерных различий показывают, что гендерные стереотипы в целом не соответствуют действительности, но их устойчивость обеспечивается, в частности, когнитивными искажениями, которые позволяют людям избирательно воспринимать и интерпретировать информацию, поступающую из внешнего мира.

Выделяют три группы гендерных стереотипов:

К **первой группе** относятся стереотипы маскулинности-фемининности. Мужчинам и женщинам приписывают конкретные социально-психологические качества и свойства личности, стиль поведения. «Мужское» (маскулинное) или отождествляемое с ним считается позитивным, значимым, доминирующим, рациональным, духовным, культурным, активно-творческим, а «женское» (фемининное) связывается с негативным, вторичным, чувственным, телесным, греховным, природным, пассивно-репродуктивным.

**Вторая группа гендерных стереотипов** связанные с закреплением семейных и профессиональных ролей в соответствии с полом. Для женщин основной ролью считается семейная, для мужчин – профессиональная, соответственно и оценка успешности личности связана с выполнением этой роли. Бытует мнение, высказанное З.А. Хоткиной в своем выступлении: Гендерная асимметрия в сфере занятости, что «сама природа позаботилась о том, чтобы половина населения - женщины - максимум своей энергии отдавали семье, чтобы вторая половина - мужчины - высвободила время и энергию для общественной деятельности, требующей не «тела», а подлинно человеческих качеств, проявляющихся в политической, хозяйственной, военной, научной деятельности». Таким образом, женщина должна

реализовываться в микросреде (семья, быт), а мужчина в макросреде (работа, политика, наука).

**Третья группа гендерных стереотипов** связана с половыми различиями в содержании труда. Как правило, женщине принадлежит экспрессивная (исполнительский и обслуживающий труд), а мужчине инструментальная сфера деятельности (творческий, созидательный, руководящий труд). Т. Парсон и Ф. Бэйлс говорят о позитивном влиянии такой дифференциации ролей, отмечая, что «несмотря на противоположности, коими являются мужчина и женщина, они могут разнообразно взаимодействовать с учетом выполнения предназначенных им ролей».

К наиболее распространенным функциям, выполняемым гендерным стереотипами, относятся:

**1. Объяснение.** Функция прикладного анализа и анализа данных о характеристиках маскулинности / феминности.

**2. Регулирование.** Функция различительная, разводящая нормативы поведения представителей разных полов. Это касается почти всех фактов повседневности, например, соблюдения правил дорожного движения. Женщины и мужчины по-разному ведут себя в случае явного нарушения (проводимый эксперимент, при котором отслеживали реакцию людей разного пола при переходе дороги под красный свет). Частота нарушений у женщин, находящихся в женских условиях в одиночестве, была ниже, чем у женщин, переходящих дорогу вслед за другим нарушителем. Дисциплинированность представительниц женского пола, по-видимому, объясняется конформным законопослушным поведением и готовностью добровольно следовать общепринятым нормам. И в то же время, конформизм женщин объясняет повторение нарушений за другими (они оказываются в ситуациях влияния, давления группы, что и провоцирует отход от предписанных правил). В данном примере гендерный стереотип женского конформизма и дисциплинированности выполняет регуляторную функцию поведения.

**3. Дифференциация.** Функция не является собственно гендерной, дифференцирующей функцией – общая для всего комплекса социальных стереотипов. Она служит для распределения отдельных индивидов в социальных группах на базе усреднённых общих признаков. В нашем случае – это распределение людей в две глобальные группы мужчин и женщин. При этом общие, объединяющие признаки стирают частные отличия между конкретными личностями, а также отличительными чертами между собой (вернее, между включаемыми в группу индивидами) максимизируются. Например, градация групп мужчин и женщин часто основывается на разнице в социальном статусе: у мужчин статус высок, у женщин – низок. И даже если отдельные члены разных групп занимают очень близкие статусные позиции, различия между ними максимально возрастают (по сути, увеличиваясь искусственным путём).

Высокий статус мужчины – синоним деловой успешности, компетентности. Низкостатусная женская группа наделена такими

качествами как доброта, гуманность, понимание. Некоторые психологи проверяют типично приписываемые женщинам позитивные способности к сопереживанию, эмоциональной поддержке, уступчивости, теплоте отношению в качестве компенсаторного элемента за невозможность достичь мужской – силовой статусности.

Функция дифференциации порождает противопоставленные пары черт, приписываемых женщинам и мужчинам (слабость / сила, уступчивость / напористость, мягкость / агрессивность). Дифференциация в обычных повседневных отношениях в социуме может не проступать нарочито ярко. Но в фольклорных элементах культуры (например, в анекдотах, афористических высказываниях о различиях между мужчинами и женщинами). Разделы этой категории выглядят довольно выпукло, подчас гротескно, а потому очень наглядно. Фокусировка на негативных чертах противоположного пола позволяет дополнительно усилить солидарность внутри однополой группы.

**4. Ретрансляция.** Эту функцию распространения институтов, ответственные за социализацию. Агенты, включающие членов в культуру данного социума (семья, образовательные учреждения, коллективы сверстников, произведения искусства, литература и СМИ), участвуют одновременно в формировании, транслировании, закреплении гендерных стереотипов.

Это выражается в наборе ожидаемого со стороны общества к представителю определённого пола: каким бы он должен быть и что нужно делать для соответствия представлениям и нормативам своего пола.

Ожидания социума имеют характер предписания, и с их помощью осуществляется моделирование социального пола и роли индивида.

**5. Защита (или оправдание).** Функция наиболее консервативна, на взгляд некоторых социологов гендерных стереотипов, выполняющих эту негативную функцию, по сути, оправдывают существующую в обществе дискриминацию по половому признаку, сохраняя неизменное положение вещей, наличествующее на данный момент. В качестве примера можно привести мотивируемое биологическое вмешательство женщин и мужчин в семье и профессиональной сфере.

Гендерные стереотипы и их проявление в образовательном процессе: укрепление дисциплины, преподавание учебных предметов, стимулирование познавательной активности, поощрение исполнительности.

Воспитание и обучение детей в школе во многом зависит от того, как дети того или иного пола воспринимаются учителем, какие роли он приписывает мальчикам и девочкам, а главное – учитывает ли их половые особенности при подаче учебного материала и воспитания.

Скрытые и открытые гендерные стереотипы. Понятие «скрытого учебного плана». Гендерные перекосы в организации учебных занятий, содержания предметов, стиля преподавания. Учитель, воспитатель, педагог как носитель гендерных стереотипов. Педагог как ведущий субъект образовательного процесса в школе играет важную роль, транслируя

учащимся через учебную деятельность, личным примером свои гендерные стереотипы и установки. Педагоги как носители гендерной культуры общества и собственных гендерных представлений влияют на гендерную социализацию воспитанников, становление полоролевых ценностей, полоролевого поведения. Сейчас образование нуждается в специалистах, обладающих гендерными знаниями, способными эффективно решать задачи формирования личности с учетом гендерных особенностей. Гендерная компетентность является одной из составляющих профессиональной компетентности.

В ряде современных исследований выявлялись особенности гендерных представлений и установок учителей школ и воспитателей дошкольных учреждений. Исследования показали, что педагоги дифференцируют мужские и женские качества в соответствии с традиционными гендерными установками. Спектр качеств и умений, которые, по мнению педагогов, необходимо воспитывать у детей разного пола существенно различается. Важными для девочек называются такие качества, как доброта, женственность, мягкость, качества, необходимые в общении с другими людьми, а для мальчиков – твердость, целеустремленность, выносливость.

## **Тема 7: Формирование гендерной культуры**

Гендерная культура и ее характеристика. Понятие «гендерная культура» вошло в научный оборот в конце XX – начале XXI вв. В настоящее время в работах отечественных и зарубежных ученых встречается немало определений гендерной культуры, в основе которых лежат разные подходы.

Непосредственно формирование гендерной культуры, исходя из научно-методических требований к моделированию в педагогической науке (Н.М. Борытко и др.), содержит комплекс методов и совокупности взаимосвязанных компонентов (целей, принципов, средств, условий и форм), необходимых для создания целенаправленного педагогического взаимодействия субъектов воспитательного процесса.

Помимо традиционных выделяют и методы гендерного подхода в образовании как способы и приемы педагогической деятельности, обеспечивающие личностно-смысловое гендерное развитие учащихся и поддержку их индивидуальности (Е.Н. Каменская). К таким методам относятся:

1. Организация диалогов с целью анализа конкретных гендерных ситуаций (метод организации активной познавательной деятельности обучающихся, развивающий способность к анализу гендерных задач и способствующий накоплению практического опыта), групповые дискуссии по гендерным проблемам (в ходе которых происходит формирование опыта участия в обсуждении и разрешении гендерных проблем);

2. Гендерные игры (форма воссоздания предметного и социального содержания деятельности в соответствии с полом, направленная на формирование адекватной гендерной идентичности);

3. Педагогическая поддержка (деятельность, раскрывающая гендерные аспекты личностного потенциала учащегося, включая помощь в преодолении трудностей);

4. Методы создания ситуации выбора, позволяющие ставить мальчиков и девочек в позицию субъекта деятельности, благодаря чему они учатся брать на себя ответственность за свой выбор и быть самостоятельными.

*Средствами формирования гендерной культуры могут служить хореография (А.Г. Абакумова), педагогические ситуации (Т.С. Кузнецов), дифференцированные задания: девочкам – оформительские, мальчикам – на поиск рациональных путей решения проблемы (С.Л. Рыков), игровая деятельность (А.В. Смирнова, А.Н. Харчевникова), фольклор (В.Ю. Мелехова). В фольклорных произведениях даются модели и образцы поведения, отношений, ценностных установок мужчин и женщин, в общем, отражается идеальное представление народа о прекрасном человеке и его поступках. Общепризнанный идеал со временем меняется, но главные ценности, образы фемининности и маскулинности сохраняются, поэтому представленные в фольклоре модели гендерных отношений должны стать предметом изучения.*

Социально ориентированную деятельность по выявлению, сохранению и распространению на все сферы деятельности человека (духовную, экономическую, политическую, социальную) гендерных ценностей, накопленных обществом и личностью, мы предлагаем называть формированием гендерной культуры. Данный процесс осуществляется на двух уровнях социокультурного воспитательного пространства: микроуровень (семья, педагогический и ученический коллектив, ближайшее окружение), макроуровень (государство, общество). Изменение условий и форм взаимодействия между полами способствует изменению гендерных установок, гендерных ценностей, гендерных стереотипов и социальных норм поведения, гендерных отношений. Учет принципов согласования и взаимодополняемости действий на всех уровнях социокультурного воспитательного пространства, где осуществляется формирование гендерной культуры, обеспечивает комплексное воздействие на рациональную и эмоциональную сферы сознания личности. Источниками гендерной информации являются средства массовой информации, литература, произведения искусства, социальное, деловое, бытовое общение, различные виды деятельности, образовательный процесс. Именно они составляют основное содержание гендерной информации. Концентрируясь на полюсах успеха-неуспеха, достижений и ошибок, проходя определенные стадии, гендерная информация трансформируется в гендерный жизненный опыт старшеклассника.

Подготовительным этапом к формированию гендерной культуры является детство. Эффективность этого процесса во многом зависит от того, насколько он педагогически целенаправленно организован, управляем и свободен от гендерных стереотипов. Поэтому важно выделить внешние обстоятельства, оказывающие существенное влияние на протекание формирования гендерной культуры учащихся старших классов, в той или иной мере сознательно сконструированное педагогом, предполагающие, но не гарантирующие определенный результат, то есть педагогические условия.

В процессе выделения педагогических условий мы столкнулись с вариативностью методологических подходов к их определению и классификации. Если исходить из подхода, в основе которого лежат уровни реализации условий (Б.В. Куприянов), то комплекс педагогических условий формирования гендерной культуры учащихся старших классов можно представить следующим образом:

1 уровень включает характеристики, детерминирующие успешность формирования гендерной культуры юношей и девушек в соответствии с возрастными нормами (интеллектуальная и нравственно-мировоззренческая зрелость, индивидуальные различия; следование нормам морали, которые имеют сложную индивидуальную структуру и соотносятся с основными видами общения и деятельности; выраженная развитость форм мужского и женского поведения; самоопределение в будущей профессии; завершение формирования сложной системы социальных установок, причем, оно касается всех компонентов установок (когнитивного, эмоционального и поведенческого) в сочетании с противоречиями, внутренней несогласованностью и изменчивостью; интерес к любви, романтическим и интимным отношениям (Л.И. Божович, И.С. Кон, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин, и др.));

2 уровень – субъективное отношение к формированию гендерной культуры (потребность в гендерных знаниях; включенность и активное участие в процессе приобретения навыков гендерных отношений; позитивное отношение и удовлетворенность как процессом, так и результатом формированием гендерной культуры);

3 уровень – обстоятельства формирования гендерной культуры (социальный заказ общества; создание среды сотрудничества и творчества, поля общения с представителями как своего, так и противоположного пола; организация образовательной среды в соответствии с принципами гуманистического воспитания, свободного от гендерных стереотипов);

4 уровень – педагогическая деятельность как управление процессом формирования гендерной культуры (совместная деятельность преподавателей и родителей; отбор содержания и форм организации образовательного процесса в соответствии с принципами гуманистического воспитания, включение в учебные программы, учебно-методические комплексы, а также во внеклассные и внешкольные воспитательные мероприятия информации о равноценном вкладе женщин и мужчин в развитие общества; учет особенностей познавательного интереса старших

школьников к гендерной культуре, их опыта и потребностей при отборе содержания специализированных гендерных факультативных занятий);

5 уровень – ресурсное обеспечение формирования гендерной культуры (заинтересованность администрации во внедрении гендерной культуры в образовательный процесс; кадровое обеспечение, в том числе достаточное количество педагогов мужского пола; готовность педагогов к формированию гендерной культуры; нормативно-правовое и программно-методическое обеспечение формирования гендерной культуры).

## **Тема 8: Методика гендерного анализа в образовании**

**Понятие «гендерный анализ». Обоснование необходимости гендерного анализа.** Одним из педагогических условий формирования гендерной культуры у старшеклассников является включение в учебно-воспитательный процесс школы равноценной информации о вкладе женщин и мужчин в развитие общества. Реализации этого условия способствует содержание учебных предметов и учебно-методической базы. Для качественной оценки того, насколько представленный материал для учащихся раскрывает роль женщин и мужчин в обществе, необходимо проведение гендерного анализа учебной литературы. Проведение гендерной экспертизы учебной литературы, программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров, а также учебно-методической базы для преподавания основ гендерных знаний (учебников, учебных пособий для всех звеньев образовательного процесса) в целях трансформации гендерных стереотипов в отношении социальных ролей мужчин и женщин в обществе предусмотрено и в Национальном плане действий по обеспечению гендерного равенства.

Есть разные трактовки понятия «гендерный анализ». Одни предлагают рассматривать гендерный анализ как процесс оценки различного воздействия, оказываемого на женщин и мужчин, предлагаемых или существующих решений, программ, законов, государственных курсов политики во всех сферах жизни общества и государства. Другие – как инструмент для понимания социальных процессов и для поиска ответов на вопросы при наличии информированных и справедливых вариантов. Третьи – как сбор качественной информации и ее использование для выявления и понимания потенциальных проблем и поиска решений.

**Суть гендерного анализа** – в полном раскрытии любых последствий для обоих полов, а не в том, чтобы способствовать продвижению или умалению позиций одной из сторон. Гендерный анализ подвергает сомнению утверждение о том, что любой человек, независимо от пола, испытывает одинаковое воздействие политических курсов, программ и законодательства.

Важнейшими субъектами реализации гендерного анализа (Н.А. Шведова):

– политики (в условиях Республики Беларусь предлагается говорить о чиновниках), играющие первостепенную роль в комплексном подходе к

проблеме равенства полов, поскольку их официальными функциями является принятие законов и инициирование программ;

- государственные структуры, применяющие гендерный (комплексный) подход на практике;

- национальный механизм, созданный для поощрения и укрепления равенства между женщинами и мужчинами;

- научно-исследовательские работники и эксперты, разрабатывающие соответствующие программы и концепции;

- общественные организации, оказывающие влияние на политический процесс;

- средства массовой информации, влияющие на общественное мнение и сознание;

- международные институты, роль которых возрастает в плане поддержки, стимулирования и выдвижения новых идей.

**Гендерный анализ** – это сбор качественной информации, понимание гендерных тенденций в экономике и обществе, использование этих знаний и понимания для вскрытия потенциальных проблем и поиска решений в своей ежедневной работе.

**Области применения гендерного анализа.** Главной задачей гендерного анализа в образовательной сфере является интеграция гендерного видения и перспектив в анализ и разработку концепций воспитания, образования, учебно-методической базы с целью трансформации гендерных стереотипов в отношении социальных ролей мужчин и женщин в обществе.

Гендерный анализ позволяет представить характер влияния образовательных, воспитательных программ, в частности, образовательной реформы в целом, через учет потенциальных последствий для детей. Анализ целесообразно использовать в начале процесса принятия решений, что позволит повысить их эффективность, в том числе и экономическую.

Гендерный анализ предназначен стать одним из аспектов комплексного подхода к разработке учебно-методических материалов, улучшить качество анализа существующих направлений образования, интегрировать «гендер» в каждый шаг учебно-воспитательного процесса.

**Процесс гендерного анализа, его функции и применение.** В гендерном анализе программ, законов, государственных курсов политики во всех сферах жизни общества и государства Шведова Н.А. выделяет восемь шагов: выявление, определение и пути решения проблемы; определение желаемых/ожидаемых результатов; определение информационных и консультационных ресурсов; проведение исследований; варианты разработок и анализа; разработка рекомендаций/поиск решения; политика коммуникаций; оценка качества анализа.

В связи с отсутствием доступного методического материала с объяснениями и конкретными примерами применения такой схемы гендерного анализа для образовательной сферы, нами были предложены следующие этапы:

1. Выделение анализируемого документа, программы учебного пособия и т.д.
2. Определение предполагаемых результатов, формулирование гипотезы.
3. Разработка инструментария гендерного анализа, выделение индикаторов.
4. Проведение гендерного анализа.
5. Фиксация и оформление результатов гендерного анализа.
6. Подведение итогов, разработка рекомендаций.
7. Оценка качества анализа.

Существуют факторы, которые влияют на эффективность проведения гендерного анализа. Во-первых, это ценностные ориентации участников анализа. Разная система ценностей позволяет больше внимания уделять одним фактам, и не замечать другие. Осознание своих собственных ценностей и ценностей окружения, понимание их влияния на принятие решений и чуткое отношению к гендерным проблемам в целом есть необходимые компоненты гендерного анализа. Исследование ценностей и их восприятие является важным для процесса гендерного анализа, и остается малоизученным явлением. Во-вторых, выбор и определение гендерных индикаторов.

**Методика гендерного анализа учебной литературы.** Данная методика разработана на основе гендерного анализа документов, предложенного российской ученой Н.А. Шведовой, и адаптирована к использованию для гендерной экспертизы учебной литературы.

В трактовке понятия «гендерный анализ» существуют различные позиции. Одни исследователи предлагают рассматривать его как процесс оценки воздействия, оказываемого на женщин и мужчин существующими решениями, программами, законами, всей государственной политикой государства. Другие – как инструмент для понимания социальных процессов и поиска ответов при наличии информированных и справедливых вариантов. Третьи – как сбор качественной информации и ее использование для выявления и понимания потенциальных проблем и поиска решений.

Целью гендерного анализа в целом является: сбор информации о качестве внедрения гендерных знаний в систему образования. Это позволяет оценить влияние образовательных, воспитательных программ, образовательной реформы в целом, через учет потенциальных последствий для детей. Следовательно, гендерный анализ целесообразно использовать перед принятием решений, что позволит повысить их эффективность, в том числе и экономическую.

Оценка содержания учебной и учебно-методической литературы, учебных программ с учетом требования по внедрению информации о гендерном равенстве как необходимым условием развития общества и реализации прав человека, достижения социальной справедливости – одна из задач гендерного анализа.

Методологической основой выделенных этапов гендерного анализа являются: основные теории гендера (теория социального конструирования гендера, понимание гендера как стратификационной категории (Дж. Скотт), интерпретация гендера как культурной метафоры (Л. Ирригарэ, Х. Сису, Ю. Кристева)); теория гендерных различий в социальном поведении (С.Кросс и Л. Мэдсон); идеи о гендере как социокультурном конструкте (Ш. Берн, О.А. Воронина, И.С. Клецина, М. Мид, К. Хорни); концепция андрогинии С. Бем; концепция половой социализации (Д.Н. Исаев, В.Е. Каган, И.С. Клецина, Я.Л.Коломинский, И.С. Кон); теория гендерного подхода в образовании (Л.В. Штылева) и воспитании (Е.Н. Каменская).

Этапы проведения гендерного анализа учебной литературы:

1. Выбор анализируемого документа, программы, учебного пособия и т.д.

2. Определение предполагаемых результатов, формулирование гипотезы.

3. Разработка инструментария гендерного анализа, выделение индикаторов как измерителей количественных и качественных показателей для суммирования гендерно значимых изменений, происходящих в обществе в течение определенного периода времени. Выделяют два типа индикаторов: количественные и качественные. Количественными индикаторами могут выступать статистические данные, факты, мнения и суждения, которые указывают на определенное положение (ситуацию) и фиксируют изменения по прошествии времени. В основе названных индикаторов лежит информация, получаемая в ходе опросов, переписей, подсчетов и записей. Качественные индикаторы используют знания об уровне и качестве положения женщин и мужчин во всех сферах деятельности, в том числе в образовании, получаемые на основе информации об удовлетворенности или неудовлетворенности условиями. Объективный гендерный анализ предполагает рассмотрение количественных и качественных индикаторов путем использования ряда аналитических приемов и методов. Нормативный характер индикаторов обуславливает внимание к заложенным в любом индикаторе стандартам или критериям, по которым сверяются изменения. Например, что может стать стандартом при анализе отношения школьных учителей к девочкам: отношение к мальчикам в этой же школе, в стране или отношение к девочкам в других школах, в других странах. Индикатор должен соответствовать двум требованиям: выдержать проверку на «достоверность» и «убедительность». «Убедительность» означает, что обеспечиваемая индикатором информация близка к измеряемой с их помощью реальности. Способами обеспечения индикатору убедительности служат: здравый смысл, выявление индикатором одинаковых результатов в различных ситуациях, выявление различными инструментами исследования или вскрытия тех же самых индикаторов. В целом убедительность индикатора можно подкрепить использованием многочисленных источников информации и данных.

4. Непосредственная работа с анализируемым документом, программой, учебным пособием и т.д.

5. Фиксация и оформление результатов гендерного анализа. Результаты можно представить в текстовом виде и графическом изображении.

6. Подведение итогов, разработка рекомендаций.

7. Оценка качества анализа. Существуют факторы, влияющие на эффективность гендерного анализа, к которым относят, во-первых, ценностные ориентации участников, что приводит к концентрации внимания на одних фактах и игнорированию других. Осознание собственных ценностей и ценностей окружения, понимание их влияния на принятие решений, в целом, чуткое отношение к гендерным проблемам – необходимые компоненты гендерного анализа. Однако, хотя исследование ценностей и их восприятие очень важно для объективности гендерного анализа, но остается за пределами внимания ученых. Во-вторых, к факторам, влияющим на результаты проводимой экспертизы, относится выбор гендерных индикаторов.

Особое внимание необходимо обратить как: в содержании учебной литературы отражено формирование культуры семейных отношений, гендерной культуры обучающихся; сохранение и укрепление репродуктивного здоровья мужчин, женщин и подростков для обеспечения нормального воспроизводства населения и повышения качества жизни; укрепление института семьи и семейно-брачных отношений, ценностей брака и семьи, достижение гендерного равенства в семейных отношениях, в том числе вовлечение мужчин в сферу домашнего труда и процесс воспитания детей; содействие достижению гендерного равенства в экономической сфере, дальнейшее развитие предпринимательства среди женщин, повышение конкурентоспособности женщин на рынке труда; трансформация общественного сознания, искоренение гендерных стереотипов, связанных с идеей превосходства и доминирования одного пола над другим.

Гендерно-чувствительные индикаторы и их характеристика. Обеспечение гендерного подхода в процессе оценки качества анализа

Гендерные индикаторы – это указатели или измерители, использующие количественные и качественные показатели для суммирования гендерно-значимых изменений, происходящих в обществе в течение определенного периода времени

Гендерно-чувствительные индикаторы – это указатели, измерители или мерила изменений в обществе, относящихся к гендерному положению. Гендерно-чувствительные индикаторы – инструменты измерения социальных подвижек с учетом гендерного статуса. Они необходимая составляющая в сочетании с другими оценочными методиками для измерения результатов деятельности государства как в общих проектах, так в специальных инициативах, осуществляемых в стране, которые нацелены на учет интересов обеих социально-половых групп населения.

Выделяют два типа индикаторов: количественные и качественные. Единого мнения в отношении содержания понятий качественные и количественные индикаторы нет. В качестве количественного индикатора могут использоваться статистические данные, факты, мнения и суждения,

которые указывают на определенное положение (ситуацию) и фиксируют изменения по прошествии времени. Основой данного типа индикаторов является информация, получаемая в результате опросов, переписей, подсчетов и записей.

Качественные индикаторы используют знания об уровне и качестве положения, как женщин, так и мужчин во всех сферах деятельности, в том числе образовании. Основой данного типа индикаторов является информация об уровне удовлетворенности или неудовлетворенности условиями.

Качественный гендерный анализ предполагает рассмотрение количественных и качественных индикаторов путем использования ряда аналитических приемов и методов.

Методы гендерных исследований: опрос, анализ документов (текстов), наблюдение и т.д.

### **Тема 9: Гендерная асимметрия в системе профобразования и профориентации**

Разделение труда по признаку пола. Практически во всех обществах существует разделение труда между мужчинами и женщинами. Исторически его первой формой, как справедливо отмечал Маркс, было разделение труда для воспроизводства детей. Первобытный человек рассматривал детородную способность женщины как свидетельство ее глубокой связи с матерью-природой. Отражением этого явилось возникновение т.н. половых производственных табу, разделивших всю общину сначала временно, а затем и постоянно на две группы - мужскую и женско-детскую. Мужчины занимались, как мы уже говорили, охотой, а женщины – собирательством и земледелием. Однако оба вида деятельности были важны для выживания общины и добытый продукт делился поровну между всеми членами общины.

Но мужчины как воины и охотники постепенно становились собственниками нового источника пищи – одомашненного скота и нового орудия труда – рабов. Накопление в их руках частной собственности привело к возникновению экономической зависимости женщин и их детей от мужчин. Парная, а затем и моногамная семья, в которой обязанность содержать детей перекладывалась с общества на отдельных мужчин, возникла как социальный ответ на эту ситуацию. С возникновением индивидуальной моногамной семьи хозяйственная деятельность общины распадается на сегменты, становится частным занятием семьи. Семья первоначально формируется как производственная ячейка.

Позже, вместе с развитием товарно-денежных отношений падает значение материальной деятельности внутри семьи. Ведение и организация домашнего хозяйства, столь уважаемые и значимые для выживания людей до этого, теряют свою социальную значимость, становятся частным занятием внутри семьи. Вместе с этим формируется разделение труда по половому признаку и между членами семьи. В семьях любого социального слоя женщины, дети, в античности – рабы, а позже батраки и наемные работники обоих полов безраздельно подчинялись власти отца семейства. Однако

жесткость разделения труда по полу зависела от экономического положения семьи. В богатых семьях оно строго соблюдалось. В бедных семьях, наоборот, разделение занятий и власти было менее выраженным, поскольку основной задачей было выжить совместно. В доиндустриальном обществе разделение труда в крестьянских и ремесленных семьях не носит слишком жесткого характера. Мужчины и женщины могли выполнять одинаковые работы или заменять друг друга, если это было необходимо для выживания семьи. Отчасти это было обусловлено тем, что производство средств существования и воспроизводство людей было нераздельно связано и протекало практически в едином пространстве домохозяйства. Мужчины и женщины вместе могли прясть, ткать и т.д. Более того, работы, которые в одних регионах считались типично «мужскими», в других нередко выполнялись женщинами. Посев и пахота, – мужские для Центральной Европы занятия – в некоторых скандинавских регионах выполнялись женщинами. Однако в прединдустриальную эпоху в ремесленных семьях разделение труда начинает приобретать более жесткий характер – мужчины начинают работать за деньги. Обучение ремеслу и труд в цеховых организациях был доступен только мужчинам, женщины туда не допускались, и их роль ограничивалась семейной сферой.

Постепенно, с развитием индустриального общества происходит отделение производственной сферы от домашней, воспроизводственной. Это сопровождается формированием отдельных сфер труда для мужчин и женщин, а также дифференциацией специализации мальчиков и девочек (до этого основная социализация детей протекала в семье). Теперь же мальчики отправляются в школы или обучаются ремеслам, а все девочки по-прежнему остаются дома. Труд мужчин вне дома становится основным источником средств существования для семьи, а женщина остается замкнутой в домашние рамки. В доиндустриальном обществе разделение времени на рабочее и домашнее было расплывчатым, поскольку в большинстве случаев протекало в едином пространстве. В индустриальную эпоху происходит резкая дифференциация «производства» и «дома», при этом первая сфера оценивается как поле деятельности мужчин, вторая остается женщинам. При этом окончательно оформляется идеология естественного предназначения женщины.

Современная ситуация на рынке труда: дискриминация по признаку пола и дифференциация профессий. Сегрегация рабочих мест (горизонтальная и вертикальная). Дискриминация при приеме на работу и на рабочем месте. Различия в оплате труда мужчин и женщин.

Теория справедливости и реакции женщин на неравенство в оплате труда.

Двойная занятость женщин. Существует понятие «двойная занятость» – на работе и дома, так как в соответствии с традициями женщина несет основную нагрузку по ведению домашнего хозяйства и воспитанию детей. Существует проблема оценки и признания трудового вклада женщин. Трудовая деятельность женщин в значительной степени недооценивается с

экономической точки зрения. Это частично объясняется ограниченным характером определения экономической деятельности. Способы дискриминации женщин в профессиональной сфере многообразны. Правительства многих стран рассматривают ущемление их прав на работе и при трудоустройстве как частное явление, не требующее принятия специальных мер. Зачастую второстепенное положение женщины в экономической сфере считается «естественным». Очевидно, что для того, чтобы женщине добиться таких же успехов в профессиональной сфере, как и мужчине, ей придется затратить гораздо больше усилий при одинаковых способностях, в том числе и на преодоление сопротивления со стороны общественного мнения среди ее коллег-мужчин, преодоления стереотипов о гендерных ролях женщин в семье и в обществе.

Советское законодательство защищало определенные права женщин в области работы (обязательные пособия по беременности и родам, запрещались увольнение и отказ в приеме на работу беременной женщины, работа беременных на вредных работах и в ночное время и т.п.). Система контрактов, получившая распространение в условиях перехода к рынку, дает значительно больше простора для дискриминации женщин. При приеме на работу за каждой женщиной автоматически подразумевается ее репродуктивная роль, которая становится «якорем», сдерживающим ее профессиональный рост. Во многих случаях профессиональные качества женщины не принимаются в расчет, а, в первую очередь, учитывается ее семейное положение.

Фактическая дискриминация женщин проявляется при трудоустройстве, профессиональном продвижении, предоставлении возможности повысить квалификацию, сокращении кадров и т.д. Поэтому при планировании и проведении любых мероприятий подобного рода следует учитывать существование фактической дискриминации и предусматривать механизмы для выравнивания гендерного баланса.

Ломка, активное противодействие стереотипам, закрепляющим неравенство в сфере труда и профессиональной деятельности, воспринимаются как подрыв традиционных устоев. Важно отметить, что мужская корпоративность стоит на страже престижных профессий, и зачастую глубинная мотивация такого поведения - боязнь конкуренции. Чтобы справиться с проблемой, можно придерживаться тактики плавных изменений и, прежде всего, начать с изменения собственных представлений по поводу гендерных отношений. Большую роль в улучшении ситуации может сыграть женская солидарность.

## **ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ УМК**

### **ТЕМЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ**

#### **МОДУЛЬ 1**

## ТЕМА 1: Введение в гендерные исследования

**Основные понятия:** гендер, пол, гендерные исследования, педагогические гендерные теории

### Вопросы для обсуждения:

1. Содержание понятия «пол» и «гендер».
2. Основные теории гендера.
3. Педагогические гендерные теории.
4. Основные понятия курса.

### Литература:

1. Хрестоматия по курсу: Основы гендерных исследований // Под ред. О.А. Ворониной. – М., 2001.
2. Берн, Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – СПб., 2002.
3. Гендерная психология : практикум. – 2-е изд. / Под ред. И.С. Клециной. – СПб. : Питер, 2009. – 496 с.
4. Каменская, Е.Н. Гендерный подход в педагогике / Е.Н. Каменская [Электронный ресурс]. – 2006. – Режим доступа: [www.twirpx.com/file/149849/](http://www.twirpx.com/file/149849/) – Дата доступа: 20.12.2010. Клецина, И.С. Психология гендерных отношений : теория и практика / И.С. Клецина. – СПб.: Изд-во «Алетейя». 2004. – 408 с.
5. Чикалова И.Р. Женщины в истории: возможность быть увиденными. – Мн., 2001.
6. Чеснокова, О.И. Феномен пола в современной культуре (философско-культурологический анализ) [монография] / О.И. Чеснокова. – Витебск : Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2004. – 176 с.
7. Шабурова, О.В. Гендер//Современный философский словарь. Под ред. В.Е. Кемерова. Минск: «Принт», 1998. с.177–180.
8. Штылева, Л.В. Фактор пола в образовании : гендерный подход и анализ / Л.В. Штылева. – Москва : ПЕР СЭ, 2008. – 316 с.

## ТЕМА 2: Гендерный подход в истории педагогики

**Основные понятия:** педагогика, история педагогики, женское и мужское образование

### Вопросы для обсуждения:

1. Мужское и женское образование Античности и Средних веков. Представление о раздельном воспитании и обучении в древности (Платон, Аристотель и др.)
2. Взгляды Жан-Жака Руссо на воспитание девочек.
3. Гендерные аспекты в прогрессивных педагогических системах Я.А.Коменского, И.Г.Песталоцци, Я. Корчака и др.

4. Обучение мальчиков и девочек в Древней Руси.
5. Советская система равного образования.

**Реферат:** 1. Гендерные аспекты в прогрессивных педагогических системах Я.А.Коменского, И.Г.Песталоцци, Я. Корчака. (3 человека)

2. Классики отечественной педагогики о половозрастном воспитании (К.Д.Ушинский, В.П.Вахтеров, А.С.Макаренко, В.А. Сухомлинский). (4 человек)

3. Советская система равного образования.

4. Реформа школы и проблема равных возможностей обучения для мальчиков и девочек.

**ПРАКТИКУМ:** 1. Обсуждение текста «Школа благородных девиц» текст см. Мудл

2. Подготовить и провести ролевую игру: «Обучение и воспитание детей разного пола: взгляд на проблему в различные эпохи»

#### **Литература:**

1. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. – СПб., 2002. – с. 297.

2. М.И. Демков. История русской педагогики. – М., 1909.

3. Жан-Жак Руссо. Сочинения /Пер. с фр. Н.И. Караев и др.; Сост. и ред. Т.Г. Теренькина. – Калининград, 2001, – с. 179 – 373. (София, или женщина. Книга в Эмиль, или о воспитании.)

4. Коменский Ян Амос. Избранные педагогические сочинения. – М., 1955, – с.161 – 376.

5. Ярская-Смирнова, Е. Скрытый учебный план сквозь призму гендерного анализа// Е. Ярская-Смирнова/ Ж – л. «Иной взгляд», май, 2000 г.

6. Из истории школы Белоруссии и Литвы // Отв. Ред. В.З. Смирнов. – М., 1964 год.

7. Чеснокова, О.И. Женское образовательное движение в России и Беларуси: история и современность. – ж-л «Адукацыя і выхаванне», №3, 2003.

8. Корчак, Я. Как любить детей / Я. Корчак. – М., 1991.

### **ТЕМА 3: Введение в гендерную педагогику**

**Основные понятия:** педагогика, гендерная педагогика, обучение, воспитание

#### **Вопросы для обсуждения:**

1. Гендерная педагогика и ее характеристика.
2. Краткий исторический обзор становления гендерной педагогики.

3. Раздельное обучение и воспитание детей разного пола. Соотношение полового и гендерного воспитания.
4. Актуальные проблемы гендерной педагогики.
5. Гендерные аспекты профессиональной деятельности педагогов

### **Реферат:**

- Сексизм его характеристики, особенности проявления в школе.
- Одаренные девочки, возможности их самореализации.
- Одаренные мальчики, возможности их самореализации.

**Практикум:** 1. Обсуждение текста «Гендерная педагогика» и прочитанных книг (на выбор).

### **Литература:**

1. Алексеев, Б.Е. Полоролевое поведение и его акцентуации / Б.Е. Алексеев. – СПб. : Речь, 2006. – 144 с.
2. Араканцева, Т.А. Гендерные аспекты детско-родительских отношений / Т.А. Араканцева. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального института, 2006. – 61 с.
3. Араканцева Т.А. – Москва : НОУ ВПО Московского психолого-социальный институт, 2011. – 138 с., Т.А. Гендерная социализация ребенка в семье / Т.А.
4. Бубнов, Ю.М. Социологические очерки гендерных отношений [монография] / Ю.М. Бубнов. – Минск : Право и экономика, 2007. – 274 с.
5. Бубнов, Ю.М. Социология половых различий и супружеской совместимости [монография] / Ю.М. Бубнов. – Минск : Право и экономика, 1996. – 190 с.
6. Бурова, С.Н. Гендерное воспитание молодежи / С.Н. Бурова, О.А. Янчук. – Минск : ООО «Мисанта», 2008. – 196 с.
7. Васильева, Ю.В. Быть мужчиной, быть женщиной. Тренинг половой идентичности для подростков / Ю.В. Васильева. – СПб. : Речь, 2010. – 126 с.
8. Вержибок, Г.В. Полоролевая дифференциация поведения в подростковом возрасте / Г.В. Вержибок – Минск, 1999. – 22 с.
9. Гендерная психология : практикум. – 2-е изд. / Под ред. И.С. Клециной. – СПб. : Питер, 2009. – 496 с.
10. Гариен, М. Мальчики и девочки учатся по-разному / М. Гариен. – Москва : ООО «Издательство Астрель» : ООО «Издательство АСТ», 2004. – 301 с. Половое воспитание: учебник для высших учебных заведений./Под общей ред. Кураева Г.А., Морозовой Р.Ф. – Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 2001.
11. Гендерный подход в дошкольной педагогике : теория и практика [монография] / Под ред. Л.В. Штылевой. – Мурманск : ОУ КРЦДОиРЖ, 2001. – 200 с.

12. Репина, Т.А. Проблема полоролевой социализации детей / Т.А. Репина. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального института, 2005. – 288 с.

13. Рыков, С.Л. Гендерная культура преподавателя вуза: сущность, основные признаки и уровни проявления / С.Л. Рыков // Гендерные исследования в образовании : проблемы и перспективы: сб. науч. ст. по итогам Всерос.науч.-практ.конф. Волгоград, 15–18 апр. 2009 г. – Волгоград : Изд-во ВГПУ «Перемена», 2009. – С.68–72.

14. Чечет, В.В., Захарова, С.Н. Гендерное воспитание детей и учащейся молодежи : учебно-методическое пособие / В.В. Чечет, С.Н. Захарова. – Минск : БГУ, 2011– 119 с.

15. Штылева, Л.В. Фактор пола в образовании : гендерный подход и анализ / Л.В. Штылева. – Москва : ПЕР СЭ, 2008. – 316 с.

16. Градусова, Л. В. Гендерная педагогика/ Л. В. Градусова. – Флинта; Москва; 2011.

## МОДУЛЬ 2

### ТЕМА 4: Гендерная социализация и воспитание

**Основные понятия:** социализация, гендерная социализация

#### Вопросы для обсуждения:

1. Гендерная социализация и ее механизмы
2. Современные концепции полоролевой социализации
3. Особенности гендерной социализации мальчиков и девочек

**Практикум:** 1. Провести круглый стол: Современные концепции полоролевой/гендерной социализации: реальность существования.

2. Составить сводную таблицу «Особенности гендерной социализации мальчиков и девочек».

3. Обсуждение прочитанных сказок (на выбор).

#### Литература:

1. Берн Ш. Гендерная психология. – СПб., 2002. – 320 с.

2. Гендерная психология : практикум. – 2-е изд. / Под ред. И.С. Клециной. – СПб. : Питер, 2009. – 496 с.

3. Здравомыслова Е.А., Темкина А.А. Социальное конструирование гендера как феминистская теория/ Женщина. Гендер. Культура. – М.: МЦГИ, 1999.

4. М. Кауфман. Фрагмент из книги «Gracking the armou power, pain and the lives of men» (Toronto: Viking, 1993). Гендерная педагогика и гендерное образование в странах постсоветского пространства. – Иваново, 2002.

5. Ковалев, С.А. «Согласование систем гендерного воспитания в семье и школе» //Праблемы выхавання. 2002, №4.

6. Половое воспитание: учебник для высших учебных заведений./Под общей ред. Кураева Г.А., Морозовой Р.Ф. – Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 2001.

7. Рыков, С.Л. Гендерные исследования в педагогике/Педагогика. – 2001. – №7. – с.17–22.

8. Словарь гендерных терминов/Под ред. Денисовой А.А. – М., 2002.

9. Чеснокова, О.И. Феномен пола в современной культуре (философско–культурологический анализ). – Витебск, 2004.

10. Пушкарева, Н. Гендерная асимметрия современной социализации и перспективы гендерной педагогики//Под ред. Штылевой Л.В. Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика. – М., 2001.

11. Штылева, Л.В. Гендерный подход в дошкольной педагогике: практика. – Мурманск, 2001.

## **ТЕМА 5: Семья как один из факторов гендерной социализации**

**Основные понятия:** семья, социализация, гендерная социализация

### **Вопросы для обсуждения:**

1. Понятие семья и ее характеристика.
2. Гендерная социализация и полоролевое развитие детей в семье.
3. Отец и мать как агенты гендерной социализации.
4. Влияние типа семейного воспитания на гендерную социализацию детей.
5. Нарушение процесса гендерной социализации в семье и его причины.
6. Насилие в семье как результат гендерного неравенства.

### **Реферат:**

- Нарушение процесса гендерной социализации в семье и его причины.
- Насилие в семье как результат гендерного неравенства.

**Практикум:** Обсуждение прочитанных книг (на выбор).

### **Литература:**

1. Берн, Ш. Гендерная психология. – СПб., 2002. – 320 с.
2. Гендерная психология : практикум. – 2–е изд. / Под ред. И.С. Клециной. – СПб. : Питер, 2009. – 496 с.
3. Здравомыслова, Е.А., Темкина А.А. Социальное конструирование гендера как феминистская теория/ Женщина. Гендер. Культура. – М.: МЦГИ, 1999.

4. М. Кауфман. Фрагмент из книги «Cracking the armour power, pain and the lives of men» (Toronto: Viking, 1993). Гендерная педагогика и гендерное образование в странах постсоветского пространства. – Иваново, 2002.
5. Ковалев, С.А. «Согласование систем гендерного воспитания в семье и школе» //Проблемы выхавання. 2002, №4.
6. Половое воспитание: учебник для высших учебных заведений./Под общей ред. Кураева Г.А., Морозовой Р.Ф. – Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 2001.
7. Рыков, С.Л. Гендерные исследования в педагогике/Педагогика. – 2001. – №7. – с.17–22.
8. Словарь гендерных терминов/Под ред. Денисовой А.А. – М., 2002.
9. Чеснокова, О.И. Феномен пола в современной культуре (философско-культурологический анализ). – Витебск, 2004.
10. Пушкарева Н. Гендерная асимметрия современной социализации и перспективы гендерной педагогики//Под ред. Штылевой Л.В. Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика. – М., 2001.
11. Штылева, Л.В. Гендерный подход в дошкольной педагогике: практика. – Мурманск, 2001.

#### **ТЕМА 6: Гендерные стереотипы и развитие индивидуальности**

**Основные понятия:** стереотипы, гендерные стереотипы, индивидуальность

#### **Вопросы для обсуждения:**

1. Гендерные отношения и гендерные стереотипы как социально обусловленные и закрепленные в общественном сознании представления о социальных ролях мужчины и женщины.
2. Гендерные стереотипы и их проявление в образовательном процессе: укрепление дисциплины, преподавание учебных предметов, стимулирование познавательной активности, поощрение исполнительности.
3. Скрытые и открытые гендерные стереотипы. Понятие «скрытого учебного плана».
4. Гендерные перекосы в организации учебных занятий, содержания предметов, стиля преподавания. Учитель, воспитатель, педагог как носитель гендерных стереотипов.

**Практикум:** Обсуждение прочитанных книг (на выбор).

#### **Литература:**

1. Берн, Ш. Гендерная психология. – СПб., 2002. – 320 с.
2. Гендерная психология : практикум. – 2-е изд. / Под ред. И.С. Клециной. – СПб. : Питер, 2009. – 496 с.

3. Здравомыслова, Е.А., Темкина А.А. Социальное конструирование гендера как феминистская теория/ Женщина. Гендер. Культура. – М.: МЦГИ, 1999.
4. М. Кауфман. Фрагмент из книги «Gracking the armou power, pain and the lives of men» (Toronto: Viking, 1993). Гендерная педагогика и гендерное образование в странах постсоветского пространства. – Иваново, 2002.
5. Ковалев, С.А. «Согласование систем гендерного воспитания в семье и школе» //Проблемы выхавання. 2002, №4.
6. Половое воспитание: учебник для высших учебных заведений./Под общей ред. Кураева Г.А., Морозовой Р.Ф. – Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 2001.
7. Рыков, С.Л. Гендерные исследования в педагогике/Педагогика. – 2001. – №7. – с.17–22.
8. Словарь гендерных терминов/Под ред. Денисовой А.А. – М., 2002.
9. Чеснокова, О.И. Феномен пола в современной культуре (философско–культурологический анализ). – Витебск, 2004.
10. Пушкарева, Н. Гендерная асимметрия современной социализации и перспективы гендерной педагогики//Под ред. Штылевой Л.В. Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика. – М., 2001.
11. Штылева, Л.В. Гендерный подход в дошкольной педагогике: практика. – Мурманск, 2001.

## **ТЕМА 7: Формирование гендерной культуры**

**Основные понятия:** культура, гендерная культура, формирование гендерной культуры

### **Вопросы для обсуждения:**

1. Гендерная культура и ее характеристика.
2. Основные детерминанты формирования гендерной культуры учащихся старших классов
3. Модель формирования гендерной культуры учащихся старших классов

**Практикум: 1.** Обсуждение прочитанных книг (на выбор).

### **Литература:**

1. Берн, Ш. Гендерная психология. – СПб., 2002. – 320 с.
2. Гендерная психология : практикум. – 2–е изд. / Под ред. И.С. Клециной. – СПб. : Питер, 2009. – 496 с.
3. Словарь гендерных терминов/Под ред. Денисовой А.А. – М., 2002.
4. Чеснокова, О.И. Феномен пола в современной культуре (философско-культурологический анализ). – Витебск, 2004.

## **ТЕМА 8: Методика гендерного анализа и его характеристика**

**Основные понятия:** анализ, гендерный анализ, методы гендерного анализа

### **Вопросы для обсуждения:**

1. Понятие «гендерный анализ».
2. Гендерно-чувствительные индикаторы и их характеристика.
3. Методы гендерных исследований: опрос, анализ документов (текстов), наблюдение и т.д.

**Практикум:** 1. Обсуждение прочитанных книг (на выбор).  
2. Гендерный анализ учебных программ, пособий по педагогике, социальной педагогике и по различным школьным предметам и т.д.

### **Литература:**

1. Методика и методология гендерного образования в средней школе: учебно-методическое пособие. – Иваново, 2004. – 203 с.
2. Гендерная педагогика и гендерное образование в странах постсоветского пространства: Сб. материалов Международной летней школы 2001. – Иваново, 2002. 294 с.
3. Введение в гендерные исследования /Под ред. И.В. Костиковой. – М. 2005.
4. Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика /Под ред. Штылевой Л.В. – Мурманск: ОУ КРЦДОиРЖ, 2001.

## **ТЕМА 9: Гендерная асимметрия в системе профобразования и профориентации.**

**Основные понятия:** гендерная асимметрия, гендерное неравенство, разделение труда по признаку пола

### **Вопросы для обсуждения:**

1. Разделение труда по признаку пола.
2. Современная ситуация на рынке труда: дискриминация по признаку пола и дифференциация профессий.
3. Теория справедливости и реакции женщин на неравенство в оплате труда.
4. Двойная занятость женщин.
5. Гендерное неравенство в профессиональной деятельности.

**Реферат:** – Профориентация и выбор профессии для юношей и девушек.

– Гендерная асимметрия в системе профессионального образования.

### Литература:

1. Берн, Шон. Гендерная психология. – СПб., 2002.
2. Гендер и культура: учебное пособие для студентов гуманитарных вузов. Куватова А., Наимова В., Хегай М. Электронная версия.
3. Чеснокова, О.И. Феномен пола в современной культуре (философско-культурологический анализ). – Витебск, 2004.

## РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ УМК

### ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ

#### МОДУЛЬ 1

1. Понятие «гендер» ввел в научный оборот:
  - Р. Столлер
  - С. де Бовуар
  - Л.Таттл
  - Г. Рубин
  - Платон
2. Продолжите предложение: Гендер – это...
  - **сложный социокультурный конструкт формирования обществом различий в мужских и женских ролях, поведении, ментальных и эмоциональных характеристиках**
  - совокупность генетических, морфологических и физиологических особенностей, обеспечивающих половое размножение организмов
  - специфический набор культурных характеристик, которые определяют социальное поведение женщин и мужчин и взаимоотношения между ними
  - половые и социальные признаки мужчин и женщин
3. Психологический пол – это.....
  - **совокупность наиболее значимых психологических и социально-психологических характеристик личности, используемых в качестве отличительных черт при различении своего пола**
  - совокупность генетических, морфологических и физиологических особенностей, обеспечивающих половое размножение организмов
  - специфический набор культурных характеристик, которые определяют социальное поведение женщин и мужчин и взаимоотношения между ними

- половые и социальные признаки мужчин и женщин
4. Биологический пол – это ...
- **Совокупность морфологических и физиологических особенностей организма человека, совокупность генетически детерминированных признаков человеческой особи, определяющих её роль в процессе оплодотворения**
  - Совокупность наиболее значимых психологических и социально-психологических характеристик личности, используемых в качестве отличительных черт при различении своего пола
  - специфический набор культурных характеристик, которые определяют социальное поведение женщин и мужчин и взаимоотношения между ними
  - половые и социальные признаки мужчин и женщин
5. Назовите теорию гендера, которая основана на двух постулатах: а) гендер конструируется обществом, семьей, средствами массовой информации посредством социализации, разделения труда, распределения гендерных ролей и др.; б) гендер выстраивается и самими индивидами – на уровне их сознания (т.е. гендерной идентификации), принятия заданных обществом норм и ролей, подстраивания под них (в одежде, внешности, поведении и т.д.).
- **теория социального конструирования**
  - понимание гендера как стратификационной категории
  - интерпретацию гендера как культурной метафоры
6. Сторонники этой теории утверждают, что помимо гендера такими категориями выступают класс, раса и возраст.
- **понимание гендера как стратификационной категории**
  - теорию социального конструирования гендера
  - интерпретацию гендера как культурной метафоры
7. Представители этой теории рассматривают гендер как культурную метафору, ставя этот символический аспект характеристики пола в один ряд с биологическим и социальным.
- **гендер как культурная метафора**
  - теория социального конструирования гендера
  - понимание гендера как стратификационной категории
8. Гендерные исследования – это ...
- **теория, методология и практика междисциплинарного изучения общества и культуры на основе гендерного подхода;**
  - изучение положения женщин через призму, прежде всего, социально-психологических и социокультурных особенностей;
  - междисциплинарная исследовательская практика, реализующая эвристические возможности гендерного подхода для анализа социальных трансформаций и систем доминирования;
  - исследования, которые помогают переосмыслению культуры, общества и самой науки с точки зрения женщин («глазами

женщин») – в отличие от предыдущей научной традиции все оценивать и анализировать с «мужской точки зрения».

9. Какой знаменитый древний философ являлся сторонником принципиального равенства воспитания мальчиков и девочек?

- Платон
- Аристотель
- Сократ
- Демокрит

10. Продолжите фразу: Гендерная социализация – это процесс, продолжающийся в течение ..

- **всей жизни человека**
- детства человека
- молодости человека
- старости человека

11. Представления о социокультурной природе межполовых отношений, знания об историческом и культурном разнообразии гендерных систем и гендерных идеалов «мужского и женского» у разных народов в разные эпохи - это

- **гендерная компетентность**
- гендер
- пол
- психологический пол
- компетентность

12. Способность к сотрудничеству между полами и внутри своей гендерной группы на основе эгалитарных ценностей, включая уважение прав личности на индивидуальность гендерной идентичности и на индивидуальность самовыражения – это

- **гендерная толерантность**
- гендерная компетентность
- гендерная сензитивность
- биологический пол
- социальный пол.

13. Развитая способность воспринимать «скрытый гендерный текст» в обыденной практике, реагировать на тончайшие оттенки дискриминации по признаку пола в речи, литературе, средствах массовой информации, поведении окружающих- это...

- **гендерная сензитивность**
- гендерная толерантность
- гендерная компетентность
- биологический пол
- социальный пол.

14. Сторонники, какой теории выступают за отказ от асимметрии гендерной социализации бинарного типа и переход к многополюсной модели социального конструирования пола без распространения репродуктивных различий на остальные сферы жизни?

- **теория гендерного подхода в образовании**
- социального конструирования
- культурной метафоры
- гендерной стратификации
- теории андрогинии

15. Целью, какой теории является провозглашение формирования человека культуры, гражданина, нравственной личности, способной к максимальной самореализации и раскрытию своих способностей?

- **теория гендерного подхода к воспитанию (Е.Н.Каменская)**
- социального конструирования
- гендер как метафора
- психология пола
- гендерная компетентность

16. Характеристика личности, обладающей взаимоуравновешивающими или переходящими друг в друга стереотипно маскулинными и феминными положительными чертами – это....

- **психологическая андрогинность**
- гендерная сензитивность
- гендерная толерантность
- гендерная компетентность
- социальный пол.

17. Продолжите предложение: формирование личности, гармонично сочетающей психологические характеристики мужского и женского пола, способной к партнерским межполовым отношениям в личной и общественной жизни – это...

- **цель социализации**
- психологическая андрогинность
- гендерная сензитивность
- гендерная толерантность
- гендерная компетентность

18. Продолжите предложение: со времен античности до конца XVII века в Европе преобладало представление о том, что женский организм является недоразвитым вариантом.....

- **мужского**
- женского
- детского
- пола
- гендера

19. Сколько уровней сексуальной организации человека выделяют ученые?

- **четыре (генетический пол (определенный набор генов); гонадный пол (железы внутренней секреции); морфологический пол (наружные и внутренние половые органы); церебральный пол (дифференциация мозга под влиянием тестостерона))**
- один (генетический пол (определенный набор генов))

– два (генетический пол (определенный набор генов); гонадный пол (железы внутренней секреции))

– три (генетический пол (определенный набор генов); морфологический пол (наружные и внутренние половые органы); церебральный пол (дифференциация мозга под влиянием тестостерона))

20. В какой науке по сравнению с другими науками, где гендерные исследования активно развиваются, это направление находится в стадии формирования и отличается неоднородностью?

- **современная педагогика**
- философия
- психология
- социология
- социальная работа

21. Женские исследования – это ....

- **исследования, которые помогают переосмыслению культуры, общества и самой науки с точки зрения женщин («глазами женщин») – в отличие от предыдущей научной традиции все оценивать и анализировать с «мужской точки зрения».**
- теория, методология и практика междисциплинарного изучения общества и культуры на основе гендерного подхода
- междисциплинарная исследовательская практика, реализующая эвристические возможности гендерного подхода для анализа социальных трансформаций и систем доминирования

22. Назовите автора данного высказывания: «не имеют ни малейшего смысла споры о превосходстве того или другого пола, а также об их равенстве. В самом деле, каждый из них выполняет предназначения природы и уготованную ему особую роль».

- **Жан-Жака Руссо**
- Аристотель
- Квинтилиан
- Платон

23. Кому принадлежит идея «все воспитание женщин должно исходить из взаимоотношений с мужчинами?».

- **Жан-Жака Руссо**
- Аристотель
- Квинтилиан
- Платон

24. Кому принадлежит идея, что нужно дать женщине чисто женское воспитание, пусть она полюбит занятия присущие ее полу, пусть она обретет скромность, пусть она научится надзирать за хозяйством и заниматься домашними делами?»

- **Жан-Жака Руссо**
- Аристотель
- Квинтилиан

- Платон
25. Кто из педагогов в середине 17 столетия педагог заложил основы педагогики нового времени?
- **Я.А.Коменский**
  - И.Г.Песталоцци
  - Я. Корчака
  - Жан-Жака Руссо
26. По мнению, какого педагога, целью обучения женщин является овладением знаний «для достойного устройства своей домашней жизни и для попечения о своем собственном благополучии и о благополучии мужа, детей и семьи»?
- **Я.А.Коменский**
  - И.Г.Песталоцци
  - Я. Корчака
  - Жан-Жака Руссо
27. В каком году в российских университетах появились женщины-студентки?
- **в 1861 году**
  - в 1863 году
  - в 1869 году
  - в 1918 году
28. В какую эпоху Томасом Мором в его «Золотой книжке, столь же полезной, как и забавной, о наилучшем устройстве государства и о новом острове Утопия» и Томмазо Кампанеллой в сочинении «Город Солнца» была выдвинута идея равенства **образования** мужчин и женщин наряду с общественным воспитанием детей и всеобщего обучения на родном языке?
- **эпохи Возрождения**
  - эпоху Феодализма
  - эпоха Просвещения
  - эпоха Социализма
  - эпоха Античности
29. Как называется раздел педагогики, изучающий особенности гендерной социализации, обучения и воспитания мальчиков и девочек
- **гендерная педагогика**
  - возрастная педагогика
  - сравнительная педагогика
  - этнопедагогика
  - социальная педагогика
30. Продолжите предложение: проектирование учебно-воспитательного процесса и создание условий для реализации возможностей мальчиков и девочек – это...
- **гендерная педагогика**
  - возрастная педагогика
  - сравнительная педагогика
  - этнопедагогика

- социальная педагогика

31. Продолжите предложение: комплексный подход, направленный на снижение негативного влияния гендерных асимметрий и гендерных стереотипов на подрастающее поколение – это...

- **гендерная педагогика**
- возрастная педагогика
- сравнительная педагогика
- этнопедагогика
- социальная педагогика

32. Назовите автора определения: Гендерная педагогика – это раздел педагогики, изучающий особенности гендерной социализации, обучения и воспитания мальчиков и девочек.

- **Л. В. Градусова**
- Н.Ю. Ерофеева
- О. И. Ключко
- Л.В. Штылева

33. Назовите автора определения: Гендерная педагогика – это проектирование учебно-воспитательного процесса и создание условий для реализации возможностей мальчиков и девочек.

- **Н.Ю. Ерофеева**
- Л. В. Градусова
- О. И. Ключко
- Л.В. Штылева

34. Назовите автора определения: Гендерная педагогика – это комплексный подход, направленный на снижение негативного влияния гендерных асимметрий и гендерных стереотипов на подрастающее поколение.

- **О. И. Ключко**
- Н.Ю. Ерофеева
- Л. В. Градусова
- Л.В. Штылева

35. Что такое учет гендерных психологических различий (психофизиологических, личностных), позволяет обеспечить большую эффективность процессов обучения, воспитания, формирования личности?

- **гендерный подход в образовании**
- гендерная педагогика
- учебно-воспитательный процесс
- гендерные исследования

36. Какая из перечисленных отраслей считается новой развивающейся отраслью педагогического знания?

- **гендерная педагогика**
- возрастная педагогика
- сравнительная педагогика
- этнопедагогика
- социальная педагогика

37. Продолжите предложение: до настоящего времени понятийный аппарат данной отрасли педагогики находится в стадии формирования.

- **гендерная педагогика**
- возрастная педагогика
- сравнительная педагогика
- этнопедагогика
- история педагогики

38. Продолжите предложение: целенаправленное создание условий, способствующее идентификации личности как представителя определенного пола, закреплению гендерных ролей, воспроизводству соответствующего социального опыта, формированию гендерной культуры личности – это ...

- **гендерное воспитание**
- нравственно-половое воспитание
- половое воспитание
- сексуальное воспитание

39. Что определялось, прежде всего, необходимостью подготовки к выполнению будущей социальной роли?

- **цели воспитания представителей разного пола**
- общие цели воспитания
- специфические цели воспитания
- гендерное воспитание
- нравственно-половое воспитание

40. Кто из ученых предложил свою программу воспитания мальчика – будущего джентльмена, отмечая, что воспитание девочек требует иного подхода и методов?

- **Д. Локк**
- Я.А.Коменский
- И.Г.Песталоцци
- Я. Корчак
- Жан-Жака Руссо

40. Кто из ученых утверждал, что психические различия мужчин и женщин он объяснял жизненным предназначением представителей мужского и женского пола. Жизненное назначение женщины, по мнению Руссо, состоит в том, чтобы быть хорошей матерью и женой. В мальчике важно воспитывать будущего гражданина?

- **Жан-Жака Руссо**
- И.Г.Песталоцци
- Я. Корчак
- Я.А.Коменский

41. Кто из ученых глубоко осознавал необходимость дифференцированного подхода в воспитании представителей разного пола?

- **К. Д. Ушинский**
- Жан-Жака Руссо
- А.С. Макаренко

– В.А. Сухомлинский

42. Кто из ученых подходил к проблеме полового воспитания с точки зрения единства формирования всей личности ребенка, не отделяя половое воспитание от общего нравственного воспитания?

– **А.С. Макаренко**

– К. Д. Ушинский

– Жан-Жака Руссо

– В.А. Сухомлинский

43. Кто из ученых называл важнейшим условием формирования гражданской, моральной, этической зрелости воспитанников осознание ими того, что и физически, и морально они являются настоящими мужчинами и настоящими женщинами?

– **В.А. Сухомлинский**

– К. Д. Ушинский

– Ш.А. Амонашвили

– А.С. Макаренко

44. Кто из педагогов называл значимой задачей воспитания младших школьников формирование дружеских взаимоотношений мальчиков и девочек, культуры их общения?

– **Ш.А. Амонашвили**

– В.А. Сухомлинский

– К. Д. Ушинский

– А.С. Макаренко

45. Кто из педагогов, для воспитания дружбы между мальчиками и девочками советовал применять игровые формы и методы, воздействующие прежде всего на эмоциональную сферу детей?

– **Ш.А. Амонашвили**

– В.А. Сухомлинский

– К. Д. Ушинский

– А.С. Макаренко

46. Кто из педагогов своей педагогической практике с целью формирования опыта взаимодействия мальчиков и девочек, культуры межполового общения использовал игровую методику «Секретные совещания»?

– **Ш.А. Амонашвили**

– В.А. Сухомлинский

– К. Д. Ушинский

– А.С. Макаренко

47. С именем, какого ученого связано возобновление исследований в области психологии пола и обоснование необходимости изучения половых характеристик как первичных свойств личности?

– **Б. А. Ананьев**

– В.А. Сухомлинский

– К. Д. Ушинский

– А.С. Макаренко

48. Кто является ключевой фигурой реализации гендерного подхода в образовании?

- педагог
- учащийся
- родитель
- педагог и учащийся

49. Закончите предложение: понимание предназначения мужчин и женщин в обществе, их статуса, функций и взаимоотношений – это.

**гендерная компетенция**

гендерный подход в образовании

гендерная педагогика

гендерные исследования

50. К принципам, какой педагогики относятся: отсутствие какой-либо иерархии, дистанции между учителем и учеником; демократичность и толерантность; активное использование методов интерактивного обучения; поощрение и развитие инициативы учащихся.

- **феминисткой**
- гендерной
- сравнительной
- этнопедагогике
- возрастной

51. Разработка теоретических основ, концепций гендерного образования; разработка программ и технологий воспитания и обучения с учетом гендерных различий детей - это....

- **задачи гендерной педагогики**
- цели гендерной педагогики
- направления гендерной педагогики
- подходы гендерной педагогики
- принципы гендерной педагогики

52. Создание условий для гендерной социализации, овладения детьми моделями полоролевого поведения, адекватного возрасту, подготовка к выполнению в будущем половых (гендерных ролей); применение гендерно-ориентированных (гендероориентированных) технологий обучения и воспитания - это.....

- **направления гендерной педагогики**
- задачи гендерной педагогики
- подходы
- цели
- пути

53. В каком году термин «гендер» был введен американским психологом Р. Столлером научный оборот?

- **1960**
- 1959
- 1968
- 1938

– 1860

54. Совокупность морфологических и физиологических особенностей организма человека, совокупность генетически детерминированных признаков человеческой особи, определяющих её роль в процессе оплодотворения - это...

- **биологический пол**
- социальный пол
- психологический пол
- графический пол
- иллюзорный пол

55. Совокупность наиболее значимых психологических и социально-психологических характеристик личности, используемых в качестве отличительных черт при различении своего пола - это

- **психологический пол**
- социальный пол
- гендер
- биологический пол
- пол

56. Гендерная роль включает в себя комплекс ролей. Перечислите их.

- **профессиональную, семейную**
- женскую
- дочернюю
- мужскую

57. Сложный социокультурный конструкт формирования обществом различий в мужских и женских ролях, поведении, ментальных и эмоциональных характеристиках – это

- **социальный пол**
- гендер
- биологический пол
- психологический пол
- пол

## Модуль 2

1. Как называют процесс, в ходе которого ребенок идентифицирует себя с представителями соответствующего пола и научается тому, что в данной культуре является социально приемлемым для мужчины и женщины?

- **гендерная (полоролевая) социализация**
- гендерная сензитивность
- гендерная толерантность
- гендерная компетентность

2. Назовите базовое, фундаментальное чувство своей принадлежности к определенному полу/гендеру, осознание себя мужчиной или женщиной.

- **гендерная идентичность**

- гендерная сензитивность
- гендерная толерантность
- гендерная компетентность

3. Какое понятие представляет аспект самосознания, описывающий переживание человеком себя как представителя определенного пола, и является одним из самых ранних, центральных и активно организующих компонентов Я-концепции?

- **гендерная идентичность**
- гендерная сензитивность
- гендерная толерантность
- гендерная компетентность

4. Что не дается индивиду автоматически при рождении, а вырабатывается в результате сложного взаимодействия его природных задатков и соответствующей гендерной социализации?

- **гендерная идентичность**
- пол
- гендерная социализация
- гендерная педагогика

5. Почему формирование гендерной идентичности и овладение гендерной ролью рассматривают как два взаимосвязанных процесса?

- **идентичность – это субъективное переживание гендерной роли, а гендерная роль – публичное выражение идентичности.**
- идентичность и гендерная роль не связаны между собой;
- формирование гендерной идентичности и воспитание гендерной ролью рассматривают как два противоположных процесса

6. Назовите модель половых ролей в семье: женщина работает вне дома для заработка, но основной сферой деятельности для нее остается семья

- **неотрадиционная модель (Ф.Меринг и Р.Тернер)**
- модель симметричных ролей/двухкарьерная семья (Рона и Роберт Раппопорт, Б.Фридан)
- трехфазная модель (А.Мюрдаль и В.Клейн)
- идентичные роли (Дж.Трибилкот, Н.Вайсстайн)

7. Назовите модель половых ролей в семье: женщина работает, потом рождает и растит детей, затем снова работает;

- **трехфазная модель (А.Мюрдаль и В.Клейн)**
- модель симметричных ролей/двухкарьерная семья (Рона и Роберт Раппопорт, Б.Фридан)
- неотрадиционная модель (Ф.Меринг и Р.Тернер)
- идентичные роли (Дж.Трибилкот, Н.Вайсстайн)

8. Назовите модель половых ролей в семье: оба супруга делают карьеру и поровну делят семейные обязанности.

- **модель симметричных ролей/двухкарьерная семья (Рона и Роберт Раппопорт, Б.Фридан)**
- неотрадиционная модель (Ф.Меринг и Р.Тернер)
- трехфазная модель (А.Мюрдаль и В.Клейн)

- идентичные роли (Дж.Трибилкот, Н.Вайсстайн)

9. Назовите модель половых ролей в семье, про которой идентичность ролей формулировалась ими в абстрактных терминах свободы, справедливости, равенства возможностей.

- **идентичные роли (Дж.Трибилкот, Н.Вайсстайн)**
- неотрадиционная модель (Ф.Меринг и Р.Тернер)
- трехфазная модель (А.Мюрдаль и В.Клейн)
- модель симметричных ролей/двухкарьерная семья (Рона и Роберт Раппопорт, Б.Фридан)

10. Назовите модель половых ролей в семье, при которой каждый человек должен обладать как мужскими, так и женскими качествами.

- **андрогинная модель (С.Бем)**
- универсальная или монополовая (Э.Росси, Б.Фориша)
- неотрадиционная модель (Ф.Меринг и Р.Тернер)
- трехфазная модель (А.Мюрдаль и В.Клейн)
- модель симметричных ролей/двухкарьерная семья (Рона и Роберт Раппопорт, Б.Фридан)

11. Назовите модель половых ролей в семье, которая предполагала отказ женщин от выполнения традиционных семейных ролей и передачу этих функций обществ.

- **радикально-феминистская модель (Дж.Бернард, К.Сафилиос-Ротшильд)**
- неотрадиционная модель (Ф.Меринг и Р.Тернер)
- трехфазная модель (А.Мюрдаль и В.Клейн)
- идентичные роли (Дж.Трибилкот, Н.Вайсстайн)

12. Продолжите предложение: один из видов социальных стереотипов, основанный на принятых в обществе представлениях о маскулинном и феминном – это...

- **гендерные стереотипы**
- гендерная идентичность
- гендерная сензитивность
- гендерная толерантность

13. Продолжите предложение: распространённые в обществе представления об особенностях и поведении представителей разных гендеров, в первую очередь мужчин и женщин – это...

- **гендерные стереотипы**
- гендерная идентичность
- гендерная сензитивность
- гендерная толерантность

14. Продолжите предложение: **устойчивые сценарии восприятия людей, установки целей их действий, поведенческого измерения, созданных на основе решения в этом социо-культурном плане и нормах жизнедеятельности в отношении представителей того или иного пола – это...**

- **гендерные стереотипы**

- гендерная идентичность
- гендерная сензитивность
- гендерная толерантность

15. Сколько групп гендерных стереотипов выделяют?

- **три**
- четыре
- пять
- две

16. К какой **группе относятся** данные стереотипы: мужчинам и женщинам приписывают конкретные социально-психологические качества и свойства личности, стиль поведения. «Мужское» (маскулинное) или отождествляемое с ним считается позитивным, значимым, доминирующим, рациональным, духовным, культурным, активно-творческим, а «женское» (фемининное) связывается с негативным, вторичным, чувственным, телесным, греховным, природным, пассивно-репродуктивным.

– **к первой группе стереотипов связанных с маскулинностью-фемининностью.**

– ко второй группе гендерных стереотипов связанных с закреплением семейных и профессиональных ролей в соответствии с полом.

– к третьей группе гендерных стереотипов связанных с половыми различиями в содержании труда.

к группе стереотипов связанных с традициями

17. К какой группе относятся данные стереотипы: Для женщин основной ролью считается семейная, для мужчин - профессиональная, соответственно и оценка успешности личности связана с выполнением этой роли?

– **ко второй группе гендерных стереотипов связанных с закреплением семейных и профессиональных ролей в соответствии с полом.**

– к первой группе стереотипов, связанных с маскулинностью-фемининностью.

– к третьей группе гендерных стереотипов, связанных с половыми различиями в содержании труда.

– к группе стереотипов, связанных с традициями

18. К какой группе относятся данные стереотипы: женщине принадлежит экспрессивная (исполнительский и обслуживающий труд), а мужчине инструментальная сфера деятельности (творческий, созидательный, руководящий труд)?

– **к третьей группе гендерных стереотипов, связанных с половыми различиями в содержании труда.**

– ко второй группе гендерных стереотипов связанных с закреплением семейных и профессиональных ролей в соответствии с полом.

– к первой группе стереотипов, связанных с маскулинностью-фемининностью.

- к группе стереотипов, связанных с традициями

19. В какой временной период понятие «гендерная культура» вошло в научный оборот?

- **в конце XX – начале XXI вв.**
- в конце XIX – начале XX вв.
- в середине XX в.
- в конце XX в.

20. Нормативные представления о соматических, психических и поведенческих свойствах мужчин и женщин – это...

- **маскулинность и феминность**
- маскулинность
- феминность
- мужественность
- женственность

21. Культура взаимоотношений мужчин и женщин, построенная на основе гендерных ценностей, а в широком характеризует отношения между полами, существующие в определенном обществе в конкретный исторический период – это....

- **гендерная культура**
- педагогическая культура
- половая культура
- сексуальная культура

22. Назовите термин, который включает понятия и представления, помогающие раскрыть особенности отношений между представителями как своего, так и противоположного пола.

- **гендерные знания**
- гендерные отношения
- гендерные ценности
- гендерная культура

23. Назовите термин, который включает взаимодействия, основанные на принятых личностью гендерных нормах и правилах, которые выражают отношение к себе и другим представителям своего и противоположного пола.

- **гендерные отношения**
- гендерные знания
- гендерные ценности
- гендерная культура

24. Назовите термин, который включает духовные социокультурные регулятивы гендерных отношений, накопленные обществом и получившие распространение во всех сферах деятельности и взаимоотношениях

- **гендерные ценности**
- гендерные знания
- гендерные отношения
- гендерная культура

25. Назовите модель семейных отношений: Отец должен обеспечивать материальными средствами, вдохновлять, руководить и отвечать за семью.

- **традиционная патриархальная**
- матриархатная
- эгалитарная (равноправная)
- современная

26. Назовите модель семейных отношений: Главенство матери в семье. Отец играет второстепенную роль, занимается домашним хозяйством.

- **матриархатная**
- традиционная патриархальная
- эгалитарная (равноправная)
- современная

27. Назовите модель семейных отношений: У мужа и жены равные права, ответственность за воспитание детей, обеспечение материальными благами.

- **эгалитарная (равноправная)**
- традиционная патриархальная
- матриархатная
- современная

28. Назовите модель семейных отношений: На мать возложена ответственность за непосредственный уход за детьми, а Материнство определяет престиж женщины

- **традиционная патриархальная**
- матриархатная
- эгалитарная (равноправная)
- современная

## **ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

### **Методические рекомендации по организации и выполнению самостоятельной работы студентов по учебной дисциплине**

При изучении учебной дисциплины «Основы социально–педагогической деятельности Раздел: Гендерная педагогика» применяются следующие формы организации самостоятельной работы:

- самостоятельная работа в виде выполнения отдельных заданий при подготовке к практическим занятиям с консультациями преподавателя;
- при подготовке к семинару выполнение заданий с опорой на учебно-методические пособия, разработанные кафедрой; задания предполагают различные уровни владения учебным материалом – на распознавание, воспроизведение, понимание, применение знаний в знакомой ситуации (доказать, преобразовать), применение знаний в незнакомой ситуации (видоизменить, упростить, предсказать, оценить);

- выполнение тестовых заданий для самоконтроля по изучаемым темам;
- подготовка доклада с презентацией по изучаемой тематике и по вопросам, которые вынесены для изучения на семинарском занятии;
- подготовка реферата по изучаемой тематике;
- изучение и конспектирование первоисточников, статей;
- разработка мероприятий, направленных на формирование профессионального педагогического мастерства.

Для организации самостоятельной работы студентов по учебной дисциплине предполагается использование современных информационных технологий: разместить в сетевом доступе комплекс учебных и учебно-методических материалов (типовая учебная программа, методические указания к семинарским и практическим занятиям, список рекомендуемой литературы и информационных ресурсов, задания в тестовой форме для самоконтроля и др.).

### **Тема: Гендерный подход в истории педагогики**

#### **Вопросы для обсуждения:**

1. Мужское и женское образование Античности и Средних веков. Представление о раздельном воспитании и обучении в древности (Платон, Аристотель и др.)
2. Взгляды Жан–Жака Руссо на воспитание девочек.
3. Гендерные аспекты в прогрессивных педагогических системах Я.А.Коменского, И.Г.Песталоцци, Я. Корчака и др.
4. Обучение мальчиков и девочек в Древней Руси.
5. Советская система равного образования.

#### **Литература:**

1. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. – СПб., 2002. – с. 297.
2. М.И. Демков. История русской педагогики. – М., 1909.
3. Жан–Жак Руссо. Сочинения /Пер. с фр. Н.И. Караев и др.; Сост. и ред. Т.Г. Теренькина. – Калининград, 2001, – с. 179 – 373. (София, или женщина. Книга v Эмиль, или о воспитании.)
4. Коменский Ян Амос. Избранные педагогические сочинения. – М., 1955, – с.161 – 376.
5. Е. Ярская–Смирнова. Скрытый учебный план сквозь призму гендерного анализа. Ж – л. «Иной взгляд», май, 2000 г.
6. Из истории школы Белоруссии и Литвы. // Отв. Ред. В.З. Смирнов. – М., 1964 год.

#### **Уровень УЗНАВАНИЯ**

Учебные задания по теме УСР:

Подготовить реферат:

Гендерные аспекты в прогрессивных педагогических системах Я.А.Коменского, И.Г.Песталоцци, Я. Корчака.

Классики отечественной педагогики о половозрастном воспитании (К.Д.Ушинский, В.П.Вахтеров, А.С.Макаренко, В.А. Сухомлинский).

Советская система равного образования.

Форма контроля: проверка выполненной работы.

Оценка: 4–5 баллов

### **Уровень ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ**

Учебные задания по теме УСР:

Добавить 10 терминов. <https://sdo.vsu.by/mod/glossary/view.php?id=83463>

Модуль «Глоссарий» позволяет участникам создавать и поддерживать список определений, подобный словарю или собирать и систематизировать ресурсы. Разрешается прикреплять файлы к записям глоссария. Прикрепленные изображения отображаются в записи. Может проводиться поиск и просмотр записей по алфавиту, категории, дате или автору. Записи могут быть одобрены по умолчанию, либо они должны быть одобрены преподавателем, прежде чем станут доступны всем для просмотра.

Форма контроля: проверка выполненной работы.

Оценка: 6–7 баллов

### **Уровень ПРИМЕНЕНИЯ ПОЛУЧЕННЫХ ЗНАНИЙ.**

Учебные задания по теме УСР:

Написать эссе на тему:

Гендерное образование в различные эпохи: сравнительный анализ.

Гендерное воспитание в различные эпохи: сравнительный анализ.

Реформа школы и проблема равных возможностей обучения для мальчиков и девочек.

Форма контроля: проверка выполненной работы.

Оценка: 8–10 баллов.

### **Литература:**

1. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. – СПб., 2002. – с. 297.
2. М.И. Демков. История русской педагогики. – М., 1909.
3. Жан-Жак Руссо. Сочинения /Пер. с фр. Н.И. Караев и др.; Сост. и ред. Т.Г. Теренькина. – Калининград, 2001, – с. 179 – 373. (София, или женщина. Книга v Эмиль, или о воспитании.)
4. Коменский Ян Амос. Избранные педагогические сочинения. – М., 1955, – с.161 – 376.
5. Е. Ярская–Смирнова. Скрытый учебный план сквозь призму гендерного анализа. Ж – л. «Иной взгляд», май, 2000 г.

6. Из истории школы Белоруссии и Литвы. // Отв. Ред. В.З. Смирнов. – М., 1964 год.
7. Чеснокова О.И. Женское образовательное движение в России и Беларуси: история и современность. – ж-л «Адукацыя І выхаванне», №3, 2003.
8. Корчак Я. Как любить детей. – М., 1991.

### **Тема: Введение в гендерную педагогику**

#### **Вопросы для обсуждения:**

1. Гендерная педагогика и ее характеристика.
2. Краткий исторический обзор становления гендерной педагогики.
3. Раздельное обучение и воспитание детей разного пола.  
Соотношение полового и гендерного воспитания.
4. Актуальные проблемы гендерной педагогики.
5. Гендерные аспекты профессиональной деятельности педагогов

#### **Литература:**

1. Алексеев, Б.Е. Полоролевое поведение и его акцентуации / Б.Е. Алексеев. – СПб. : Речь, 2006. – 144 с.
2. Араканцева, Т.А. Гендерные аспекты детско–родительских отношений / Т.А. Араканцева. – Москва : Изд–во Московского психолого–социального института, 2006. – 61 с.
3. Араканцева Т.А. – Москва : НОУ ВПО Московского психолого–социальный институт, 2011. – 138 с., Т.А. Гендерная социализация ребенка в семье / Т.А.
4. Бубнов, Ю.М. Социологические очерки гендерных отношений [монография] / Ю.М. Бубнов. – Минск : Право и экономика, 2007. – 274 с.
5. Бубнов, Ю.М. Социология половых различий и супружеской совместимости [монография] / Ю.М. Бубнов. – Минск : Право и экономика, 1996. – 190 с.
6. Бурова, С.Н. Гендерное воспитание молодежи / С.Н. Бурова, О.А. Янчук. – Минск : ООО «Мисанта», 2008. – 196 с.
7. Васильева, Ю.В. Быть мужчиной, быть женщиной. Тренинг половой идентичности для подростков / Ю.В. Васильева. – СПб. : Речь, 2010. – 126 с.
8. Вержибок, Г.В. Полоролевая дифференциация поведения в подростковом возрасте / Г.В. Вержибок – Минск, 1999. – 22 с.
9. Гендерная психология : практикум. – 2–е изд. / Под ред. И.С. Клециной. – СПб. : Питер, 2009. – 496 с.
10. Гариен, М. Мальчики и девочки учатся по–разному / М. Гариен. – Москва : ООО «Издательство Астрель» : ООО «Издательство АСТ», 2004. – 301 с. Половое воспитание: учебник для высших учебных заведений./Под общей ред. Кураева Г.А., Морозовой Р.Ф. – Ростов н/Д: изд–во «Феникс», 2001.

11. Гендерный подход в дошкольной педагогике : теория и практика [монография] / Под ред. Л.В. Штылевой. – Мурманск : ОУ КРЦДОиРЖ, 2001. – 200 с.

12. Репина, Т.А. Проблема полоролевой социализации детей / Т.А. Репина. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального института, 2005. – 288 с.

13. Рыков, С.Л. Гендерная культура преподавателя вуза: сущность, основные признаки и уровни проявления / С.Л. Рыков // Гендерные исследования в образовании : проблемы и перспективы: сб. науч. ст. по итогам Всерос. науч.-практ. конф. Волгоград, 15–18 апр. 2009 г. – Волгоград : Изд-во ВГПУ «Перемена», 2009. – С.68–72.

14. Чечет, В.В., Захарова, С.Н. Гендерное воспитание детей и учащейся молодежи : учебно-методическое пособие / В.В. Чечет, С.Н. Захарова. – Минск : БГУ, 2011– 119 с.

15. Штылева, Л.В. Фактор пола в образовании : гендерный подход и анализ / Л.В. Штылева. – Москва : ПЕР СЭ, 2008. – 316 с.

16. Градусова Л. В. Гендерная педагогика. – Флинта; Москва; 2011. –

### **Уровень УЗНАВАНИЯ**

Учебные задания по теме УСР:

Написать реферат:

- Сексизм его характеристики, особенности проявления в школе.
- Одаренные девочки, возможности их самореализации.
- Одаренные мальчики, возможности их самореализации.

Форма контроля: проверка выполненной работы.

Оценка: 4–5 баллов

### **Уровень ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ**

Учебные задания по теме УСР:

Добавить 10 терминов Модуль 2

<https://sdo.vsu.by/mod/glossary/view.php?id=87152> Модуль «Глоссарий» позволяет участникам создавать и поддерживать список определений, подобный словарю или собирать и систематизировать ресурсы. Разрешается прикреплять файлы к записям глоссария. Прикрепленные изображения отображаются в записи. Может проводиться поиск и просмотр записей по алфавиту, категории, дате или автору. Записи могут быть одобрены по умолчанию, либо они должны быть одобрены преподавателем, прежде чем станут доступны всем для просмотра.

Форма контроля: проверка выполненной работы.

Оценка: 6–7 баллов

### **Уровень ПРИМЕНЕНИЯ ПОЛУЧЕННЫХ ЗНАНИЙ**

Учебные задания по теме УСР:

Написать эссе на тему:

1. Современный отец в Республике Беларусь: социальный портрет.
2. Современная мать в Республике Беларусь: социальный портрет.
3. Механизмы формирования гендерной культуры детей разного возраста.
4. Распределение домашних обязанностей в семьях: представления детей разного возраста.
5. Гендерные стереотипы в школе.
6. Гендерные различия в оценке престижности профессий студентами вузов, выпускниками школ.
7. Раздельное обучение мальчиков и девочек современное понимание.
8. Половое и гендерное воспитание: современное трактование.
9. Гендерный анализ программ полового воспитания в школе.
10. Мужская гендерная роль: представления детей разного пола и возраста.
11. Женская гендерная роль: представления детей разного пола и возраста.
12. Профориентация и выбор профессии для юношей и девушек.
13. Социальный статус домохозяйки в современном обществе.
14. Социальный статус домохозяйки в современном обществе.
15. Социокультурные образцы гендерной социализации.
16. Специфика организации домашнего труда в сельской и городской семье: сравнительно-сопоставительный анализ.
17. Сексизм в школе.
18. Равные возможности в образовании.
19. Гендерное образование как способ преодоления общественных стереотипов.
20. Гендерное образование школьников, студентов.
21. Гендерные стереотипы в сказках.
22. Гендерные различия в карьерных ожиданиях.  
Форма контроля: проверка выполненной работы  
Оценка: 8–10 баллов.

#### **Литература:**

1. Алексеев, Б.Е. Полорольное поведение и его акцентуации / Б.Е. Алексеев. – СПб. : Речь, 2006. – 144 с.
2. Араканцева, Т.А. Гендерные аспекты детско–родительских отношений / Т.А. Араканцева. – Москва : Изд–во Московского психолого–социального института, 2006. – 61 с.
3. Араканцева Т.А. Араканцева. – Москва : НОУ ВПО Московского психолого–социального института, 2011. – 138 с., Т.А. Гендерная социализация ребенка в семье / Т.А.
4. Бубнов, Ю.М. Социологические очерки гендерных отношений [монография] / Ю.М. Бубнов. – Минск : Право и экономика, 2007. – 274 с.
5. Бубнов, Ю.М. Социология половых различий и супружеской совместимости [монография] / Ю.М. Бубнов. – Минск : Право и экономика, 1996. – 190 с.
6. Бурова, С.Н. Гендерное воспитание молодежи / С.Н. Бурова, О.А. Янчук. – Минск : ООО «Мисанта», 2008. – 196 с.

7. Васильева, Ю.В. Быть мужчиной, быть женщиной. Тренинг половой идентичности для подростков / Ю.В. Васильева. – СПб. : Речь, 2010. – 126 с.
8. Вержибок, Г.В. Полоролевая дифференциация поведения в подростковом возрасте / Г.В. Вержибок – Минск, 1999. – 22 с.
9. Гендерная психология : практикум. – 2–е изд. / Под ред. И.С. Клециной. – СПб. : Питер, 2009. – 496 с.
10. Гариен, М. Мальчики и девочки учатся по-разному / М. Гариен. – Москва : ООО «Издательство Астрель» : ООО «Издательство АСТ», 2004. – 301 с. Половое воспитание: учебник для высших учебных заведений./Под общей ред. Кураева Г.А., Морозовой Р.Ф. – Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 2001.
11. Гендерный подход в дошкольной педагогике : теория и практика [монография] / Под ред. Л.В. Штылевой. – Мурманск : ОУ КРЦДОиРЖ, 2001. – 200 с.
12. Репина, Т.А. Проблема полоролевой социализации детей / Т.А. Репина. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального института, 2005. – 288 с.
13. Рыков, С.Л. Гендерная культура преподавателя вуза: сущность, основные признаки и уровни проявления / С.Л. Рыков // Гендерные исследования в образовании : проблемы и перспективы: сб. науч. ст. по итогам Всерос.науч.-практ.конф. Волгоград, 15–18 апр. 2009 г. – Волгоград : Изд-во ВГПУ «Перемена», 2009. – С.68–72.
14. Чечет, В.В., Захарова, С.Н. Гендерное воспитание детей и учащейся молодежи : учебно-методическое пособие / В.В. Чечет, С.Н. Захарова. – Минск : БГУ, 2011– 119 с.
15. Штылева, Л.В. Фактор пола в образовании : гендерный подход и анализ / Л.В. Штылева. – Москва : ПЕР СЭ, 2008. – 316 с.
16. Градусова Л. В. Гендерная педагогика. – Флинта; Москва; 2011.

### **Примерные вопросы к зачету:**

1. Содержание понятия «пол» и «гендер».
2. Гендер как социальная конструкция системы социо-половых отношений.
3. Конструирование гендерной системы.
4. Дифференциация понятия «пол» и «гендер».
5. Основные теории гендера: теория социального конструирования гендера; гендер как стратификационная категория; гендер как культурная метафора.
6. Содержание и отличие понятий «гендерные исследования», «женские исследования», «мужские исследования».
7. Понятие «гендерный анализ».
8. Гендерно-чувствительные индикаторы и их характеристика.

9. Методы гендерных исследований: опрос, анализ документов (текстов), наблюдение и т.д.

10. Мужское и женское образование Античности и Средних веков. Представление о раздельном воспитании и обучении в древности (Платон, Аристотель и др.).

11. Взгляды Жан-Жака Руссо на воспитание девочек.

12. Гендерные аспекты в прогрессивных педагогических системах Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, Я. Корчака и др.

13. Обучение мальчиков и девочек в Древней Руси. Советская система равного образования.

14. Проблемы и необходимость гендерного образования в Республике Беларусь.

15. Концепция воспитания школьников и учащихся в Республике Беларусь и гендерная культура.

16. Соотношение полового и гендерного воспитания.

17. Гендерное образование как способ преодоления общественных стереотипов.

18. Гендерные аспекты учебной программы (формальной и скрытой).

19. Гендерные стереотипы в учебниках и детских книгах (сказках). Гендерная асимметрия современной социализации и перспективы гендерной педагогики.

20. Разделение труда по признаку пола.

21. Современная ситуация на рынке труда: дискриминация по признаку пола и дифференциация профессий.

22. Теория справедливости и реакции женщин на неравенство в оплате труда.

23. Гендерное неравенство в профессиональной деятельности.

## ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ УМК

### ГЛОССАРИЙ

(при составлении использовались источники:

1. Джери, Д., Джери, Дж. Большой толковый социологический словарь / В 2-х томах. Пер. с англ. Н. Н. Марчук. – М.: АСТ, 1999. Т.1. – 544 с.

2. Словарь гендерных терминов / Под ред. А.А. Денисовой. – М., 2002.

3. Пол. Гендер. Справочное пособие для государственных служащих. – Мн.: Прописки, 2005. – 112 с.)

**Андроцентризм** – характерная для западной культуры норма считать мужчину тождественным человеку вообще, человеку как виду *Homo Sapiens*, а женщину – некоей специфической особенностью, подвидом «человека вообще».

**Гендерная дифференциация** (*gender differentiation*) – процесс, в котором биологические различия между мужчинами и женщинами наделяются

социальным значением и используются как средства социальной классификации.

**Гендерная идентичность** (gender identity) – осознание себя связанным с определениями мужественности и женственности, действующими в данной культуре. Идентифицировать (осознать) себя как мужчину или женщину – это значит принять те психологические качества и модели поведения, которые данное общество приписывает и предписывает людям в зависимости от их биологического пола.

**Гендерная идентичность** – это базовое, фундаментальное чувство своей принадлежности к определенному полу/гендеру, осознание себя мужчиной или женщиной

**Гендерная идеология** (gender ideology) – система идей, посредством которых гендерные различия и гендерная стратификация получают социальное оправдание, в том числе с точки зрения «естественных» различий или сверхъестественных убеждений.

**Гендерная компетенция** – это понимание предназначения мужчин и женщин в обществе, их статуса, функций и взаимоотношений.

**Гендерная культура** в узком смысле – это культура взаимоотношений мужчин и женщин, построенная на основе гендерных ценностей, а в широком она характеризует отношения между полами, существующие в определенном обществе в конкретный исторический период.

**Гендерная педагогика** – это раздел педагогики, изучающий особенности гендерной социализации, обучения и воспитания мальчиков и девочек (Градусова Л. В.).

**Гендерная педагогика** – это проектирование учебно-воспитательного процесса и создание условий для реализации возможностей мальчиков и девочек (Н.Ю. Ерофеева).

**Гендерная педагогика** – это комплексный подход, направленный на снижение негативного влияния гендерных асимметрий и гендерных стереотипов на подрастающее поколение (О. И. Ключко).

**Гендерная роль** (gender role) – социальные ожидания, вытекающие из понятий, окружающих Гендер, а также поведение в виде речи, манер, платья и жестов. Мужские и женские идеи являются, как считают, взаимоисключающими, и в некоторых обществах ролевые поведения могут быть поляризованы: пассивность – женская роль, а активность – мужская. Предписания относительно поведения, связанного с гендерными ролями, особенно очевидны в половом разделении труда на мужской и женский.

**Гендерная (полоролевая) социализация** – это процесс, в ходе которого ребенок идентифицирует себя с представителями соответствующего пола и научается тому, что в данной культуре является социально приемлемым для мужчины и женщины.

**Гендерные стереотипы** (gender stereotype) – это один из видов социальных стереотипов, основанный на принятых в обществе представлениях о маскулинном и феминном. Под социальным стереотипом обычно понимается стандартизированный, устойчивый, эмоционально

насыщенный, ценностно определенный образ. В основе производства социального стереотипа лежит психологический феномен генерализации, обобщения, схематизации данных опыта. Особенности социального стереотипа как регулятора социальных отношений является феномен поляризации качеств человека (как главного социального объекта и основного содержания стереотипа) и жесткая фиксированность такой полярной дихотомии. Синонимом стереотипа нередко выступают понятия предубеждения, предрассудка или клише. Ю. Левада называет стереотипы готовыми шаблонами, «литейными формами, в которые отливаются потоки общественного мнения. Социальные стереотипы отражают две особенности общественного мнения: существование предельно стандартизированных и упрощенных форм выражения и предзаданность, первичность этих форм по отношению к конкретным процессам или актам общения. ... Стереотип не только выделяет статистически среднее мнение, но задает норму, упрощенный или усредненный до предела образец социально-одобряемого или социально-допустимого поведения». Шаблоны, в том числе и вербальные, предшествуют самому действию: каждый индивид (группа, поколение) вступая в социальный мир, обязан выбирать из готового набора стереотипов. Стереотипы общественного мнения задаются и обновляются... средствами и средой самого общения, в том числе масс-медиа». Социальные стереотипы, пишет Ю. Левада, действуют в тех ситуациях, когда сложное явление упрощается до знакомого и привычного образца, взятого из арсенала исторической памяти, известного чужого примера и пр., вплоть до мифологических схем. Оpozнание (отнесение к известной схеме) в таких процессах, очевидно, заменяет понимание. В то же время стереотип может выступать и в качестве руководства к действию: люди не только опознают привычные образы, но и стараются следовать им, чтобы быть понятыми другими и собой.

**Гендерные стереотипы** – это распространённые в обществе представления об особенностях и поведении представителей разных гендеров, в первую очередь мужчин и женщин.

**Гендерный стереотип** – это устойчивые сценарии восприятия людей, установки целей их действий, поведенческого измерения, созданных на основе решения в этом социо-культурном плане и нормах жизнедеятельности в отношении представителей того или иного пола.

**Гендерная стратификация** (gender stratification) – процесс, посредством которого гендер становится основой социальной стратификации, а воспринятые различия между гендерами – систематически оцениваемыми и оцененными. Подобная стратификация нередко искажалась, и ее часто подчиняли социально-классовой или этнической стратификации. Но ее значение особенно в качестве системы, отражающей, что люди женского пола оцениваются и вознаграждаются ниже мужского, выделялось социологами, испытывающими влияние феминизма.

**Гендерное воспитание** – это целенаправленное создание условий, способствующее идентификации личности как представителя определенного

пола, закреплению гендерных ролей, воспроизводству соответствующего социального опыта, формированию гендерной культуры личности.

**Гендерные технологии** – способы, механизмы, каналы формирования и закрепления гендерной системы и гендерных идентификаций. Гендер как технология, гендер как дискурс прежде всего конструирует определенные половые идентичности через политику репрезентации во всех идейно–значимых и ценностно–контролирующих сферах: религии, языке, образовании и воспитании, искусстве, медиа, моде и т. д. Создание и репрезентация определенных гендерных образов имеют целью закодировать их как гендерные стереотипы (стандартизированные представления о моделях поведения и чертах характера, соответствующих понятиям о «мужском» или «женском») и через показ, научение, повторение, контроль добиться их усвоения в процессе социализации личности. ...На протяжении веков основополагающими Г. т. выступали язык, религия, образование и воспитание. История нравов дает обширный материал для анализа, позволяет увидеть в структурах повседневности укорененность мифологии мужского и женского. Разные типы семейного воспитания, способы передачи культурного опыта, соответствующие механизмы инициации, весь ритуально–обрядовый контекст и т. д., – все наполнено соответствующими образами мужского и женского, все это формировало устойчивую политику репрезентации. ...Образование и воспитание как Г. т. – большой раздел в современных гендерных исследованиях (как, впрочем, и др. технологии). ...Современная ситуация характеризуется тотальной визуализацией социального пространства, а новые поколения все более социализируются в контексте аудиовизуальной культуры. Поэтому на смену базовым Г. т. (язык, религия, традиционное обучение и воспитание) приходят более зрелищные и более эффективные с этой т. зр. Г. т., которые можно обобщить термином «социальный дизайн». Это, прежде всего экранные технологии – кино, телевидение с его утверждающей клиповой культурой, мода, весь имиджевый поток массовой культуры, реклама.

**Гендерное образование в узком смысле** – это, прежде всего просветительские программы по гендерной проблематике, которые читаются в различных вариантах для студентов, как правило, социогуманитарных специальностей. **В более широком понимании**, гендерным обозначают образование, которое содействует формированию гендерного равенства и способствует преодолению негативных гендерных стереотипов. В этом смысле гендерное образование не обязательно должно выражаться в каких–то конкретных образовательных программах, оно как бы «разлито» присутствует в процессах обучения и воспитания и является частью идеологии высшего образования.

**Гендерные исследования** – это теория, методология и практика междисциплинарного изучения общества и культуры на основе гендерного подхода. Основой методологии гендерных исследований является не просто описание разницы в статусах, ролях и иных аспектах жизни мужчин и женщин, но анализ власти и доминирования, утверждаемых в обществе через

гендерные роли и отношения. Гендерные исследования рассматривают, какие роли, нормы, ценности, черты характера общество через системы социализации, разделения труда, культурные ценности и символы предписывает исполнять женщинам и мужчинам, чтобы выстроить традиционную (патриархатную) иерархию власти.

**Гендерная компетентность** – это представления о социокультурной природе межполовых отношений, знания об историческом и культурном разнообразии гендерных систем и гендерных идеалов «мужского и женского» у разных народов в разные эпохи;

гендерная толерантность как способность к сотрудничеству между полами и внутри своей гендерной группы на основе эгалитарных ценностей, включая уважение прав личности на индивидуальность гендерной идентичности и на индивидуальность самовыражения;

**Гендерная сензитивность** – это развитая способность воспринимать «скрытый гендерный текст» в обыденной практике, реагировать на тончайшие оттенки дискриминации по признаку пола в речи, литературе, средствах массовой информации, поведении окружающих

**Дискриминация** (discrimination) – процесс, посредством которого член(ы) социально определенной группы воспринимается(ются) по-другому (в частности, с неудовольствием) из-за его (их) принадлежности к данной группе. Вызвать такое отношение могут особенности, связанные с расой, этносом, родом или религией. Различают два типа дискриминации. Дискриминация по категории распространяется на всех людей, социально причисляемых к определенной категории, поскольку подвергающийся дискриминации полагает, что это требуется его социальной группой. Статистическая дискриминация индивидуумов основана на убеждении в наличии вероятности того, что принадлежность к такой группе ведет к обладанию нежелательных характеристик.

**Дискриминация по половому признаку** (sex discrimination)

– практика, посредством которой одному полу отдается предпочтение по сравнению с другим. В большинстве обществ это рассматривается как дискриминация, благоприятствующая мужчинам в ущерб женщинам. В обществах, характеризующихся патриархальными отношениями, женщины, как правило, подвергаются систематической дискриминации во всех областях социальной жизни, то есть в частной и публичной сферах социальной деятельности. Дискриминация по половому признаку поэтому является институционализированной и может приравниваться к расовой дискриминации. Идеология, основанная на поле, служит тому, что укрепить подобную практику, тем самым придавая ей легитимность и превращая в норму. В патриархальных обществах женщины подвергаются дискриминации в таких областях, как занятость, политические и религиозные карьеры, обеспечение жильем, социальная политика, право на собственность в гражданском и уголовном праве. Положение женщин в классовой структуре и других основных социальных подразделениях – возраст и раса –

может также укреплять или ослаблять воздействие дискриминации по половому признаку.

**Женские исследования** – (women's studies) Возникло под влиянием феминистской теории в 70–х годах XX в США направление в социальных и гуманитарных науках. Целью женских исследований было переосмысление культуры, общества и самой науки с точки зрения женщин («глазами женщин») – в отличие от предыдущей научной традиции все оценивать и анализировать с «мужской точки зрения». Исторически предшествовали гендерным исследованиям.

**Комплексный подход к проблеме гендерного равенства** (gender mainstreaming) Впервые концепция такого подхода появилась в различных международных документах после проведения III Всемирной Конференции ООН по проблемам женщин (Найроби, 1985). Gender mainstreaming означает необходимость включения критериев равенства между женщинами и мужчинами в общую систему организации общества, обозначаемую термином «mainstream». Позже эта концепция была одобрена в Программе действий, принятой на IV Всемирной Конференции ООН по проблемам женщин (Пекин, 1995). Комплексный подход к проблеме гендерного равенства понимается как «систематическая интеграция приоритетов и потребностей женщин и мужчин в программы по социальной политике для продвижения равенства между женщинами и мужчинами; развитие специальных мер социальной политики для достижения равенства, сопровождаемых учетом их эффекта в отношении женщин и мужчин уже на стадии планирования с последующим мониторингом и оценкой».

**Маскулинизм** – мировоззрение, утверждающее и приписывающее характер естественности мужскому доминированию в обществе.

**Нравственно–половое воспитание** – это учебно–воспитательный процесс, направленный на формирование нравственных и равноправных отношений между полами (Н.А. Овсиенко), создание в обществе условий, способствующих укреплению здоровья человека в широком смысле слова, учету и уважению специфических интересов женщин и мужчин, образованию здоровой, полноценной семьи, принятию супругами репродуктивной установки, соответствующей интересам общества.

**Патриархат** – в теоретических моделях феминизма – особая система контроля над производительными и репродуктивными способностями женщин (а также детей). Понятие патриархата анализируется посредством выявления исторических, социально–экономических и социокультурных форм и типов мужского доминирования, подчиненности (субординации) женщин, гендерного распределения власти и гендерно обусловленного насилия. С точки зрения права патриархат интерпретируется как гендерная дискриминация.

К. Миллетт определяет патриархат как «отношения, созданные властью», в которых одна группа людей (женщины) управляется и контролируется другой (мужчинами). Согласно К. Миллетт, существует три института патриархата: семья, общество и государство. «Будучи орудием общества,

семья не только побуждает своих членов к приспособлению и подчинению, но действует в качестве подразделения правительства патриархатного государства, которое управляет своими гражданами через глав семей» (Millett K, 1985).

**Половая идентификация** – это отождествление, уподобление своего «Я» чужому, принятому за образец или эталон, заимствование внешних черт и качеств.

**Половая типизация** – это процесс, благодаря которому ребенок усваивает атрибуты приписываемого ему пола.

**Разделение труда по половому признаку (sexual division of labour)** – форма разделения труда согласно представлениям о «мужской работе» и «женской работе» на основании гендерных различий, которые, хотя и создаются, как полагают, социально, являются результатом «естественных» качеств и способностей полов. Разделение труда по половому признаку очевидно в большинстве известных обществ, но его проявления и степени дифференциации социально и исторически относительно. Эта форма наиболее характерна для индустриальных обществ и сопровождается различием между неоплаченным домашним трудом и наемным трудом, между частной и публичной сферами. Хотя сферы гендерированы (частная сфера связывается с женщинами, публичная – с мужчинами), подобные различия являются в большей мере идеологическими, чем эмпирическими. В современных капиталистических обществах женщины сконцентрированы в специфических отраслях промышленности, услугах и профессиях, связанных с уходом. Опыт женского наемного труда в преобладающей степени связан с худшими условиями труда, более низким уровнем оплаты и меньшим охватом профсоюзами. COLLINS. Большой толковый социологический словарь. М.:»АСТ»,1999.Т.1. С.182.

**Сексизм** – дискриминация по признаку пола (от англ. sex – биологический пол).

**Феминизм (feminism)**

1. Целостная теория, связанная с характером глобального угнетения женщин и их подчинения мужчинам.
2. Социополитическая теория и практика, стремящаяся к освобождению всех женщин от мужского превосходства и эксплуатации.
3. Социальное движение, заключающее в себе стратегическую конфронтацию с гендерно-классовой системой.
4. Любая идеология, состоящая в диалектическом противоречии со всеми женоненавистническими идеологиями и действиями.

## РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

**Основная литература.**

1. Вечорко Г. Ф. Семейная педагогика : учеб. пособие для студентов учреждений высш. образования по пед. специальностям. – Минск : Народная асвета, 2017. – 144 с. – Библиогр.: с. 141–143. – ISBN 978–985–03–2598–3.
2. Репина, Т.А. Проблема полоролевой социализации детей / Т.А. Репина. – М.: изд–во Московского психолого–социального института, 2004. – 288 с.

**Дополнительная:**

1. Алексеев, Б.Е. Полоролевое поведение и его акцентуации / Б.Е. Алексеев. – СПб.: Речь, 2006. – 144 с.
2. Араканцева, Т.А. Гендерные аспекты детско–родительских отношений / Т.А. Араканцева. – М.: Изд–во Московского психолого–социального института, 2006. – 61 с.
3. Бубнов, Ю.М. Социологические очерки гендерных отношений : [монография] / Ю.М. Бубнов. – Мн.: Право и экономика, 2007. – 274 с.
4. Васильева, Ю.В. Быть мужчиной, быть женщиной. Тренинг половой идентичности для подростков / Ю.В. Васильева. – СПб.: Речь, 2010. – 126 с.
5. Вержибок Г. В. Психология семейных отношений : метод. рекомендации / М–во образования РБ, Учреждение образования «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова», Ин–т повышения квалификации и переподготовки кадров ВГУ имени П. М. Машерова. – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2015. – 56 с. – Библиогр.: с. 34–36. Сигла хранения: чз, аб, ф1, ибo, ф1–чз
6. Вержибок, Г. В. Гендерная культура как социальная и индивидуальная ценность: монография / Г. В. Вержибок. – РИВШ, 2012. – 280 с.
7. Вержибок, Г. В. Гендерное воспитание в семье и школе: пособие для педагогов / Г. В. Вержибок ; под ред. А. С. Лаптенка. – Минск : Нац. ин–т образования, 2016. – 248 с.
8. Вержибок, Г. В. Феноменология гендерной культуры. Социально–психологическое обоснование : монография / Г. В. Вержибок. – Saarbrücken : LAP LAMBERT Academic Publishing, 2011. – 191 с.
9. *Гендерная педагогика и психология* / под ред. О.И. Ключко. – Саранск : Изд–во МГУ, 2005. – 156 с.
10. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. – СПб., 2002 г.
11. Калицкий, Э.Ю., Кричевский, Ю.И. Гендерные проблемы развития занятости и профессионального образования в Беларуси / Э.Ю. Калицкий, Ю.И.Кричевский. – Мн.: РИПО, 2006. – 57 с.
12. Каменская, Е.Н. Гендерный подход в педагогике / Е.Н. Каменская – [Электронный ресурс]. – 2006. Режим доступа: [www.twirpx.com/file/149849/](http://www.twirpx.com/file/149849/) – Дата доступа: 20.12.2010.
13. Клецина, И.С. Психология гендерных отношений: Теория и практика / И.С. Клецина. – СПб.: Изд–во «Алетейя». 2004. – 408 с.

14. Коджаспирова, Г.М. Гендерная педагогика кадетских образовательных учреждений / Г.М. Коджаспирова. – Москва : Экон–информ, 2008. – 99 с.
15. Кон, И.С. Мужчина в меняющемся мире / И.С. Кон. – М.: Время, 2009.– 496 с.
16. Малкина–Пых, И.Г. Гендерная терапия / И.Г. Малкина–Пых. – М.: Эксмо, 2006. – 928 с.
17. Матюшкова, С.Д. Гендерные основы образования: пособие / С.Д. Матюшкова. – Витебск, Изд–во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2007. – 142 с.
18. Матюшкова, С.Д. Основы гендерной культуры: программа спецкурса для старшеклассников / под ред. А.А. Стреленко. – Витебск: УО «ВОГ ИПК и ПРР и СО», 2008. – 50 с.
19. Матюшкова, С.Д. Педагогические условия формирования гендерной культуры учащихся старших классов [монография] / С.Д. Матюшкова. – Витебск, Изд–во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2012. – 173 с.
20. Основы социально–педагогической деятельности : типовая учеб. программа по учеб. дисциплине для спец. 1–03 04 01 Социальная педагогика / [сост.: В. Н. Клипинина [и др.]] ; М–во образования Республики Беларусь, Учеб.–метод. объединение по пед. образованию. – Минск., 2015. – 54 с. – Библиогр.: с. 37–44.
21. Пол. Гендер. Справочное пособие для государственных служащих. – Мн.: Прописи, 2005. – 112 с.
22. Смагина, Л.И. Уроки будущим мужьям и женам: жизнь вне стен интерната: пособие / Л.И. Смагина, А.С. Чернявская. – Минск: Кавалер Паблицерс, 2006. – 108 с.
23. Чернова, Ж.В. Семейная политика в Европе и России: гендерный анализ / Ж.В. Чернова. – СПб.: Норма, 2008. – 328 с.
24. Черняк, Е.М. Семейное воспитание: Учебное пособие Е.М. Черняк. – М.: Издательско–торговая корпорация «Дашков и К», 2009. – 320 с.
25. Чеснокова, О.И. Феномен пола в современной культуре (философско–культурологический анализ): Монография / О.И. Чеснокова. – Витебск: Изд–во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2004. – 176 с.
26. Штылева, Л.В. Фактор пола в образовании: гендерный подход и анализ / Л.В. Штылева. – М.: ПЕР СЭ, 2008. – 316 с.

## РАЗДЕЛ «ОСНОВЫ ПРОФОРИЕНТОЛОГИИ»

### МОДУЛЬНАЯ КАРТА

№ п/п	Наименование раздела, темы	Аудиторные часы			
		Всего	Лекции и (часов)	Семинары (всего)	УСР
	<b>Модуль I. Теоретические основы профориентологии</b>				
1.	Методологические основы профориентологии. Возникновение и развитие профориентации	4	2	2	
2.	Психолого-педагогические основы профессиональной ориентации и профессионального консультирования	4	2	2	
3.	Самоопределение в профессии как процесс и результат	4	2	2	

	актуализации внутреннего потенциала личности				
4.	Критерии и показатели профессионального самоопределения личности	4	2	2	
	<b>Модуль II. Содержание и организация профориентационной работы</b>				
5.	Профессиональное самосознание и его развитие на различных этапах жизненного пути	4	2	2	
6	Специфические особенности профессионального самоопределения обучающихся различного возраста	3	1	2	
7.	Профессиональная направленность личности и ее изучение	3	1	2	
8.	Профессиографические основы профориентации. Основные подходы к классификации профессий	6	2	4	
9.	Изучение личности в целях профориентации: принципы и методы психолого-педагогической диагностики	5			5
10.	Профессиональная пригодность. Профессиональный отбор и подбор.	5			5
<b>Всего часов:</b>		<b>42</b>	<b>14</b>	<b>18</b>	<b>10</b>

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ УМК

### МОДУЛЬ 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФОРИЕНТОЛОГИИ

**Лекция 1. Методологические основы профориентологии. Возникновение и развитие профориентации.**

*Понятие профориентации. Этапы профориентации. Методологические вопросы профориентации. История возникновения профориентации*

Профессиональная ориентация – это система мероприятий по оказанию помощи в профессиональном самоопределении молодому человеку, выбирающему профессию (оптанту), выступающему одновременно и объектом и субъектом в этом процессе. Профориентация является необходимой составляющей учебно-воспитательной работы школы, готовящей подрастающее поколение к жизни и труду.

Проведению профориентационной работы способствует профессиография, описывающая в профессиограммах особенности профессий, их требования, предъявляемые к качествам личности.

*В профориентации можно выделить несколько этапов.*

1. Профпросвещение, задачей которого является ознакомление с миром профессий и рынком труда; профпропаганда, представляющая собой пропаганду трудоизбыточных профессий на рынке труда.
2. Профконсультация (подготовительная, завершающая, уточняющая), нацеленная на оказание помощи в выборе профессии с учетом индивидуальных особенностей и возможностей личности. Она может носить как справочно-информационный, так и рекомендательный характер. К этому же этапу относится и профотбор (медицинский и психологический), основывающийся на профессиональной пригодности лиц. Отличие профконсультации от профотбора заключается в том, что отбор идет от требований профессии к возможностям человека, а профконсультация – от соответствия способностей требованиям профессии.
3. Профессионализация как завершающий этап профориентации, представляющая собой процесс вхождения в профессию, овладение профессиональными знаниями, умениями и навыками. Условием успешной профессионализации выступает профадаптация, являющаяся приспособлением личности к выбранной профессии, условиям труда и обучения.

Помимо теории и практики в профориентации выделяют экономический, социальный, психологический, медико-физиологический и педагогический аспекты, что требует соответствующей подготовки и компетентности от специалистов, занимающихся профориентационной деятельностью.

Под методологией профессиональной ориентации подразумевают учение об основных положениях, структуре, методах исследования научных проблем профессионального самоопределения и о совершенствовании практических методов воздействия на людей с целью оптимизации интересов личности и общества в вопросах выбора профессии.

К методологическим вопросам профориентации относятся и вопросы определения и развития системы профориентации. По мере дальнейшего совершенствования производительных сил и производственных отношений соответствующее развитие получают социальная и профессиональная ориентация.

Правильный выбор профессии положительно влияет как на производительность, так и на качество труда, следовательно, трудовые

достижения работающих лиц служат одним из важных критериев успешности выбора профессии.

Профориентационная работа со старшеклассниками не может быть каким то отдельным направлением, она проводится систематически и тесно связана со всей учебно-воспитательной работой школы. Профориентационная работа является интегральной частью всей учебно-воспитательной работы и должна занимать важное место во всех учебных и воспитательных программах школы, во всей внеклассной и внешкольной работе.

В работах мыслителей Древней Греции и Рима высказывались мысли о существовании индивидуальных различий в умственном развитии, способностях, интересах молодежи и о необходимости руководства их формированием.

В эпоху феодализма существовало стремление к распределению людей по различным видам труда в зависимости от индивидуальных качеств.

В XVI в. идея распределения людей по профессиям согласно их способностям нашла теоретическое толкование в трудах испанского врача-философа Хуана Хуарте, сделавшего попытку дать научное обоснование природе различных способностей и их применению в науке и искусстве.

Интенсивное развитие капиталистического промышленного производства в конце XIX в. потребовало рационального распределения рабочей силы в различных отраслях производства. Началом деятельности по профориентации стала работа организаций по подбору рабочих, исходя из их психофизиологических особенностей.

В конце XIX в. стали появляться публикации, посвященные вопросам профориентации, среди которых «Руководство по выбору профессии» (Франция, 1849) и книга профессора Санкт-Петербургского университета Н. И. Кареева «Выбор факультета и продолжение университетского курса» (1897).

Первые тестовые испытания в профориентационных целях были предложены в 1883 г. Фрэнсисом Гальтоном в Англии.

В начале XX в. возникает психотехника как разновидность прикладной психологии, получившая теоретическое оформление в работах Г. Мюнстерберга, В. Штерна, О. Липмана и других психологов-экспериментаторов. Термин «психотехника» принадлежит В. Штерну, в широкое употребление был введен Г. Мюнстербергом, предвидевшим перспективность практического применения тестов в профориентации.

В это же время в США, Англии, Франции появляются первые службы профориентации.

Термин «профессиональная ориентация» принадлежит Ф. Парсону, профессору Гарвардского университета, организовавшему в 1908 г. в городе Бостоне профбюро по выбору профессии. Им были выделены факторы успешного выбора профессии:

- правильная самооценка склонностей, способностей, интересов, устремлений, возможностей и ограничений;

- знание того, что нужно для успешной деятельности по каждой из выбираемых профессий;

- умение соотнести результаты самооценки со знаниями требований профессий.

Основными предпосылками для возникновения профориентации стали изменения в развитых странах Европы и Северной Америки в конце XIX в. Рост производства привел к появлению новых рабочих мест. Специализация производства, развитие новых отраслей промышленности привели к пониманию того, что разная работа требует от работников разных качеств. Работодатели, имея возможность выбирать себе работников, стали убеждаться, что не каждый человек может успешно выполнять свои рабочие обязанности.

Изменилось и само общество. Если раньше дети осваивали профессии родителей, то на рубеже веков молодежь получила возможность свободно выбирать род своих занятий, решая проблему выбора способов материального обеспечения себя и своей семьи. Массовая миграция людей из сельской местности в города привела к тому, что на рынке труда оказалось огромное число людей, нуждающихся в работе и занятых ее поиском.

Пряжникова Е.Ю. указывает на наличие еще одной причины возникновения профориентации — психологической, связанной с изменениями в сознании людей. Появившаяся свобода выбора вызвала множество психологических проблем: беспокойство, боязнь сделать ошибку, повышение чувства ответственности за жизненно важный выбор, к которой многие люди не были готовы.

В середине–конце XIX в. учёные и общественные деятели стали понимать, что выполнения конкретной работы, пригодность к профессии требует не только знаний и опыта, но и способностей. А это уже привело к мысли о том, что молодым людям, озабоченным проблемой выбора профессии, требуется соответствующая помощь. Стали появляться книги, содержащие рекомендации по выбору профессии. В 1849 г. во Франции было издано «Руководство по выбору профессий», в 1887 г. в России вышла книга Н.И. Кареева, профессора Петербургского университета, «Выбор факультета и прохождение университетского курса».

В начале XX в. в США, Англии, Германии, Франции при биржах труда стали создаваться справочно-информационные службы, кабинеты, бюро для молодёжи, куда выпускники школ могли обращаться за советом о выборе профессии, получить информацию о возможностях профессионального образования и подготовки к будущей работе. Первый кабинет профориентации был создан в 1903 году в Страсбурге (Франция). Профориентационные службы также занимались пропагандой разумного выбора профессии, издавая различные профориентационные листки и брошюры. В качестве основного метода определения профессиональной пригодности использовались анкеты, вопросы которых запрашивали сведения, представляющие интерес для работодателей.

Зарождение профориентации связывают с именами Фрэнка Парсонса и американского психолога Хьюго Мюнстерберга, одного из основателей психотехники. В начале XX-го века Мюнстерберг для оценки профессиональных способностей человека начал разрабатывать и использовать психологические тесты. Он же является автором первых работ по оценке профессиональной пригодности. Парсонс, американский просветитель и реформатор, в 1908 г. при финансовой и организационной поддержке граждан г. Бостона, США создал «Бюро по выбору профессий» для оказания «помощи молодым людям в выборе профессии, подготовке к выбору области профессиональной деятельности и созданию эффективной и успешной карьеры». Деятельность этого бюро принято считать началом профориентационного движения. Сотрудники бюро занимались изучением требований, предъявляемых человеку различными профессиями, оценкой особенностей учащихся. Работа проводилась в тесном контакте с учителями, с использованием анкет и тестов. При участии Ф. Парсонса в Бостоне в ноябре 1910 года была созвана первая национальная конференция по вопросам профессиональной ориентации. Идеи и опыт Ф. Парсонса получили широкое распространение и организации, оказывающие консультационную помощь в выборе профессии стали появляться в других городах США, а затем в развитых европейских странах (Германии, Испании, Финляндии, Швейцарии, Чехословакии и др.), и в том числе в России.

Работа первых профориентационных служб имела под собой определенную научную основу. Одной из первых теорий профессионального выбора стала модель трех факторов Ф. Парсонса, господствующая в профориентации до середины XX века. Практическая реализация модели предполагает изучение индивидуально-психологических особенностей претендента на профессию, изучение требований профессии к работнику и формулирование их в психологических терминах, сопоставление особенностей человека и требований профессии. Однако данный подход не был универсальным.

## **Лекция 2. Психолого-педагогические основы профессиональной ориентации и профессионального консультирования**

### ***Профориентация, как целостная система. Функции профориентации (Л.Д. Столяренко), Цели профориентационной работы.***

Профессиональная ориентация - это целостная система, состоящая из взаимосвязанных компонентов, объединённых общностью цели и единством управления. Профессиональная ориентация включает в себя профессиональное просвещение; развитие интересов, склонностей школьников в различных видах деятельности - игровой, познавательной, трудовой; профессиональную психодиагностику; профессиональное консультирование; профессиональный отбор (подбор); профессиональную адаптацию и профессиональное воспитание.

Под профориентацией понимается совместная деятельность школы, семьи и общественности, направленная на подготовку учащейся молодёжи к выбору профессии в соответствии с их интересами, склонностями и способностями, а также потребностями общества в трудовых ресурсах. Таким образом, профориентация представляет собой систему государственных мероприятий направленных на решение задач, связанных с рациональным использованием кадров и оптимальной их расстановкой

В системе профориентации выделяют следующие функции (Л.Д. Столяренко):

а) социальную – усвоение определенной системы знаний, норм, ценностей, позволяющих осуществлять социально-профессиональную деятельность в качестве полноправного и полноценного члена общества;

б) экономическую – улучшение качественного состава работников, повышение профессиональной активности, квалификации и производительности труда;

в) психолого-педагогическую – выявление, формирование и учет индивидуальных особенностей каждого выбирающего профессию;

г) медико-физиологическую – учет требований к здоровью и отдельным физиологическим качествам, необходимым для выполнения той или иной профессиональной деятельности.

Также при организации профориентационной работы необходимо учитывать условия, позволяющие обеспечить эффективность профессиональной ориентации:

а) потребностно-мотивационной сферы личности при выборе профессии (интересов, стремлений, установок и т. д.);

б) способностей и других личностных характеристик человека;

в) потребностей производства в специалистах определённого профиля на каждом этапе исторического развития общества.

Расширение возможностей выбора профессионального пути, вида занятости (работа по найму, самозанятость, предпринимательство), повышение собственной ответственности за принятие индивидуального решения, повышение «стоимости» неверного решения создают объективные предпосылки для повышения значимости квалифицированной помощи в получении рекомендаций специалиста в процессе профессионального определения. Профориентация способствует выбору профессии в соответствии с индивидуальными способностями и склонностями, а также возможностями, которые предоставляет человеку общество.

Успешность профессионального обучения существенно зависит от характера профориентационной работы. Профориентация призвана способствовать осуществлению предусмотренного Конституцией Республики Беларусь права граждан на выбор профессии, рода занятий и работы в соответствии с призванием, способностями, профессиональной подготовкой, образованием и с учетом потребностей рынка труда.

Выбор профессии — сложный и длительный процесс. Он осуществляется под воздействием профориентационной работы,

направленной на активизацию деятельности личности по профессиональному самоопределению.

Цели профориентационной работы:

- Оказания профориентационной поддержки учащимся в процессе выбора профиля обучения и сферы будущей профессиональной деятельности.
- Формирование психологической готовности к совершению осознанного профессионального выбора, соответствующего индивидуальным особенностям каждой личности.
- Выработка у школьников сознательного отношения к труду, профессиональное самоопределение в условиях свободы выбора сферы деятельности в соответствии со своими возможностями, способностями и с учетом требований рынка труда.

Задачи:

- Формирование у учащихся личностных и общественно-значимых мотивов выбора профессии.
- Определение склонностей, интересов и способностей учащихся к конкретному виду деятельности и возможностей реализации.
- Развитие значимых для профессиональной деятельности психофизиологических функций организма, профессионально важных качеств личности, общих (интеллектуальных, физических, творческих и др.) и специальных (математических, художественных и др.) способностей.
- Создание условий для общекультурной и допрофессиональной подготовки школьников с учетом выявленных интересов, склонностей, способностей и социального запроса их родителей.
- Ознакомление учащихся с профессиограммами, информация о ситуации на рынке труда, об учебных заведениях региона, области, страны и о других способах получения профессии.
- Пропаганда востребованных в обществе профессий.
- Оказание помощи учащимся при решении вопроса о выборе профессии.
- Организация совместной деятельности школы, предприятий, учреждений дополнительного образования, культуры и спорта по профориентации учащихся.

В работе следует опираться на следующие принципы:

- принцип сознательности в выборе профессии;
- принцип соответствия выбираемой профессии интересам, склонностям, способностям человека и потребностям общества;
- принцип активности: человек сам активно выбирает профессию;
- принцип развития: профессия должна давать возможности для развития личности.

### **Лекция 3. Самоопределение в профессии как процесс и результат актуализации внутреннего потенциала личности**

## ***Сущность профессионального самоопределения. Периодизация развития человека как субъекта труда Е. А. Климова***

Сущность профессионального самоопределения можно определить как поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также — нахождение смысла в самом процессе самоопределения. При этом сразу обнаруживается парадокс самоопределения (как и парадокс счастья): найденный смысл тут же обесценивает жизнь (образуется как бы пустота). Поэтому не менее важен и процесс поиска смысла, где отдельные (уже найденные) смыслы — это лишь промежуточные этапы процесса (сам процесс становится главным смыслом — это и есть жизнь, жизнь как процесс, а не как некое достижение). При более творческом подходе к своей жизни сам смысл создается человеком заново. Именно в этом случае человек превращается в подлинного субъекта самоопределения, а не просто выступает как проводник каких-то «высших» смыслов. Одной из наиболее сложных (и одновременно творческих) проблем является поиск смысла для конкретного самоопределяющегося клиента. Но единого смысла (для всех одинакового) быть не может. Исключения составляют лишь эпохи войн и нравственных испытаний, когда народ или отдельные слои общества объединены единой идеей.

Наиболее известной является периодизация развития человека как субъекта труда Е. А. Климова (1996):

1) стадия предигры (от рождения до 3 лет), когда происходит освоение функций восприятия, движения, речи, простейших правил поведения и моральных оценок, которые становятся основой дальнейшего развития и приобщения человека к труду;

2) стадия игры (от 3 до 6—8 лет), когда происходит овладение «основными смыслами» человеческой деятельности, а также знакомство с конкретными профессиями (игры в шофера, во врача, в продавца, в учителя), что является важнейшим условием будущей социализации. Заметим, что Д. Б. Эльконин, вслед за Г. В. Плехановым, писал о том, что «игра — это дитя труда», и сама детская сюжетно-ролевая игра возникла тогда, когда ребенок уже не мог непосредственно осваивать труд взрослых, когда произошло историческое разделение и усложнение труда. Правда, в современном мире все чаще наблюдается ситуация, когда дети в своих играх все меньше воспроизводят деятельность взрослых. Вероятно, это связано с усложнением мира взрослых, когда утрачиваются прямые взаимосвязи качества и общественной полезности труда, с одной стороны, и уровня жизни работников, с другой стороны, когда даже деньги (в виде зарплаты) часто не отражают вложенного в них;

3) стадия овладения учебной деятельностью (от 6—8 до 11—12 лет), когда интенсивно развиваются функции самоконтроля, самоанализа, способность планировать свою деятельность и т. п. Особенно важно, что

ребенок самостоятельно планирует свое время при выполнении домашнего задания, преодолевая свое желание погулять и расслабиться после школы;

4) стадия «оптации» (от лат. optatio — желание, выбор) (от 11—12 до 14—18 лет). Это стадия подготовки к жизни, к труду, сознательного и ответственного планирования и выбора профессионального пути; соответственно, человек, находящийся в ситуации профессионального самоопределения называется оптантом.

5) стадия адепта — профессиональная подготовка, которую проходит большинство выпускников школ;

6) стадия адаптанта — вхождение в профессию после завершения профессионального обучения, продолжающаяся от нескольких месяцев до 2—3 лет;

7) стадия интернала — это вхождение в профессию в качестве полноценного коллеги, способного стабильно работать на нормальном уровне. Это стадия, о которой Е. А. Климов говорит, что работника коллеги воспринимают как «своего среди своих», т. е. работник уже вошел в профессиональное сообщество как полноценный член («интер-» и означает: вошел «внутрь», стал «своим»);

8) стадия мастера, когда о работнике можно сказать: «лучший» среди «нормальных», среди «хороших», т. е. работник заметно выделяется на общем фоне;

9) стадия авторитета означает, что работник стал «лучшим среди мастеров». Естественно, не каждый работник может похвастаться этим;

10) стадия наставника — высший уровень работы любого специалиста. Эта стадия интересна тем, что работник являет собой не просто великолепного специалиста в своей отрасли, но превращается в Учителя, способного передать лучший свой опыт ученикам и воплотить в них часть своей души (лучшую часть души). Таким образом, высший уровень развития любого специалиста — это педагогический уровень. Заметим, что именно педагогика и образование являются стержнем человеческой культуры, поскольку обеспечивают преемственность и сохранение лучшего опыта человечества. Профессионал, ставший Наставником, Учителем, — это высший уровень профессионального развития.

#### **Лекция 4. Критерии и показатели профессионального самоопределения личности**

*Понятие критерия. Показатели эффективности формирования профессионального самоопределения школьников (по Е.А. Климову). Когнитивный, мотивационно-потребностный, деятельно-практический критерии профессионального самоопределения. Критерии и показатели сформированности профессионального самоопределения у подростков (по В.Н. Кузнецовой)*

Профессиональная деятельность и профессиональное самоопределение учащейся молодежи относятся к числу «вечных» педагогических проблем, имеющих актуальное значение как для каждого, отдельно взятого человека, так и для общества в целом. Это обусловлено самим назначением школы: дать подростку не только основы знаний наук, но и, что, пожалуй, более важно, помочь ему сориентироваться в мире профессий, сделать осознанный и верный выбор «своей» будущей профессиональной деятельности. Насколько эффективна работа школы в этом направлении? Как оценить результаты деятельности педагогов по профессиональному самоопределению подростков? Эти и другие подобные им вопросы всегда возникают, как только мы пытаемся проанализировать сделанное, выработать предложения по «реформированию», «активизации», «повышению» и т.п. Нельзя что-либо «реформировать», «активизировать» и «повышать» если нет простых, понятных и объективных критериев оценки педагогического действия в каком-либо направлении, в то числе и в работе по профессиональному самоопределению подростков. Эффективность любого процесса оценивается с помощью критериев и показателей. Критерий (греч. criterion) – признак, по которому классифицируются, оцениваются педагогические факты, действия и явления. Критерий является качественной характеристикой эффективности. Количественным выражением критерия являются показатели, с помощью которых можно измерить степени сформированности того или иного критерия.

В настоящее время имеются разные подходы к выделению критериев и показателей эффективности формирования профессионального самоопределения школьников. Так, Е.А. Климовым обоснованы следующие показатели, характеризующие процесс профессионального самоопределения: информированности учащихся о существенных сторонах, обстоятельствах, основаниях выбора профессии; сформированности интересов и склонностей; возникновение специфических взаимоотношений с родителями, товарищами, представителями различных профессий, учителями; образование новых качественных синтезов в самосознании; построение личных профессиональных планов.

Как видим, часть перечисленных показателей характеризует информационно ориентированную сторону деятельности учащегося, часть – практическую.

Некоторые авторы динамической характеристикой профессионального самоопределения считают способность к выбору профессии. Основой её оценки является представление о трех компонентах образа «Я»: когнитивном – «Я знаю», эмоционально-оценочном – «Я отношусь», поведенческом – «Я действую». Оценка способности к выбору профессии определяется по следующим показателям: индексу самоанализа; индексу анализа профессии; индексу полноты охвата требований профессии к человеку. При этом общий показатель способности к выбору профессии определяется путем сложения этих индексов и деления суммы на три. Такой подход является модификацией F-теста С. Фукуяны. Следует, однако, отметить, что

способность к выбору профессии не включает в себя готовность школьников к реализации профнамерения, что снижает объективность оценки профориентационного воздействия. Большинство исследователей считают, что с позиций личностного подхода профессиональным критерием эффективности формирования профессионального самоопределения является готовность к нему. Конечно, в младшем, среднем и старшем школьном возрасте закладываются лишь основы самоопределения, окончательное его становление происходит в процессе профессионального обучения и трудовой деятельности под влиянием комплекса факторов социальной среды. Однако нельзя не согласиться с мнением тех ученых (А.Я. Журкина, С.Н. Чистякова и др.), которые считают, что «есть ряд показателей, нравственно-волевых и мотивационных характеристик, для формирования которых оказывается сенситивным определенным этап возрастного развития». Если это обстоятельство не учитывается, нарушается преемственность между этапами профессионального самоопределения, что приводит к тому, что значительной части школьников так и не удастся достичь необходимого уровня готовности к профессиональному выбору. Готовность к профессиональному самоопределению ими определяется как устойчивая целостная система профессионально важных качеств (ПВК) личности. Авторы исходят из того, что индивидуальная стратегия профессионального самоопределения включает три основных блока: образование и самообразование; самопознание; самореализация школьника как субъекта процесса самоопределения. Образование и самообразование выступают в качестве накопления знаний, включающих знания о различных профессиях. Самопознание происходит как в широком плане (образ Я), так и целенаправленно (выявление профессионально важных качеств). Самореализация может осуществляться как активное участие в любых видах деятельности, увлеченность творчеством и конкретной предметной деятельностью. Исходя из этого, ими выделяются следующие критерии и показатели готовности школьников к профессиональному самоопределению: когнитивный (знания о профессиях, своих профессиональных качествах, путях профессионального самоопределения); мотивационно-потребностный (положительное отношение к профессиональной карьере, адекватное отношение к себе как субъекту профессионального самоопределения, творческое отношение к деятельности, сопутствующей профессиональному самоопределению, оценочные суждения о своих действиях по подготовке к профессиональному самоопределению); деятельностно-практический (способность к самореализации, пробе сил, ориентация на творчество (креативность), умение получить профконсультацию, способность к самосовершенствованию).

По мнению большинства ученых, определяющими этапами профессионального самоопределения в ходе школьного обучения являются 5-7 и 8-9 классы. В 5-7 классах происходит активное формирование профессиональной направленности, в 8-9 классах профессионального самосознания подростков. У подростков (5-7 классов) важно сформировать

осознание собственных интересов, способностей и профессионально-ценностных ориентаций. При этом надо иметь в виду, что для подростка будущая профессиональная деятельность выступает как способ создания определенного образа жизни, как путь самореализации, раскрытия своих возможностей. Особенности социально-психологического развития подростков проявляются в формировании у них чувства взрослости, в новой позиции по отношению к себе, окружающим и миру в целом. По своему складу подростки – общественники, они стремятся к самоутверждению в коллективе, желают быть признанными, принятыми в своей социальной группе. В силу психологических особенностей этого возраста формирование нравственной основы общения становится предпосылкой самореализации и самоутверждения подростка в коллективе и его профессионального самоопределения. При этом главным становится воспитание общественно ценной мотивации деятельности, потому что именно в этом возрасте наиболее успешно происходит формирование мотивов труда на общую пользу как доминирующих побуждений. Если этот этап упустить, то может появиться опасность несбалансированности между формированием предприимчивости и желанием заниматься общественно полезной деятельностью. Вместе с тем, для профессионального самоопределения подростков принципиальное значение имеют те виды деятельности, которые связаны с проявлением милосердия, заботы об окружающих, о младших и людях пожилого возраста.

Учащихся 8-9 классов необходимо целенаправленно информировать о различных профессиях, перспективах профессионального роста, знакомить с научными основами выбора профессии, сформировать умения адекватно оценивать себя в соответствии с требованиями избираемой профессии. Все это должно способствовать формированию осознанного профессионального намерения. Исходя из такого понимания В.Н. Кузнецова предлагает следующие критерии и показатели работы педагогов по профессиональному самоопределению подростков.

Таблица 1. Критерии и показатели сформированности профессионального самоопределения у подростков (по В.Н. Кузнецовой)

Критерии	Показатели
5-7 классы	
Когнитивный	1. Знание многообразия профессий 2. Знание о привлекающей профессии (содержание труда, требования к человеку, спрос на рынке труда) 3. Знание о состоянии своего здоровья и отклонении в нем
Мотивационно-	1. Осознание необходимости труда для жизни человека и

потребностный развития общества

2. Понимание роли правильного выбора профессии в жизни человека

3. Представление о своих интересах и профессионально важных качествах (трудолюбия, дисциплинированности, исполнительности, самостоятельности, настойчивости в достижении цели и преодолении трудностей)

4. Представление о профессиональном идеале

5. Сформированность общественно ценных мотивов труда и профессионального самоопределения.

Деятельностно-практический

1. Проявление профессионально важных качеств: трудолюбия, дисциплинированности, самостоятельности, творческого отношения к делу, настойчивости

2. Проявление своих интересов и склонностей (факультативы, кружки, занятия по интересам)

3. Предварительный выбор будущей профессии.

8-9 классы

Когнитивный

1. Знание научных основ профессионального самоопределения

2. Знания способов классификации профессий.

3. Знание формулы предпочитаемой профессии (предмета, цели, содержания, условий и орудий труда).

4. Знание путей реализации преднамерений и перспектив профессионального роста.

Мотивационно-потребностный

1. Потребность в адекватном профессиональном самоопределении.

2. Осознание своих профинтересов и профессионально важных качеств.

3. Адекватная самооценка своих профессионально

важных качеств.

4.Сформированность системы личностно и социально значимых мотивов профессионального самоопределения

Деятельностно-практический

1.Сформированность обоснованного профнамерения (основного и запасных вариантов), согласованность его с родителями

2.Проявление волевой активности в профессиональном самоопределении (изучение научных основ профессионального самоопределения, стремление получить консультации, выполнение творческих проектов и профессиональных проб)

3.Умение осуществлять самоконтроль готовности к профессиональному самоопределению.

Данные критерии позволяют определить уровни сформированности профессионального самоопределения подростков, осуществлять контроль и коррекцию этой деятельности на всех этапах обучения школьника в среднем общеобразовательном учебном заведении.

## **МОДУЛЬ 2. СОДЕРЖАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ**

### **2.1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ БЛОК**

**Лекция 5. Профессиональное самосознание и его развитие на различных этапах жизненного пути**

***Профессиональное самосознание. Типы самосознания (В.В. Столин, К.Роджерс, Е.А. Климов. Развитие и формирование профессионального самосознания.***

Профессиональное самосознание - это самосознание человека, для которого конкретная трудовая деятельность - главное средство утверждения чувства собственного достоинства как состоявшейся личности. При рассмотрении проблемы развития профессионального самосознания следует учитывать, термин «самосознание» во многом близок к таким терминам, как «образ Я», «Я-образ», «Я-концепция», а также «самоотношение», «идентичность» и др.

Ряд учёных рассматривают профессиональное самосознание как компонент профессионального саморазвития личности: Р. Бернс,

рассматривает понятие «Я-концепция» как совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженных с их оценкой или принятием себя. Он выделяет ряд составляющих: 1) когнитивную составляющую «Я-концепции»; 2) оценочную составляющую и 3) поведенческую составляющую.

В.В.Столин, рассматривая самосознание личности, отмечает, что выявление своей социальной ценности и смысла своего бытия, формирование и изменение представлений о своем будущем, прошлом и настоящем характеризуют самосознание личности различные процессы самосознания и «Я-образа».

К. Роджерс при рассмотрении «Я-концепции», выделяет «Я реальное» (каким человек видит себя реально) и «Я идеальное» (каким бы человек хотел себя видеть) и считает, что рассогласование между представлением человека о себе «реальном» и «идеальном» часто и является энергетической основой для его саморазвития.

Обращаясь к проблеме профессионального самосознания, Е.А. Климов утверждает, что задача психологии труда состоит в изучении фактов и закономерностей психической регуляции функционирования и формирования человека как субъекта труда и выделяет следующие основные технические регуляторы труда: образ объекта труда - чувственный образ; (перцептивный, сенсорный); образ субъекта труда - актуальный и обобщенный «Я-образ»; образ субъектно-объектных и субъектно-субъектных отношений - осознание своих потребностей; осознание своих эмоций и эмоциональных отношений; осознание своего характера; осознание своей личностной направленности и мировоззрения в ходе взаимодействия с другими людьми в трудовом процессе.

Образы самосознания человека - необходимая основа целесообразной регуляции, саморегуляции трудовой деятельности человека и его взаимодействия с окружающими людьми. Развитие и формирование профессионального самосознания личности включает в себя: первое знакомство с профессией в раннем дошкольном детстве, на этапе детской сюжетно-ролевой игры. На данном этапе происходит овладение ребенком «основными смыслами» человеческой деятельности, формируется соподчинение мотивов, развивается способность достигать намеченные цели, а также развивается способность к самооценке, что важно для последующего развития и самосознания будущего субъекта труда; культурно-исторические традиции развития и специального формирования профессионального самосознания; профессиональную идеологию (систему утверждений, находящихся вне категорий истины и направленных на обоснование общественного положения, статуса, профессиональной или внутрипрофессиональной группировки или даже отдельного лица; стереотип профессионального объединения; социально-профессиональную идентификацию (от лат. identificatio - отождествление).

## **Лекция 6. Специфические особенности профессионального самоопределения обучающихся различного возраста**

***Профессиональное самоопределение младших школьников.  
Профессиональное самоопределение подростков. Самоопределение  
молодежи. Мотивы выбора профессии. Профессиональные установки.***

Каждый возрастной этап профессионального самоопределения характеризуется определёнными особенностями: младший школьник - (I—IV) с помощью активных средств профориентационной деятельности (деловые игры, группы по интересам, факультативы, общественно полезный труд, индивидуальные собеседования и др.) формируется добросовестное отношение к труду, понимание его роли в жизни человека и общества, установку на выбор профессии, развивать интерес к трудовой деятельности; у подростков (IV (V)—VII классы) важно формировать осознание ими своих интересов, способностей, общественных ценностей, связанных с выбором профессии и своего места в обществе. При этом будущая профессиональная деятельность выступает для подростка как способ создания определенного образа жизни, как путь реализации своих возможностей; у школьников VIII—IX классов - необходимо формировать представления о профессиях народного хозяйства, перспективах профессионального роста и мастерства, правилах выбора профессии, умения адекватно оценивать свои личные возможности в соответствии с требованиями избираемой профессии. Следует оказывать учащимся индивидуальную консультационную помощь в выборе профессии, определять стратегию действий по освоению запасного варианта; с учащимися X—XI классов важно осуществлять профориентационную деятельность на базе углубленного изучения тех предметов, к которым у них проявляются устойчивый интерес и способности. Внимание старшеклассников сосредотачивается на формировании профессионально важных качеств в избранном виде деятельности, оценке и коррекции профессиональных планов; знакомить учащихся со способами достижений результатов в профессиональной деятельности, самоподготовки к избранной профессии и саморазвития в ней.

Изучение учащихся в целях профориентации составляет один из важнейших составных компонентов профориентации школьников. На этом этапе следует изучить характерные особенности личности: ценностные ориентации, интересы, потребности, склонности, способности, профессиональную направленность, профессиональные намерения, мотивы выбора профессии, черты характера, темперамент, состояние здоровья. Применительно к профессиональной деятельности человека можно выделить следующие ценности: самоутверждение в обществе, в ближайшей социальной среде; авторитет в трудовом коллективе; признание родных, знакомых, друзей; самосовершенствование и самовыражение - интересная работа; применение своих знаний, умений, способностей; творческий характер труда; материально-практические, утилитарные ценности - хороший заработок; должность, удовлетворяющая личность, перспектива продвижения по службе.

Мотивы выбора профессии можно разделить на следующие группы: по виду: общая мотивировка; романтика профессий; мотивы познавательного характера; мотивы, в которых подчеркивается общественная значимость профессии; ссылка на пример; немотивированный выбор; по характеру: мотив, четко и аргументировано обосновывающий целесообразность выбора данного направления трудовой деятельности; мотивация нечеткая, недостаточно мотивированная; мотивация неуверенная, неаргументированная; никак неаргументированная мотивация.

Выявление мотивов выбора профессии позволяет узнать, что именно побудило человека избрать данный вид труда и насколько четкие, аргументированные мотивы выбора. Это в свою очередь, дает возможность выяснить отношение личности к объективным ценностям.

Для выявления профессиональных установок подростков наиболее часто используются следующие методы профессиональной психодиагностики: беседы-интервью закрытого типа, открытые беседы-интервью, опросники профессиональной мотивации, опросники профессиональных способностей, «личностные» опросники, проективные личностные тесты, методы наблюдения, сбор косвенной информации о клиенте, психофизиологические обследования, «профессиональные пробы», использование различных игровых и тренинговых ситуаций, исследование и наблюдение за клиентом непосредственно в трудовой деятельности, использование для исследования работника различных тренажеров.

Основными типами профессиональных установок подростков являются: установка на профконсультанта. На конкретную специфическую задачу профессионального выбора, на профессиональную задачу в целом.

Одним из активных методов по развитию самосознания старшеклассников является психологический тренинг. Социально-психологический тренинг – это область практической психологии, ориентированная на использование активных методов групповой психологической работы с целью развития компетентности в общении и самосознания личности. В результате тренинга меняются межличностные отношения старшеклассников, повышается уровень эмпатии, расширяется круг знаний о себе самом, усиливаются способности к самоанализу и саморегуляции.

### **Лекция 7. Профессиональная направленность личности и ее изучение** ***Понятие профессиональной направленности личности. Компоненты профессиональной направленности личности.***

Профессиональная направленность личности – это, прежде всего, одна из разновидностей общей направленности личности. В тоже время профессиональная направленность обладает своей спецификой, особым содержанием и характеристиками. Сущность данного понятия рассматривают в связи с такими близкими категориями как профессиональное самоопределение и профессиональное становление.

Для определения содержания понятия профессиональная направленность рассмотрим представления различных авторов, исследовавших данный психологический феномен.

По мнению А.К. Марковой, *профессиональная направленность является интегративной характеристикой мотивации профессиональной деятельности*, определяемой также всеми побуждениями в мотивационной сфере и выражающейся в интересах, отношениях, целенаправленных усилиях и т.д.

С точки зрения Е.М. Ивановой, компонентами профессиональной направленности являются интересы, мотивы, ценностные ориентации.

Н.Д. Левитов переносит структуру направленности личности на профессиональную направленность и включает в нее как потребности, интересы, идеалы, так и широкий кругозор, любовь к своей профессии, эмоционально-волевую готовность.

Э.Ф. Зеер, рассматривая структуру личности как субъекта профессиональной деятельности, определяет *направленность как систему доминирующих потребностей и мотивов*. Э.Ф. Зеер выделяет следующие компоненты профессиональной направленности: мотивы (намерения, интересы, склонности, идеалы), ценностные ориентации (смысл труда, заработная плата, благосостояние, квалификация, карьера, социальное положение и др.), профессиональная позиция (отношение к профессии, установки, ожидания и готовность к профессиональному развитию), социально-профессиональный статус.

В.П. Парамзин определяет профессиональную направленность через профессиональные интересы, намерения, склонности, мотивы, отношение к выбору профессии. Н.К. Котиленков рассматривает профессиональную направленность как специфическую форму направленности личности, выражающуюся в избирательном отношении к профессии, обусловленной ее индивидуальными особенностями, знаниями и формирующейся в процессе жизнедеятельности. А.П. Сейтешев указывает, что структура профессиональной направленности представляет собой сложное образование, которое включает в себя предметное содержание (специализация профессиональной направленности), мировоззрение и динамику протекания психических процессов и состояний. Профессиональная направленность личности, с его точки зрения, проявляется через эмоции, установки, интересы, склонности, идеалы, убеждения. Данные формы проявления находятся между собой в функциональной связи, и отражают динамику профессиональной направленности.

А.А. Бодалев, В.И. Жуков, Л.Г. Лаптев, В.А. Сластенин в структуру профессиональной направленности включают следующие компоненты: внутренние ресурсы и состояние человека (психическое состояние здоровья, внутренние информационно-энергетические ресурсы, физическое состояние здоровья), способности (творческие, специальные, общие способности), потребности (духовные, материальные, побуждения к профессионально-

творческой деятельности), взгляды и убеждения (мировоззрение), идеалы, интересы и склонности, влечения и желания, цели и установки, творческую активность, самоопределение, самоактуализацию, самоорганизацию, самовыражение, саморегуляцию, саморазвитие. Ученные считают, что психологическими механизмами профессионально-творческой направленности личности может выступать многоуровневая структура мотивов, ценностей, личностных смыслов и способностей, определяющих профессионально важные качества субъекта творческой деятельности, влияющие на продуктивность того или иного вида специальной деятельности и успешность ее усвоения.

Л.М. Митина понимает профессиональную направленность как интегративную характеристику личности профессионала, выступающую, наряду с профессиональной компетенцией и эмоциональной гибкостью, психологической основой для всех видов профессиональной деятельности, включающих эмоционально-ценностные и регулятивные аспекты.

Е.А. Климов включает в структуру профессиональной направленности личности: интерес к миру труда, его целям и смыслам, орудиям, средствам, процессам, объектам, результатам, к системе трудовых постов в обществе, потребности в продуктивной общественно-ценной деятельности, соответствующие убеждения и другие мотивы. В рамках данной теории профессиональная направленность чаще рассматривается как направленность личности на ту или иную сферу профессиональной деятельности, опирающуюся на типологию профессий, предложенную Е.А. Климовым.

Е.А. Климов называет пять типов профессий по принципу отношения человека к различным объектам окружающего мира: «человек – природа», «человек – техника», «человек – знаковая система», «человек – художественный образ» и «человек – человек». В пределах каждого типа профессий им выделяются их классы по признаку целей: гностические (цель – распознать известное), преобразующие (преобразовать нечто) и изыскательные (изыскать неизвестное) профессии. Согласно Е.А. Климову, в содержание понятия

«профессионализм» наряду с высоким уровнем знаний, умений и результатов человека в данной области деятельности входит определенная системная организация его сознания и психики, включающая, как минимум, следующие компоненты: свойства человека как субъекта деятельности – представителя определенной профессиональной общности (образ мира, направленность, отношение к внешнему миру, людям, своей деятельности, себе, особенности саморегуляции, креативность, интеллектуальные черты индивидуальности, эмоциональность и ее проявления и др.); прaxis профессионала (исполнительный аспект: умения, навыки, действия); гнозис профессионала (профессиональная специфика психических процессов); информированность, знания, опыт, культура профессионала; психодинамика эмоциональных процессов и психических состояний; осмысление вопросов своей возрастно-половой принадлежности в связи с требованиями профессии. Без указанных составляющих высокие результативные

достижения профессионала невозможны, считает автор. Так, экспериментально доказано, что успешность обучения операторов зависит от целого комплекса самых, казалось бы, неожиданных субъектных качеств, в частности, от уровня рефлексии (способности или привычки смотреть на себя как бы со стороны и осознавать многие стороны своей активности), от типа локуса контроля (склонности полагаться на себя или других при оценке событий) и др..

В зарубежной психологической литературе используют типологию Дж. Холланда, который определил в качестве основных компонентов профессиональной направленности ценностные ориентации, установки, отношения, мотивы, интересы. Он выделил шесть профессионально ориентированных типов личности: реалистический, интеллектуальный, социальный, конвенциональный, предпринимательский и художественный. Модель любого типа личности конструируется по следующей схеме: цели, ценности, интересы, способности, предпочитаемые профессиональные роли, возможные достижения и карьера .

К.К. Платонов, рассматривая профессиональное развитие личности, отмечает, что изменение профессиональной направленности предполагает расширение круга интересов и изменения системы потребностей, актуализацию мотивов достижения, возрастание потребности в самоактуализации и саморазвитии .

Таким образом, с одной стороны, профессиональная направленность (как и направленность личности) характеризуется проявлением мотивационных образований (установки, потребности, цели, ценности, смыслы и т.д.). С другой стороны, профессиональная направленность обладает своей спецификой и определяется отношением личности к профессии, к себе как специалисту, профессиональными компетенциями, эмоционально-волевой готовностью, социально-профессиональным статусом и т.д.

Для большего понимания сущности профессиональной направленности проанализируем данное понятие в контексте понятия «профессиональное становление личности».

Профессиональное становление личности Ю.П. Поваренков рассматривает как сложное полисистемное образование, которое регулируется на основе социальной и индивидуальной детерминации, тесно связано с реальной жизнедеятельностью человека, осуществляется на основе целенаправленной активности человека, включая профессиональное обучение и научение, профессиональное развитие и саморазвитие, профессиональное воспитание и самовоспитание .

Конкретизируя понятие, Ю.П. Поваренков понимает под профессиональным становлением личности процесс поэтапного развития и реализации субъекта профессионального пути (профессионализации), который осуществляется на основе целенаправленной активности личности, комплексного учета внешних и внутренних, социальных и индивидуальных факторов профессионализации .

Э.Ф. Зеер рассматривает профессиональное становление как продуктивный процесс развития и саморазвития личности, освоения и самопроектирования профессионально ориентированных видов деятельности, определение своего места в мире профессий, реализацию себя в профессии и самоактуализацию своего потенциала для достижения вершин профессионализма. Им было отмечено, что становление обязательно предполагает потребность в развитии и саморазвитии, возможность и реальность ее удовлетворения. Профессиональное становление является также динамическим процессом «формообразования» личности, адекватной деятельности и выражается в развитии личности, субъекта и индивидуальности за счет приобретения профессионализма и формирования индивидуального стиля деятельности.

Процесс профессионального становления занимает большую часть онтогенеза человека. Поэтому возникает необходимость разделения данного процесса на периоды или стадии. С нашей точки зрения, наиболее содержательными являются классификации, предложенные Ю.П. Поваренковым и Э.Ф. Зеер, которые рассматривают профессионализацию с позиции социальной ситуации профессионального развития и ведущей деятельности.

Ю.П. Поваренков выделяет основные периоды и фазы профессионального становления студентов в ходе обучения в высшем учебном заведении.

Учитывая объективное содержание социальной ситуации профессионального развития, процесс профессионализации в вузе можно разделить на два периода. Первый – учебно-академический, который охватывает 1–3-й курсы, второй – учебно-профессиональный, включающий в себя вторую половину 3-го и 4–5-й курсы.

Специфика социальной ситуации профессионального развития первого периода заключается в том, что она в прямой или косвенной форме предъявляет требования к уровню фундаментальной подготовки студентов, к способу учебно-познавательной деятельности, к качествам личности студента. Новообразованиями данного периода являются становление личности студента, преодоление школьной и обретение студенческой идентичности, формирование академической формы учебной деятельности и структуры познавательных способностей, необходимых для ее реализации, актуализация учебно-познавательной мотивации профессионального развития как ведущей.

В рамках второго периода *социальная ситуация профессионального развития* предъявляет к личности и деятельности студента в основном профессиональные требования. Поэтому ведущими новообразованиями этого периода являются актуализация профессиональной мотивации, становление элементов системы профессионально-академической деятельности и переориентация учебно-академической деятельности на ее формирование, обретение элементов профессиональной идентичности, становление структуры профессионального интеллекта.

Характеризуя стадию обучения в профессиональном учебном заведении, Э.Ф. Зеер отмечает, что социальная ситуация определяется новой социальной ролью личности (учащийся, студент), новыми взаимоотношениями в коллективе, большей социальной независимостью, политическим и гражданским совершеннолетием. Развитие деятельности на этапе профессиональной подготовки происходит от учебно-познавательной к учебно-профессиональной и от нее – к реальной профессиональной деятельности.

В качестве обобщения можно отметить, что в период обучения в высших учебных заведениях профессиональное становление индивида заключается в формировании личности как субъекта профессиональной деятельности, которое осуществляется на основе развития профессиональной направленности, профессиональных способностей, профессионального самосознания студента.

Основным критерием стадии обучения в вузе Т.В. Кудрявцев считал профессиональное самоопределение, которое является центральным звеном профессионального становления, и в результате которого развивается профессиональная направленность в процессе обучения и освоения профессии.

П.Г. Щедровицкий рассматривает самоопределение как способность человека строить самого себя, свою индивидуальную историю, как умение переосмысливать собственную сущность.

Постоянно подчеркивая неразрывную связь профессионального самоопределения с самореализацией человека в других важных сферах жизни, Н.С. Пряжников пишет: «сущностью профессионального самоопределения является самостоятельное и осознанное нахождение смыслов выполняемой работы и всей жизнедеятельности в конкретной культурно-исторической (социально-экономической) ситуации».

Э.Ф. Зеер, обобщая анализ профессионального становления личности, выделяет следующие основные моменты этого процесса:

1. Профессиональное самоопределение – это избирательное отношение индивида к миру профессий в целом и к конкретной выбранной профессии.

2. Ядром профессионального самоопределения является осознанный выбор профессии с учетом своих особенностей и возможностей, требований профессиональной деятельности и социально-экономических условий.

3. Профессиональное самоопределение осуществляется в течение всей профессиональной жизни: личность постоянно рефлексивует, переосмысливает свое профессиональное бытие и самоутверждается в профессии.

4. Актуализация профессионального самоопределения личности инициируется разного рода событиями, такими как окончание общеобразовательной школы, профессионального учебного заведения, повышение квалификации, смена местожительства, аттестация, увольнение с работы и др.

5. Профессиональное самоопределение является важной характеристикой социально-психологической зрелости личности, ее потребности в самореализации и самоактуализации.

Под профессиональным самоопределением мы понимаем активность личности, направленную на нахождение смыслов и ценностей в профессиональной деятельности, обеспечивающую возможность реализации своего внутреннего потенциала. Самоопределение предполагает рефлексивную работу, направленную на осмысление своих профессиональных предпочтений и возможностей их реализации, и осуществляется в конкретной культурно- исторической (социально-экономической) ситуации.

Профессиональная направленность является системным образованием. Наиболее разработанной моделью профессиональной направленности является модель, предложенная Ю.А. Афонькиной, которая включает в себя ряд взаимосвязанных компонентов: мотивационный, целевой, эмоциональный, когнитивный, контрольно-оценочный, волевой. Данные компоненты в системе профессиональной направленности образуют три структурных блока: мотивационно-целевой, эмоционально-когнитивный, регулятивный.

В модели А.А. Подлеснова, разработанной для студентов, получающих музыкальное образование, структурообразующими являются такие компоненты как: эмоциональный, когнитивный, потребностно-мотивационный, перспективно- целевой, ценностно-смысловой и рефлексивный. Вклад отдельных компонентов в устойчивость структуры профессиональной направленности различен и по значимости этого влияния. Их можно расположить в следующий ряд: связка эмоциональный компонент – когнитивный компонент – потребностно- мотивационный компонент – ценностно-смысловой компонент. Основная функция перечисленных компонентов в структуре профессиональной направленности была определена автором как побуждающе-направляющая, тогда как перспективно-целевой и рефлексивный компоненты были определены А.А. Подлесновым по своей функциональной роли как собственно направляющие. Данные компоненты имеют иерархический принцип организации. В соответствии данной иерархией структурных компонентов автором предложена типология профессиональной направленности. Было установлено, что в процессе профессионализации субъект может характеризоваться как обладающий одним из трех типов профессиональной направленности личности: эмоционального характера, потребностно-мотивационного характера или ценностно-смыслового характера. Динамика профнаправленности, с точки зрения А.А. Подлеснова, может быть представлена как актуализация иерархии структурных компонентов от эмоционального к ценностно-смысловому. Сформированная и устойчивая профессиональная направленность личности была определена им как детерминируемая системообразующей ролью ценностно-смыслового

компонента, находящегося в функциональной связке с перспективным и рефлексивными блоками ее структуры.

Л.Н. Зыбина в структуру профессиональной направленности личности студентов включает эмоциональный, когнитивный, поведенческий, мотивационно-потребностный, перспективно-целевой, духовный и ценностно- смысловой (как системообразующий) компоненты .

При этом центральным, системообразующим компонентом профессиональной направленности личности в любом типе профессий автор считает ценностно-смысловой компонент. Профессиональная направленность личности студентов, с ее точки зрения, имеет три иерархических уровня: к преобразующему (низшему) относятся эмоциональный, когнитивный, поведенческий компоненты; к социальному (среднему) – мотивационно- потребностный и перспективно-целевой; к субъектному (высшему) – ценностно- смысловой и духовный компоненты .

Ценностно-смысловой компонент также является основополагающим, центральным компонентом профессиональной направленности. При этом именно ценностно-смысловые характеристики отражают особенности профессионального самоопределения студентов на этапе обучения в вузе в условиях социально-экономических изменений, что и определяет специфику профессиональной направленности личности студентов как будущих субъектов. Поэтому в рамках данной работы актуальным представляется исследование именно ценностно-смыслового компонента. Формирование у студентов в процессе обучения устойчивых ценностных ориентаций по отношению к выбранной ими профессии, нахождение в ней личностных смыслов являются значимой предпосылкой становления субъекта профессиональной деятельности.

Профессиональная направленность (являясь одним из типов направленности личности) обусловлена содержанием мотивационной сферы личности студентов, которая определяется устойчивыми мотивационными образованиями, проявляющимися и конкретизирующимися в ситуативных мотивах конкретной деятельности. В связи с этим нам представляется значимым рассмотреть в данном исследовании также «недеятельностные» (Б.А. Сосновский) личностные мотивы и потребности, которые наравне с ценностями и смыслами, представляют собой обобщенные инварианты мотивационной сферы личности, и отражают профессиональные интересы личности «здесь и сейчас».

## **Лекция 8. Профессиографические основы профориентации. Основные подходы к классификации профессий**

***Понятие профессиографии. Классификация типов профессий. Схема анализа профессий. Профессиограмма. Типы профессиограмм.***

**Профессиография**- это технология изучения требований, предъявляемых профессией к личностным качествам, психологическим способностям, психолого-физическим возможностям человека.

Одним из главных методов профессиографии является метод анализа трудовой деятельности: обоснование значимости труда, основанное на культурно-исторических и религиозных традициях; анализ трудоёмкости работы, временных затрат, сложности отдельных трудовых действий; востребованность результатов данного труда со стороны большинства покупателей; современная система оценки значимости труда; административное регулирование оценки труда; разновариантная оценка значимости труда со стороны разных заинтересованных социально-профессиональных групп общества; оценка общественной значимости труда компетентными специалистами (экономисты, технологи, юристы, философы, общественные деятели и др.).

Важной составляющей профессиографии является «Формула профессии» -основа построения «Схемы анализа профессии».

В традиционной формуле профессий выделяют обобщённые характеристики профессий, позволяющие в закодированном виде представить разные профессии и специальности:

по предмету труда: природа - П, техника - Т, человек - Ч, знаковые системы - З, художественный образ - Х;

классы профессий - по целям труда: преобразующие - П, изыскательские - И, гностические - Г;

отделы профессий - по средствам труда: профессии ручного труда - Р, автоматизированные и автоматические системы - А, механические - М, преобладание функциональных средств труда - Ф;

группы профессий - по условиям труда: бытовой микроклимат - Б, на открытом воздухе в любую погоду - О, в необычных условиях - Н; моральная ответственность за жизнь, здоровье людей или большие материальные ценности - М, в экстремальных условиях - Э.

Схема анализа профессии включает:

предмет труда (природа, материалы, люди, техника, знаковые системы, художественный образ);

цели труда (контроль, оценка, диагноз; преобразовательная; изобретательская; транспортирование; обслуживание; собственное развитие);

средства труда (ручные и простые приспособления, механические, автоматические, функциональные, теоретические, переносные или стационарные средства);

условия труда (бытовой микроклимат, большие помещения с людьми, обычный производственный цех, необычные производственные условия, экстремальные условия, работа на открытом воздухе, домашний кабинет, лаборатория или мастерская;

характер подвижности в труде (преимущественно сидя, преимущественно стоя, множество разнообразных движений, длительная

ходьба, вынужденные статические позы, высокая избирательная подвижность определённых групп мышц);

характер общения в труде (минимальное; клиенты, посетители; обычный коллектив; работа с аудиторией; выраженная дисциплина и субординация в труде; небольшой коллектив);

ответственность в труде (материальная, моральная, за жизнь и здоровье людей, невыраженная);

особенности труда (возможность работать по совместительству, большая официальная зарплата, льготы, «соблазны», изысканные отношения и др.); типичные трудности и неприятности (нервное напряжение, профзаболевания, распространены сквернословия, повышенный риск и др.);

минимальный уровень образования для работы (без специального образования, краткосрочные курсы, начальное профессиональное образование, среднее или высшее профессиональное образование, учёная степень, дополнительное профессиональное образование).

**Профессиограмма** – это обусловленная содержанием труда система количественно измеримых медико-биологических, психофизиологических и социально-психологических свойств и качеств, необходимых и достаточных для успешного овладения профессией и совершенствования в ней; полное описание собственно психологических характеристик деятельности, совокупность психофизиологических и личностных качеств, являющихся для неё профессионально важными.

**Типы профессиограмм** (Е.М. Иванова):

✓ информационные (предназначены для использования в пофконсультационной и профориентационной работе для информирования клиентов о тех профессиях, которые вызывают интерес);

✓ ориентировочно-диагностические (служат выявления причин сбоев, аварий, низкой эффективности труда, организуются на основе сопоставления реальной работы данного человека с требуемыми образцами организации трудовой деятельности);

✓ конструктивные (служат для совершенствования эргатической системы и для подготовки труда персонала);

✓ методические (служат для подбора адекватных методов исследования, т.е. направлены на рефлекссию и последующую организацию труда самого специалиста, составляющего профессиографическое описание конкретной работы);

✓ диагностические (подбор методик для профотбора, расстановки и переподготовки кадров).

*А.К.Маркова перечисляет основные требования к профессиограмме:*

- чёткое выделение предмета и результата труда;

- выделение не отдельных компонентов и сторон труда, а описание целостной профессиональной деятельности;

- демонстрация возможных линий развития человека в данной профессии;

- показ возможных перспектив изменения в самой профессии;
- направленность профессиограммы на решение практических задач;
- выделение и описание различных некомпенсируемых профессиональных психологических качеств и качеств, которые могут быть компенсированы.

В современной профессиографии существует еще одно важное понятие - **системная профессиограмма** (по Е.М.Ивановой), под которой понимается сама технология психологического изучения субъекта труда, в ней как бы соединяются собственно профессиограмма и психограмма (на основе описательно-технологических характеристик профессии по определенной схеме как раз и выделяются профессионально важные качества для данной профессии).

## ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ УМК

### Тема 1. Методологические основы профориентологии. Возникновение и развитие профессиональной ориентации

**Основные понятия:** профессиональная ориентация, профессиональная информация, профвоспитание, профдиагностика, профессиональная консультация, профессиональный подбор, профессиональный отбор.

#### РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ К ЗАНЯТИЮ

#### I. Задания для обязательного выполнения

Подготовьте ответы на вопросы:

1. Профориентология как научная дисциплина.
2. Цель, задачи, предмет и методы профориентологической работы.
3. Профессиональная ориентация в системе подготовки социальных педагогов.
4. Исторические аспекты развития профориентации.
5. Основные структурные компоненты процесса профессиональной ориентации.

#### II. Задания для углубленного изучения темы

1. Взаимодействие социальных институтов в профориентационной работе с учащимися.
2. Структура системы профориентации в Республике Беларусь.
3. Нормативно-правовая основа профориентационной работы с учащимися
4. Подготовьте рефераты на темы: «Теория и практика зарубежной профориентации», «Теория и практика профориентации в России и Беларуси».
5. Охарактеризуйте «американскую» и «японскую» модели подбора кадров.

## **Литература:**

1. Основы профориентологии : учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.И.Вершинин, М.С.Савина, Л.Ш.Махмудов, М.В.Борисова. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 176 с.
2. Психология профессионального самоопределения: Учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений. / Е А. Климов. – М.: Издательский центр «Академия», 2007
3. Профориентология: Теория и практика :Учеб.пособие для высшей школы. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2004. – 192 с.

## **Тема 2. Психолого-педагогические основы профессиональной ориентации и профессионального консультирования**

**Основные понятия:** профессиональная ориентация, профессиональная информация, профвоспитание, профдиагностика, профессиональная консультация, профессиональный подбор, профессиональный отбор, профессиональная, производственная и социальная адаптация.

### **РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ К ЗАНЯТИЮ**

#### **I. Задания для обязательного выполнения**

Подготовьте ответы на вопросы:

1. Понятие о профориентации как системе
2. Основные формы, функции и направления профориентационной работы.
3. Профориентационное консультирование в школе.
4. Основные типы профконсультаций.
5. Стратегии профконсультационной помощи.
6. Ошибки выбора профессии и их профилактика.
7. Этика профессионального консультирования.

#### **II. Задания для углубленного изучения темы**

1. Изучите «Концепцию развития профессиональной ориентации молодежи в Республике Беларусь» и определите:
  - цель, основные задачи и принципы развития системы профессиональной ориентации молодежи;
  - основные направления развития системы профессиональной ориентации молодежи;
  - организационное обеспечение профориентационной работы;
  - кадровое обеспечение профориентации.
2. Подготовьте сообщения на тему «Особенности содержания групповой и индивидуальной профконсультации».
3. Охарактеризуйте особенности ожиданий различных образовательно-возрастных групп от профессионального консультирования.
4. Разработайте систему критериев обоснованности выбора профессии.

5. Проработайте статьи о профориентации в журнале "Кіраванне ў адукацыі" за 5 лет.

#### **Литература:**

1. Основы профориентологии : учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.И.Вершинин, М.С.Савина, Л.Ш.Махмудов, М.В.Борисова. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 176 с.
2. Социально-педагогические основы профессиональной ориентации: метод.реком. / Е.А. Мурашко. – Могилев : МГУ им.А.А.Кулешова, 2008.. – 40 с.
3. Психология профессионального самоопределения: Учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений. / Е А. Климов. – М.: Издательский центр «Академия», 2007
4. Профориентология: Теория и практика :Учеб.пособие для высшей школы. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2004. – 192 с.

### **Тема 3. Самоопределение в профессии как результат актуализации внутреннего потенциала личности**

**Основные понятия:** профессиональное самоопределение, потенциал личности.

#### **РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ К ЗАНЯТИЮ**

#### **I. Задания для обязательного выполнения**

Подготовьте ответы на вопросы:

1. Сущность и принципы профессионального самоопределения личности.
2. Субъективные и объективные затруднения при выборе профессии человеком.
3. Самоопределение как актуализация внутреннего потенциала личности, определение собственного отношения к проблеме выбора профессии
4. Условия успешного самоопределения.
5. Типы самоопределения.

#### **II. Задания для углубленного изучения темы**

1. Подготовьте реферат на тему «Профессиональное просвещение. Задачи, формы и методы профессионального просвещения».
2. Подготовьте реферат на тему: «Самоопределение личности как процесс и результат формирования внутреннего образа «Я – профессионала»
3. Проанализировать статьи в журнале "Веснік адукацыі" за 5 лет по вопросам профориентационной работы со школьниками.

#### **Литература:**

1. Профессиональное самоопределение: теория и практика : учеб. Пособие для студ. Высш.учеб.заведений / Н.С.Пряжников. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 320 с.

2. Профориентация: учеб. Пособие для студ. Высш.учеб.заведений / Е.Ю.Пряжникова, Н.С.Пряжников. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 496 с.
3. Педагогика: Учебник для вузов / Н.Бродская, А.Реан. – СПб.: Питер. 2003.- 304 с.
4. Основы профориентологии : учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.И.Вершинин, М.С.Савина, Л.Ш.Махмудов, М.В.Борисова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 176 с

#### **Тема 4. Профессиональное самоопределение и его развитие на различных этапах жизненного пути**

**Основные понятия:** самоопределение, профессиональное развитие, потенциал личности.

##### **РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ К ЗАНЯТИЮ**

#### **I. Задания для обязательного выполнения**

Подготовьте ответы на вопросы:

1. Понятие критерия. Показатели эффективности формирования профессионального самоопределения школьников (по Е.А. Климову).
2. Когнитивный, мотивационно-потребностный, деятельно-практический критерии профессионального самоопределения.
3. Критерии и показатели сформированности профессионального самоопределения у подростков (по В.Н. Кузнецовой)

#### **II. Задания для углубленного изучения темы**

1. Подготовьте справочную информацию об основах выбора профессии (классификация профессий Е.А.Климова, правила, принципы выбора профессии; материалы о взаимосвязи профессии и индивидуально-психологических особенностей, состояния здоровья личности).
2. Подготовьте реферат на тему: «Профориентационные игры как метод активизации профессионального самоопределения учащихся».
3. Подготовьте реферат на тему «Общие уровни самоопределения по профессиональному и жизненному типу (Н.Пряжников)».

#### **Литература:**

1. Профессиональное самоопределение: теория и практика : учеб. Пособие для студ. Высш.учеб.заведений / Н.С.Пряжников. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 320 с.
2. Психология профессионального самоопределения: Учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений. / Е А. Климов. – М.: Издательский центр «Академия», 2007

3. Профорентация: учеб. Пособие для студ. Высш.учеб.заведений / Е.Ю.Пряжникова, Н.С.Пряжников. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 496 с.
4. Социально-педагогические основы профессиональной ориентации: метод.реком. / Е.А. Мурашко. – Могилев : МГУ им.А.А.Кулешова, 2008.. – 40 с.

## Модуль 2

### Тема 5. Профессиональное самосознание и его развитие на различных этапах жизненного пути

**Основные понятия:** профессиональная самосознание, типы самосознания

#### *РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ К ЗАНЯТИЮ*

#### **I. Задания для обязательного выполнения**

Подготовьте ответы на вопросы:

1. Профессиональное самосознание.
2. Типы самосознания (В.В. Столин, К.Роджерс, Е.А. Климов).
3. Развитие и формирование профессионального самосознания.

#### **Литература:**

1. Кухарчук, А.М. Человек и его профессия / А.М. Кухарчук, В.В. Лях, А.Б. Широкова. - Минск: Современное слово, 2006. – 544 с.
2. Пряжникова, Е.Ю. Профорентация / Е.Ю. Пряжникова, Н.С.Пряжников. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 496 с.
3. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – М.: Издательский центр «Академия», 2007
4. Социально-педагогические основы профессиональной ориентации: метод.реком. / Е.А. Мурашко. – Могилев : МГУ им.А.А.Кулешова, 2008.. – 40 с.
5. Справочная книга социального педагога ./ Р.В.Овчарова - М.: ТЦ Сфера, 2005. – 480 с.

### Тема 6. Специфические особенности профессионального самоопределения обучающихся различного возраста

**Основные понятия:** профессиональное самоопределение, типы самоопределения, мотив

#### *РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ К ЗАНЯТИЮ*

#### **I.Задания для обязательного выполнения**

Подготовьте ответы на вопросы:

- 1.Профессиональное самоопределение младших школьников.
- 2.Профессиональное самоопределение подростков.
- 3.Самоопределение молодежи.
- 4.Мотивы выбора профессии.

### **Литература:**

6. Кухарчук, А.М. Человек и его профессия / А.М. Кухарчук, В.В. Лях, А.Б. Широкова. - Минск: Современное слово, 2006. – 544 с.
7. Пряжникова, Е.Ю. ПрофорIENTATION / Е.Ю. Пряжникова, Н.С.Пряжников. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 496 с.
8. Климов, Е А. Психология профессионального самоопределения / Е А. Климов. – М.: Издательский центр «Академия», 2007
9. Социально-педагогические основы профессиональной ориентации: метод.реком. / Е.А. Мурашко. – Могилев : МГУ им.А.А.Кулешова, 2008.. – 40 с.
- 10.Справочная книга социального педагога ./ Р.В.Овчарова - М.: ТЦ Сфера, 2005. – 480 с.

### **Тема 7. Профессиональная направленность личности и ее изучение**

**Основные понятия:** профессиональная направленность, уровни профессиональной направленности, личность учащегося.

#### **РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ К ЗАНЯТИЮ**

#### **I.Задания для обязательного выполнения**

Подготовьте ответы на вопросы:

- 1.Профессиональная направленность как проявление общей направленности личности.
- 2.Этапы формирования профессиональной направленности личности.
- 3.Компоненты профессиональной направленности.
- 4.Критерии оценки уровня профессиональной направленности.
- 5.ПрофорIENTATION помощь учащимся в социально-педагогической деятельности.
- 6.Активизация школьников в профессиональном самоопределении.

#### **II. Задания для углубленного изучения темы**

1. Подготовьте диспут для старшеклассников ”Профессии XXI века“;
2. Напишите эссе на тему ”Мой труд вливается в труд моей Республики“.
3. Изучите и проанализируйте статьи в журнале “Адукацыя і выхаванне”с 2015 года по настоящее время на тему пофессиональное самоопределение личности выпускника
4. Разработать сценарий на тему “Мир профессий в современном обществе”
5. Разработать конспект профорIENTATION занятия с использованием интерактивных методов обучения

### **Литература:**

- 11.Кухарчук, А.М. Человек и его профессия / А.М. Кухарчук, В.В. Лях, А.Б. Широкова. - Минск: Современное слово, 2006. – 544 с.

- 12.Пряжникова, Е.Ю. Профорентация / Е.Ю. Пряжникова, Н.С.Пряжников. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 496 с.
- 13.Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – М.: Издательский центр «Академия», 2007
- 14.Социально-педагогические основы профессиональной ориентации: метод.реком. / Е.А. Мурашко. – Могилев : МГУ им.А.А.Кулешова, 2008.. – 40 с.
- 15.Справочная книга социального педагога ./ Р.В.Овчарова - М.: ТЦ Сфера, 2005. – 480 с.

## **Тема 8. Профессиографические основы профорентации. Основные подходы к классификации профессий**

**Основные понятия:** профессия, специальность, должность, профессиограмма, классификация профессий

### **РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ К ЗАНЯТИЮ**

#### **I. Задания для обязательного выполнения**

Подготовьте ответы на вопросы:

- 1.Понятие о профессии, специальности, должности.
- 2.Типы и виды профессий.
- 3.Способы и методы анализа профессий.
- 4.Виды профессиограмм и требования к их разработке

#### **II. Задания для углубленного изучения темы**

1. Подготовьте справочную информацию о мире профессий (информационно-справочные материалы о ключевых отраслях и секторах экономики, профессиографические описания профессий).
2. Подготовьте реферат на тему «Профессиональные установки подростков и их влияние на выбор профессии».
3. Подготовить сообщения на темы «Характеристика типов профессий по Дж. Холланду», «Характеристика типов профессий по Е.А. Климову».
4. Подготовьте справочную информацию о направлениях организации досуга учащихся и специфике внешкольных учреждений, работающих в этом направлении.

#### **Литература:**

1. Основы профорентологии : учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.И.Вершинин, М.С.Савина, Л.Ш.Махмудов, М.В.Борисова. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 176 с.
2. Профессиональное самоопределение: теория и практика : учеб. Пособие для студ. Высш.учеб.заведений / Н.С.Пряжников. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 320 с.
3. Профессиональный ориентир: учеб.метод. пособие для классных руководителей / сост. Г.Е.Григорьева, И.С.Литвина, А.В.Карабан. – Минск: Современное слово, 2009. – (Библиотека учителя).
4. Тесты в профорентации: для школьных психологов, учителей-

предметников, классных руководителей / сост. А.М.Кухарчук, В.В.Лях. – Минск: Экоперспектива, 2009.

5. Тесты для выбирающих профессию / сост. А.М.Кухарчук, В.В.Лях, С.Г.Макарова. – Минск: Современная школа, 2008. – 288 с.

Репозиторий ВГУ

# КОНТРОЛЬ ЗНАНИЙ УМК

## Вопросы модуль 1:

1. Понятие профориентации.
2. Этапы профориентации.
3. Методологические вопросы профориентации.
4. История возникновения профориентации
5. Профориентация, как целостная система.
6. Функции профориентации (Л.Д. Столяренко)
7. Цели профориентационной работы
8. Сущность профессионального самоопределения.
9. Периодизация развития человека как субъекта труда Е. А. Климова
10. Понятие критерия. Показатели эффективности формирования профессионального самоопределения школьников (по Е.А. Климову).
11. Когнитивный, мотивационно-потребностный, деятельно-практический критерии профессионального самоопределения.
12. Критерии и показатели сформированности профессионального самоопределения у подростков (по В.Н. Кузнецовой)

## Вопросы модуль 2.

4. Профессиональное самосознание.
5. Типы самосознания (В.В. Столин, К.Роджерс, Е.А. Климов).
6. Развитие и формирование профессионального самосознания.
7. Профессиональное самоопределение младших школьников.
8. Профессиональное самоопределение подростков.
9. Самоопределение молодежи.
10. Мотивы выбора профессии.
11. Профессиональные установки.
12. Понятие профессиональной направленности личности.
13. Компоненты профессиональной направленности личности.
14. Понятие профессиографии.
15. Классификация типов профессий.
16. Схема анализа профессий.
17. Профессиограмма.
18. Типы профессиограмм

**Перечень заданий и контрольных мероприятий управляемой  
самостоятельной работы студентов (3 уровня)**

***Тема: Изучение личности в целях профориентации: принципы и методы  
психолого-педагогической диагностики***

***Вопросы для изучения:***

1. Цели и задачи изучения личности человека в целях профориентации. Личность как субъект развития и самоопределения.
2. Классификация методов профориентации по целям профориентационной помощи.
3. Методы диагностики мотивационной сферы и типологических особенностей.
4. Методы диагностики психических процессов.
5. Диагностика эмоциональной и волевой сфер человека.
6. Методы изучения общих и специальных способностей. Основные методы диагностики личностных особенностей.
7. Математические методы. Применение компьютерных технологий в профессиональной диагностике.
8. Игровые методы профориентации и самоопределения.

**Литература:**

1. На крыльях мечты. О профессиях с любовью. Профориентация на сцене. Лабиринт профессий / [ред.-сост. Л. И. Жук]. — Минск : Красико-Принт, 2007. — 126 с.
2. Павлова, Т.Л. Профориентация старшеклассников. Диагностика и развитие профессиональной зрелости / Т.Л. Павлова. — Москва : Сфера, 2005. — 128 с.
3. Психодиагностика и профориентация в образовательных учреждениях : тесты, методики, критерии оценки / [ред.-сост. Л. Д. Столяренко]. — Ростов-на-Дону : Феникс, 2005. — 411 с.
4. Профориентация в школе / [сост.: С. В. Тарасевич [и др.]]. — Минск : Красико-Принт, 2007. — 175 с.
5. Пряхников, Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения : комплект из 4 метод. пособий под общ. названием Метод. пособие 1 : Игровые профориентационные упражнения / АПСН, Моск. психолого-соц. ин-т. — Москва ; Воронеж : Ин-т практической психологии : МОДЭК, 1997. — 56 с
6. Собчик, Л.Н. Психодиагностика в профориентации и кадровом отборе / Л.Н. Собчик. — Санкт-Петербург : Речь, 2003. — 72 с.
7. Степанов, В.Г. Профориентация. Функциональная асимметрия мозга и выбор профессии : [учебное пособие для вузов]. — Москва : Академический Проект, 2008. — 447 с.

## УРОВЕНЬ УЗНАВАНИЯ

*Учебные задания по теме УСР репродуктивного уровня:*

Изучите психодиагностическую литературу по заданной теме. Составьте перечень диагностических методик, направленных на изучение: мотивационной сферы, психических процессов, эмоционально-волевой сферы оптантов.

Форма контроля: проверка задания (перечень диагностических методик)

Оценка: 4 - 5

## УРОВЕНЬ ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ

*Учебные задания по теме УСР:*

- составьте глоссарий по изученной теме (не менее 10 терминов)

Форма контроля: составление глоссария

Оценка: 6- 7

## УРОВЕНЬ ПРИМЕНЕНИЯ ПОЛУЧЕННЫХ ЗНАНИЙ

*Учебные задания по теме УСР:*

- разработайте профориентационное мероприятие для старшеклассников с применением игровых методов профориентации и самоопределения

Форма контроля: разработка профориентационного мероприятия

Оценка: 8-10

***Тема: Профессиональная пригодность. Профессиональный отбор и подбор***

***Вопросы для изучения:***

1. Понятие о профессиональной пригодности как способности человека выполнять соответствующие трудовые функции.
2. Основные этапы процесса формирования пригодности субъекта.
3. Степени профпригодности.
4. Виды профпригодности.
5. Понятие и виды профессионального отбора (подбора).
6. Этапы профотбора.
7. Оценка работников по основным параметрам деятельности (комплексная, локальная, пролонгированная, экспрессивная).

### ***Литература:***

1. Актуальные проблемы профориентации и профадаптации : межвуз. сб. науч. ст. Вып. 8 / под науч. ред. Л. Ф. Мирзаяновой, А. М. Кухарчук ; М-во образования РБ, УО "Барановичский гос. ун-т". — Барановичи : РИО БарГУ, 2010. — 139 с.
2. Психологические основы кадровой и профориентационной работы : учебно-методический комплекс / [авт.-сост. Т. В. Савченко ; в авторской ред.] ; М-во образования РБ, УО "ВГУ им. П. М. Машерова", Каф. прикладной психологии. — Витебск : УО "ВГУ им. П. М. Машерова", 2010. — 176 с.

3. Психологические тесты-1: Профессиональная пригодность. Имидж и интеллект. Оценка потенциала личности / сост. В. Д. Коновалов. — Москва : Светотон, 1996. — 336 с.
4. Психологическое сопровождение профориентационной работы в учреждении образования / [сост. О. И. Главницкая]. — Минск : Красико-Принт, 2015. — 96 с.

#### УРОВЕНЬ УЗНАВАНИЯ

*Учебные задания по теме УСП репродуктивного уровня:*

Изучите литературу по заданной теме. Составьте перечень диагностических методик, направленных на определение уровня профессиональной пригодности оптантов.

Форма контроля: проверка задания (перечень диагностических методик)

Оценка: 4 - 5

#### УРОВЕНЬ ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ

*Учебные задания по теме УСП:*

- составьте тестовые задания по изученной теме (не менее 20 вопросов).  
Вопрос – множественный выбор, 5 вариантов ответа (один верный).

Форма контроля: составление теста

Оценка: 6- 7

#### УРОВЕНЬ ПРИМЕНЕНИЯ ПОЛУЧЕННЫХ ЗНАНИЙ

*Учебные задания по теме УСП:*

разработайте буклет (памятку) по вопросу профессиональной пригодности, профессионального отбора или подбора (на выбор студента)

Форма контроля: разработка буклета (памятки).

Оценка: 8- 10

#### **Примерный перечень вопросов к зачету**

1. Понятие профориентологии.
2. Методы изучения личности в профориентологии.
3. Связь профориентологии с другими науками.
4. Исторические этапы развития профориентологии.
5. История профессиональной ориентации.
6. Исследования белорусских ученых в профориентологии.
7. Профессиональная деятельность как система.
8. Профессиональные деформации личности. Профессиональные деструкции.
9. Роль профессиональной деятельности в формировании личности.
10. Критерии профессионального становления.

11. Соотношение понятий «профессия», «специальность», «должность», «занятие». Принципы классификации профессий: типы, классы, отделы, ярусы профессий.
12. Профессиографирование. Виды профессиограмм.
13. Психофизиологическая характеристика профессиональной деятельности (психограмма).
14. Профессионально-значимые свойства личности и формирование профессионального мастерства.
15. Разработка профессионально-квалификационной характеристики.
16. Психолого-педагогические предпосылки подготовки, переподготовки специалистов и повышения квалификации кадров.
17. Основные компоненты профессиональной направленности. Этапы становления профессиональной направленности.
18. Пути формирования и развития профессиональной направленности на различных этапах профессионального самоопределения.
19. Диагностика профессиональной направленности личности (на примере конкретных методик).
20. Профпригодность. Основные факторы и критерии профпригодности.
21. Этапы формирования профессиональной пригодности.
22. Профессиональная пригодность как система.
23. Классификация профессиональной пригодности по Е.А.Климову.
24. Организация и процедура проведения профессионального отбора и подбора. Этапы отбора персонала.
25. Основные направления профессиональной ориентации.
26. Цели и задачи профессиональной консультации. Теоретические модели профконсультации.
27. Виды профконсультаций: индивидуальная и групповая, первичная и углубленная. Эффективность профконсультации.
28. Психологические особенности труда в организации. Стрессы и конфликты в профессиональной деятельности.
29. Физиология и гигиена труда.
30. Профессионально важные качества работника социально-педагогической сферы.

## ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ

1. Этап профессионального самоопределения характерен для...
  - а) старшего школьного возраста;
  - б) младшего школьного возраста;
  - в) для дошкольников;
  - г) для получивших паспорт;
  - д) для детей 11 лет.
  
2. Для формирования профессиональной направленности граждан необходимо широко использовать:
  - а) метод поощрения;

- б) метод убеждения;**  
в) метод наказания;  
г) беседа;  
д) просьбу.
2. Формирование положительной мотивации к тем профессиям, в которых общество испытывает потребность.  
а) профвоспитание;  
б) профдиагностика;  
**в) профпропаганда;**  
г) профессиональная информация;  
д) профессиональная адаптация.
3. Развитие профессионально важных качеств личности: ответственности, чувства долга, гордости за свою профессию –  
а) профдиагностика;  
б) профпропаганда;  
в) профессиональная информация;  
**г) профвоспитание;**  
д) профессиональная адаптация.
4. Мероприятия, направленные на психологическое изучение индивидуальных особенностей, профессионально значимых качеств, профессиональной пригодности.  
а) профпропаганда;  
б) профвоспитание;  
в) профессиональная адаптация;  
г) профессиональная информация;  
**д) профдиагностика.**
6. Документ, в котором представлено комплексное, систематизированное и всестороннее описание объективных характеристик профессии и совокупности ее требований к индивидуально-психологическим особенностям человека –  
а) профессиональная адаптация;  
б) профессиональная информация;  
в) профвоспитание;  
г) профпропаганда;  
**д) профессиограмма.**
7. Профессии: озеленитель, семеновод, мастер-животновод, зоотехник, агроном, кинолог, лаборант химико-бактериологического анализа относится к сфере:  
а) « человек-человек »;  
**б) « человек-природа »;**

- в) « человек- техника »;
  - г) « человек - художественный образ »;
  - д) « человек - знаковые системы ».
8. Профессии: врач, учитель, психолог, парикмахер, экскурсовод, менеджер, руководитель художественного коллектива относятся –
- а) « человек – человек »;**
  - б) « человек – природа »;
  - в) « человек - художественный образ »;
  - г) « человек - знаковые системы »;
  - д) « человек- техника ».
9. Воспроизведение субъектом труда своих личных впечатлений, суждений, переживаний в связи с выполнением трудовых задач –
- а) наблюдение и отчет;
  - б) выбор профессии;
  - в) самонаблюдение и отчет;
  - г) самонаблюдение и самоотчет;**
  - д) адаптация и профессия.
10. Уровень развития специальных способностей субъекта (работника), позволяющий ему выполнять трудовые функции определенной степени сложности в определенном профессиональном труде –
- а) квалификация;**
  - б) должность;
  - в) хронометраж;
  - г) профессия;
  - д) специальность.
11. Функциональные обязанности работника на каждом рабочем месте:
- а) квалификация;
  - б) хронометраж;
  - в) должность;**
  - г) профессия;
  - д) специальность.
12. Измерение времени трудовых операций, которое позволяет определить их длительность, частоту повторяемости в определенные промежутки времени, а так же интенсивность трудового процесса называется:
- а) должность;
  - б) квалификация;
  - в) специальность.
  - г) профессия;
  - д) хронометраж.**

13. Сколько основных аспектов современная трактовка профессиональной ориентации включает в себя:
- а) 4;
  - б) 2;
  - в) 7;
  - г) 9;
  - д) 8;
14. Первое собственно профориентационное учреждение - служба по «приисканию» работы — появилось в России в:
- а) 1991;
  - б) 1897;
  - в) 1877;
  - г) 1990;
  - д) 1885;
15. Управляемая деятельность различных государственных и общественных организаций, предприятий учреждений и школы, а также семьи, направленная на совершенствование процесса профессионального и социального самоопределения школьников в интересах личности и общества:
- а) **система профориентации школьников;**
  - б) система профориентации студентов;
  - в) система профориентации семьи;
  - г) профессиональная адаптация;
  - д) профессия;
16. Какие два типа профессиональной пригодности выделяют:
- а) затяжную и кратковременную;
  - б) **абсолютную и относительную;**
  - в) социальную и антисоциальную;
  - г) социальную и абсолютную;
  - д) абсолютную и затяжную;
17. Все формы профессионального воспитания можно объединить в три группы:
- а) **индивидуальные; групповые; массовые;**
  - б) индивидуальные; массовые; общественные;
  - в) массовые; групповые; социальные;
  - г) индивидуальные; групповые;
  - д) личностные; социальные; массовые;
18. Определение профессиональной пригодности человека к конкретной профессии (должности, месту работы) в соответствии с нормативными требованиями называется:
- а) **профессиональный отбор;**

- б) профессиональный подбор;
- в) профессиональная адаптация;
- г) профессиональное консультирование;
- д) социальный отбор.

19. Рекомендации учащимся и выпускникам учебных заведений с учетом возможных направлений профессиональной деятельности, на основе результатов психологической, психофизиологической и медицинской диагностики-

- а) профессиональный отбор;
- б) профессиональный подбор;**
- в) профессиональная адаптация;
- г) профессиональное консультирование;
- д) социальный отбор.

20. Профессиональная ориентация включает в себя:

- а) профессиональное просвещение, профессиональное консультирование, психологическую поддержку;**
- б) профессиональную подготовку, профессиональную пригодность, профессиональную пробу;
- в) профессиональную реабилитацию, профессиональную среду, профессионально важные качества;
- г) профессиональную мотивацию, профессиональную направленность, профессиональную обучаемость;
- д) профессиональную среду, профессиональную подготовку, профессиональную мотивацию.

21. Процедура выявления и измерения направленности человека в том или ином виде профессиональной деятельности называется

- а) профессиональная направленность;
- б) профориентационная диагностика;**
- в) диагностика;
- г) профессиональное консультирование;
- д) профессиональный подбор;

22. Мотивационная составляющая деятельности субъекта, которая характеризуется его личностной системой желаний, интересов, склонностей, подтверждаемая высокими результатами действий в определенной субъективно значимой профессиональной сфере -

- а) профессиональная направленность;**
- б) профориентационная диагностика;
- в) диагностика;
- г) профессиональное консультирование;
- д) профессиональный подбор;

23. Система социально-экономических, социально-политических, идеологических, психолого-педагогических и организационных мероприятий, направленных на формирование у молодежи готовности к сознательному выбору профессии и ее распределение по специальностям в соответствии с объективными потребностями общества, государства и способностями личности -
- а) профессиональная ориентация**
  - б) профориентационная диагностика;
  - в) диагностика;
  - г) профессиональное консультирование;
  - д) профессиональная адаптация;
24. Психолого-педагогического и медицинского изучения личности кандидата для поступления в учебные заведения с целью оказания ему помощи в его профессиональном самоопределении называется –
- а) профессиональная направленность;
  - б) профориентационная диагностика;
  - в) профессиональная консультация;**
  - г) профессиональное самоопределение;
  - д) профессиональный подбор;
25. Избирательное отношение индивида к миру профессий в целом и к конкретной выбранной профессии
- а) профессиональная направленность;
  - б) профориентационная диагностика;
  - в) профессиональная адаптация;
  - г) профессиональное самоопределение;**
  - д) профессиональный подбор;
26. В зависимости от количества участников различаются формы профориентационной работы:
- а) индивидуальные, групповые, массовые;**
  - б) индивидуальные, групповые;
  - в) групповые, персональные, массовые;
  - г) пассивные, активные;
  - д) индивидуальные, групповые, активные;
27. Комплекс мероприятий, направленных на выявление лиц, в наибольшей степени соответствующих требованиям конкретной специальности по своим индивидуальным качествам –
- а) профессиональная направленность;
  - б) профориентационная диагностика;
  - в) профессиональный отбор;**
  - г) профессиональное самоопределение;
  - д) профессиональный подбор;

28. Предоставление человеку рекомендаций о возможных направлениях профессиональной деятельности, наиболее соответствующих его психологическим, психофизиологическим и физиологическим особенностям, на основе результатов психологической, психофизиологической и медицинской диагностики –
- а) профессиональная направленность;
  - б) профориентационная диагностика;
  - в) профессиональный отбор;
  - г) профессиональное самоопределение;
  - д) профессиональный подбор;**
29. Комплекс мероприятий психолого-педагогического характера, помогающий школьнику определиться в выборе будущей профессии в соответствии со своими интересами, возможностями, способностями
- а) профориентация;**
  - б) направление;
  - в) поддержка школьника;
  - г) профилактика;
  - д) профессиональный отбор;
30. Сообщение сведений о различных профессиях, их социально-экономических и психологических характеристиках, описание требований со стороны этих профессий к человеку –
- а) профпросвещение;**
  - б) направление;
  - в) поддержка школьника;
  - г) профилактика;
  - д) профессиональный отбор;
31. Прогностическая характеристика возможностей человека в овладении какой-либо деятельностью, профессией это –
- а) профпригодность;**
  - б) профдиагностика;
  - в) профвоспитание;
  - г) профпропаганда;
  - д) профотбор;
32. Моделирование процесса выбора профессии и дальнейшего профессионального самоопределения в условиях активного обучения это –
- а) профпригодность;
  - б) профдиагностика;
  - в) профвоспитание;
  - г) профориентационная игра;**
  - д) профактивизация;

33. Создание условий для практической пробы сил в различных сферах трудовой деятельности это –
- а) профпригодность;
  - б) профдиагностика;
  - в) профактивизаци;**
  - г) профориентационная игра;
  - д) профактивизация;
34. Первичный выбор профессии характерен для –
- а) старшего школьного возраста;
  - б) младшего школьного возраста;**
  - в) для дошкольников;
  - г) для получивших паспорт;
  - д) для 9-11 классов;
35. Какие формы профориентационной работы существуют
- а) пассивные и активные;**
  - б) первичные и вторичные;
  - в) пассивные и первичные;
  - г) любительские;
  - д) любительские и активные;
36. Является составной частью системы профессиональной ориентации и представляет собой групповое и индивидуальное информирование учащихся о состоянии и перспективах развития рынка труда, особенностях профессий и специальностей, требованиях, предъявляемых будущей профессией к личности, условиях и режиме труда, возможностях трудоустройства и получения специальности-
- а) профессиональная направленность;
  - б) профессиональное информирование;**
  - в) профессиональная адаптация;
  - г) профессиональный отбор;
  - д) профессиональный подбор;
37. Приспособление, привыкание человека к требованиям профессии, усвоение им производственно-технических и социальных норм поведения, необходимых для выполнения трудовых функций и к новым для него условиям труда –
- а) профессиональная направленность;
  - б) профориентационная диагностика;
  - в) профессиональный отбор;
  - г) профессиональное самоопределение;
  - д) профессиональная адаптация;**

38. Исторически возникшие формы трудовой деятельности, для выполнения которых человек должен обладать определёнными знаниями и навыками, иметь специальные способности и развитые профессионально важные качества –
- а) адаптация;
  - б) профессия;**
  - в) самоопределение;
  - г) профессиональный отбор ;
  - д) профессиональная адаптация;
39. Профессиональное консультирование берет свое начало в
- а) конец XIX века в США;**
  - б) середина XX века в Китае;
  - в) конец X века в США;
  - г) начало XIX века в США;
  - д) начало XX века в Китае;
40. Описание профессий (специальностей), включающее их требования к психофизиологическим качествам человека -
- а) профпригодность;
  - б) профдиагностика;
  - в) профвоспитание;
  - г) профпропаганда;
  - д) профессиография;**
41. Вставьте пропущенное слово:  
Профориентология – это научно-практическая \_\_\_\_\_ государственных мероприятий по подготовке подрастающего поколения к осознанному выбору профессии.
- а) деятельность;
  - б) система;**
  - в) форма;
  - г) норма.
  - д) квалификация.
42. Вид трудовой деятельности человека, который владеет комплексом теоретических знаний и практических навыков, приобретенных в результате специальной подготовки и опыта работы:
- а) специальность;
  - б) специализация;
  - в) профессия;**
  - г) профориентация;
  - д) квалификация.
43. Типы профессий (выберите неправильный вариант):

- а) человек - природа;
- б) человек - человек;
- в) человек - техника;
- г) человек - животный мир;**
- д) человек – знаковые системы.

44. Профессиональное самоопределение личности – это процесс формирования личностью своего отношения к профессиональной деятельности и способ его реализации через согласование личностных и социально – профессиональных

- \_\_\_\_\_ :
- а) возможностей;
  - б) способностей;
  - в) потребностей;**
  - г) умений;
  - д) качеств.

45. Большинство молодых людей согласуют свои профессиональные планы с:

- а) учителями;
- б) сверстниками;
- в) родителями.**
- г) специалистами
- д) одноклассниками.

46. По мере общности профессиограмма бывает:

- а) диагностическая;
- б) групповая;**
- в) информационная;
- г) прогностическая;
- д) методологическая.

47. К субъектам профориентации не относится:

- а) подросток;
- б) взрослый человек;
- в) семья;
- г) государство.**
- д) ученик

48. Уровень развития специальных способностей субъекта (работника), позволяющий ему выполнять трудовые функции определенной степени сложности в определенном профессиональном труде :

- а) профессия;
- б) квалификация;**
- в) специальность;
- г) пспециализация;
- д) должность.

49. Поняти «человек – человек», «человек - техника», «человек – художественный образ» - это:
- а) **типы;**
  - б) виды;
  - в) разновидности;
  - г) профессии;
  - д) специальности.
50. При изучении профессий в качестве вспомогательного метода выступает метод:
- а) наблюдения;
  - б) беседы;
  - в) **эксперимента;**
  - г) анкетирования;
  - д) экспертных оценок.
51. Аспектами профориентации не являются:
- а) психологический;
  - б) экономический;
  - в) медико-физиологический;
  - г) педагогический;
  - д) **культурный.**
52. Первое бюро по выбору профессий открылось в Бостоне в:
- а) 1902;
  - б) 1906;
  - в) 1918;
  - г) **1908;**
  - д) 1927 году.
53. Структура основных потребностей человека в психодинамике закладывается в:
- в:
  - а) **5 -6;**
  - б) 7 -8;
  - в) 9 -10;
  - г) 11 -12;
  - д) 13-14 лет.
54. По цели составления профессиограммы бывают (выберите неправильный вариант):
- а) информационные;
  - б) прогностические;
  - в) **монографические;**

- г) методологические;
- д) диагностические.

55. Вид занятий в рамках одной профессии, опирающийся на родственный вид дисциплин:

- а) профессия;
- б) специальность;**
- в) должность;
- г) специализация;
- д) квалификация.

56. Тип профессии, где главный ведущий предмет труда – условные знаки, цифры, коды, естественные или искусственные языки:

- а) «человек – человек»;
- б) «человек – техника»;
- в) «человек – природа»;
- г) «человек – знаковые системы»;**
- д) «человек – художественный образ».

57. К методам анализа профессий не относится:

- а) беседа;
- б) наблюдение;
- в) эксперимент;
- г) анкетирование;
- д) прогнозирование.**

58. Игровые профориентационные упражнения предназначены для работы с группой людей:

- а) 3 -5;
- б) 6 -8;**
- в) 10-12;
- г) 15-20;
- д) 20 и более человек.

59. Первое отечественное бюро по профконсультации открылась в:

- а) 1907;
- б) 1919;
- в) 1923;
- г) 1927;**
- д) 1929 году.

60. Какая профессия не относится к типу «человек – природа»:

- а) агроном;
- б) кинолог;
- в) инженер;**

- г) зоотехник;
- д) микробиолог.

61. Профессиограмма – это\_\_\_\_, в котором представлено комплексное, систематизированное и всестороннее описание объективных характеристик профессии и совокупности ее требований к индивидуально-психологическим особенностям человека:

- а) график;
- б) снимок;
- в) документ;**
- г) список
- д) рисунок.

62.Какая профессия не относится к типу «человек – художественный образ»:

- а) музыкант;
- б) клоун;
- в) писатель;
- г) экономист;**
- д) актер.

63.Какая профессия относится к типу «человек – техника»:

- а) врач;
- б) архитектор;**
- в) археолог;
- г) музыкант;
- д) менеджер.

64.В процессе профориентационной работы в школе интересы и склонности являются предметом изучения у учащихся:

- а) 1 -2;
- б) 3 -4;
- в) 5- 8;**
- г)9 -11 классов.
- д) 6-7

65.К какому типу профессий относятся: врач, учитель, продавец, парикмахер:

- а) «человек- человек»;**
- б) «человек – художественный образ»;
- в) «человек – природа»;
- г) «человек – техника»;
- д) «человек – знаковые системы».

66. К основным субъектам профориентации относят:

- а) конкретная самоопределяющаяся личность;
- б) семья;

- в) школа;
- г) все ответы верны;
- д) семья и конкретная самоопределяющаяся личность.**

67. Вставьте пропущенное слово: Сообщение клиенту сведений о конкретных специальностях и профессиональных учебных заведениях представляет собой ... функцию профессиональной консультации:

- а) медицинскую;
- б) диагностическую;
- в) информационную;**
- г) коррекционную;
- д) профессиональную.

68. Информирование о различных специальностях, особенно актуально в период окончания школы и выбора профессии, тесно связано с понятием профессиональной пригодности, включает:

- а) информацию об учебных заведениях, которые занимаются подготовкой профессионалов по какой-либо специальности;
- б) информацию о востребованности специалистов различных профессий на рынке труда;
- в) информацию о реалиях деятельности специалистов различных профессий;
- г) информацию о средней заработной плате специалистов и информацию о возможности самореализации и карьерного роста в выбранной профессии;
- д) все ответы верны.**

69. Вставьте пропущенное слово: Профессиональная пригодность в основном определяется совокупностью ... особенностей индивида, которые влияют на успешность освоения какой-либо трудовой деятельностью и эффективность ее выполнения:

- а) индивидуальных;**
- б) профессиональных;
- в) умственных;
- г) выдающихся;
- д) групповых.

70. Вставьте пропущенное слово: Выявление противопоказаний к профессии по состоянию здоровья представляет собой... функцию профессиональной консультации:

- а) медицинскую;**
- б) диагностическую;
- в) информационную;
- г) психологическую;
- д) медико- психологическую.

71. Вставьте пропущенное слово: В профотборе выделяют 4 компонента: медицинский, физиологический, ... психологический:
- а) социально- педагогический
  - б) педагогический;**
  - в) личностный;
  - г) профессиональный;
  - д) коммуникативный.
72. Сущность профессионального образования включает:
- а) овладение знаниями и умениями, на основе которых формируется мировоззрение;**
  - б) активное взаимодействие между зрителем и учеником (студентом, слушателем);
  - в) активность самого учащегося по освоению будущей профессии;
  - г) нет верного ответа;
  - д) все ответы верны.
73. В процессе профконсультирования главной целью профконсультанта является:
- а) превращение клиента в субъекта деятельности;**
  - б) помочь клиенту отказаться от какого-либо вида работы;
  - в) проработать с клиентом все рабочие ситуации;
  - г) изменить отношение клиента к профессии;
  - д) изменить отношение клиента к работе.
74. На какой из перечисленных ниже стадий профессионального становления личности происходит выбор будущей профессии?
- а) зарождение профессионально ориентированных интересов и склонностей у детей;**
  - б) стадия оптации;
  - в) профессиональной подготовки;
  - г) профессиональной адаптации.
  - д) все ответы верны
75. Вставьте пропущенное слово: Эта функция профориентации, связанная с выявлением, формированием и учетом индивидуальных особенностей каждого выбирающего профессию
- а ) диагностическая;
  - б) медицинская;
  - в) психолого-педагогическая;**
  - г) социально- педагогическая;
  - д) профилактическая.

76. Внешние причины выбора профессии связаны с:
- а) мнением окружающих и престижностью профессии;
  - б) желанием родителей;
  - в) уровнем заработной платы;
  - г) доступностью обучения;
  - д) **все ответы верны.**
80. Внутренние причины выбора профессии связаны с:
- а) интересом;
  - б) физическими склонностями;
  - в) наличием склонностей, талантов, способностей;
  - г) способ самореализации;
  - д) **все ответы верны.**
81. Виды профориентации и профориентационных услуг
- а) профессиональное информирование;
  - б) профессиональный подбор (профотбор);
  - в) профессиональное консультирование;
  - г) психологическая поддержка;
  - д) **все ответы верны.**
82. К главным характеристикам активизирующей профконсультационной методики относятся:
- а) увлекательность процедуры;
  - б) личностная значимость обсуждаемых в методике вопросов;
  - в) добровольность участия;
  - г) **все ответы верны;**
  - д) двухплановость действия.
83. Эта функция профконсультирования, связанная с коррекцией выбора профессии с целью выявления соответствия возможностям и интересам субъекта...
- а) **формирующая;**
  - б) моделирующая;
  - в) коррекционная;
  - г) методологическая;
  - д) информационная.
84. Какие компоненты входят в структуру профессии как трудовой деятельности (по Е.А. Климову)
- а) заданные цели, представления о результате труда;
  - б) система средств труда;
  - в) система прав;
  - г) производственная среда, предметные и социальные условия труда;
  - д) **все перечисленное.**

85. Профессиональное консультирование берет свое начало :

- а) начало XIX века в США;
- б) середина XX века в Китае;
- в) конец XVIII века в США;
- г) **конец XIX века в США;**
- д) середина XIX в России

86. Профессия - это

- а) **вид трудовой деятельности человека, который владеет комплексом теоретических знаний и практических навыков, приобретенных в результате специальной подготовки опыта работы;**
- б) вид занятий в рамках одной профессии, опирающийся на родственный вид дисциплин необходимая для общества и ограниченная вследствие разделения труда область приложения сил человека, позволяющая ему, с одной стороны, воплощать свои профессиональный потенциал, с другой — получать необходимые средства существования и возможности развития;
- в) уровень развития специальных способностей субъекта (работника), позволяющий ему выполнять трудовые функции определенной степени сложности в определенном профессиональном труде;
- г) наименее объективно и документально фиксируемое проявление с временными обязанностями.
- д) система желаний, интересов, склонностей, подтверждаемая высокими результатами действий в определенной субъективно значимой профессиональной сфере.

87. По цели составления профессиограммы бывают:

- а) информационные;
- б) диагностические;
- в) прогностические;
- г) **психологические**
- д) теоретические

88. Профессиограммы различаются по:

- а) информации и объёму;
- б) содержанию и объёму;
- в) **объёму и содержанию;**
- г) количеству и содержанию.
- д) количеству и объёму

89. Профессия — вид трудовой деятельности человека, который владеет комплексом ..... знаний и практических навыков, приобретенных в результате специальной подготовки опыта работы.

- а) **теоретических;**
- б) практических;

- в) биологических;
- г) специальных.
- д) педагогических

90. Изучение трудовой деятельности предусматривает использование совокупности :

- а) методов и приемов;**
- б) методов и знаний;
- в) приемов и навыков;
- г) приемов и умений.
- д) знаний, умений навыков

91. Хронометраж это- .....

- а) измерение времени трудовых операций;**
- б) измерение времени дня;
- в) измерение рабочего времени.
- г) контроль рабочего времени
- д) контроль соблюдения режима работы

92. Вставьте пропущенное слово:

Анализ продуктов трудовой деятельности может быть существенным .....к методу непосредственного наблюдения.

- а) дополнением;**
- б) завершением;
- в) окончанием;
- г) приложением.
- д) замечанием

93. В данном типе профессий «человек – природа» главный, ведущий предмет труда:

- а) люди;
- б) природа;**
- в) технические объекты , материалы, виды энергии;
- г) условные знаки, цифры, коды;
- д) естественные или искусственные языки.

94. В данном типе профессий «человек – художественный образ» главный, ведущий предмет труда:

- а) люди;
- б) природа;
- в) технические объекты , материалы, виды энергии;
- г) художественный образ, способы его создания и построения.**
- д) условные знаки, цифры, коды;

95. Вставьте пропущенное слово:

Профессиограмма должна представлять собой .....научно обоснованных нормативов и требований профессии к психо-физическим характеристикам специалиста, его личности, профессиональным знаниям, умениям и навыкам.

- а) прибор;
- б) содержание;
- в) показание;
- г) набор**
- д) программу

96. Дополните предложение:..... разрабатывается специалистами на основе наблюдения за работником в процессе труда, включая проведение психофизиологических измерений, хронометража, фотографии рабочего времени, построения социометрических матриц взаимодействия работников, анализа информационных потоков.

- а) профессия;
- б) специальность;
- в) профессиограмма;**
- г) должность.
- д) направление работы

97. Мотивационная составляющая деятельности субъекта, которая характеризуется его личностной системой желаний, интересов, склонностей, подтверждаемая высокими результатами действий в определенной субъективно значимой профессиональной сфере это -

- а) профессиональное консультирование;
- б) профориентационная диагностика;
- в) профессиональная направленность;**
- г) профессиональный подбор.
- д) профессиональные знания

98. Сообщение сведений о различных профессиях, их социально-экономических и психологических характеристиках, описание требований со стороны этих профессий к человеку это –

- а) профпросвещение;
- б) профилактика**
- в) диагностика;
- г) наблюдение;
- д) просвещение

99. **Профессиональная направленность** - мотивационная составляющая деятельности субъекта, которая характеризуется его личностной системой желаний, интересов, склонностей, подтверждаемая высокими результатами действий в определенной субъективно значимой профессиональной сфере.

- а) профессиональная направленность;**
- б) профессиональная адаптация;

- в) профессиональная диагностика;
- г) профессиональный отбор;

100. В зависимости от количества участников различаются формы профориентационной работы:

- а) групповые, персональные,
- б) групповые;
- в) индивидуальные, групповые, массовые;**
- г) пассивные, активные.
- д) индивидуальные, массовые;

101. Вставьте пропущенное слово:

Профориентационная игра - ..... процесса выбора профессии и дальнейшего профессионального самоопределения в условиях активного обучения.

- а) моделирование;**
- б) профдиагностика;
- в) структурирование;
- г) проектирование.
- д) прогнозирование

102. Исторически возникшие формы трудовой деятельности, для выполнения которых человек должен обладать определёнными знаниями и навыками, иметь специальные способности и развитые профессионально важные качества это –

- а) адаптация;
- б) самоопределение;
- в) профессия;**
- г) профессиональный отбор.
- д) профориентология

103. Составление профессиограммы производится в соответствии со следующими принципами:

- а) комплексность изучения;
- б) все варианты верны;**
- в) системность изучения;
- г) идентичность приемов.
- д) последовательности приемов.

104. Сколько типологий профессии применяют на практике :

- а) 1;
- б) 2;**
- в) 3;
- г) 4;
- д) 5.

105. Сколько типов личности выделил ДЖ. Л. Голланд:
- а) 1;
  - б) 5;
  - в) 6;**
  - г) 4;
  - д) 8.
106. Определите тип личности по описанию: люди амбициозные, ориентированные на влияние, на создание и реализацию собственных идей, управление, поиск решений:
- а) Социальный
  - б) Артистичный;
  - в) Реалистичный;
  - г) Исследовательский;
  - д) Предпринимательский.**
107. Квалификация - это:
- а) свободное место, незанятая должность;
  - б) осознанный путь человека;
  - в) уровень подготовленности индивида к профессиональной деятельности;**
  - г) продвижение по служебной лестнице;
  - д) приобретение специальных навыков и умений.
108. Свободное место, незанятая должность – это:
- а) Вакансия;**
  - б) Квалификация;
  - в) Карьера;
  - г) Специализация;
  - д) Специальность.
109. Оптант – это:
- а) человек выбирающий профессию;**
  - б) работающий человек;
  - в) свободный человек;
  - г) ученик;
  - д) начальник.
110. Подвести учащегося к взвешенному, самостоятельному выбору, профессиональной деятельности сформировать психологическую готовность к профессиональному самоопределению это:
- а) цель;**
  - б) метод;
  - в) функция;

- г) система;
- д) формы.

111 . Принципы социально-педагогической деятельности:

- а) Адресность;
- б) Индивидуальный подход;
- в) Сотрудничество с другими специалистами;
- г) Современность и актуальность материалов;
- д) **Все ответы верны.**

112. К объекту труда человек-человек не относится профессия:

- а) Врач;
- б) Педагог;
- в) **Актер;**
- г) Психолог;
- д) Социальный педагог.

113. К объекту труда человек- техника относится профессия:

- а) Педагог;
- б) Аналитик;
- в) Финансист;
- г) Садовник;
- д) **Автослесарь.**

114. К объекту труда человек-знак не относится профессия:

- а) Пероводчик;
- б) Аналитик;
- в) Финансист;
- г) Бухгалтер;
- д) **Искусствовед.**

115. К объекту труда человек-природа относятся профессии:

- а) связанные с воспитанием, обслуживанием, обучением людей, общением с ними;
- б) связанные с созданием, копированием, воспроизведением и изучением художественных образов;
- в) **связанные с изучением природы ее охраны и преобразованием;**
- г) связанные с созданием и использованием знаковых систем;
- д) связанные с созданием и эксплуатацией техники.

116. Все профессии связанные с созданием и эксплуатацией техники относятся к объекту труда:

- а) «Человек-знак»;
- б) **«Человек-техника»;**
- в) «Человек-человек»;

- г) «Человек - художественный образ»;
- д) «Человек – природа».

117. Все профессии связанные с созданием и использованием знаковых систем относятся к объекту труда:

- а) «Человек-знак»;**
- б) «Человек-природа»;
- в) «Человек- техника»;
- г) «Человек –человек»;
- д) «Человек –художественный образ».

118. Этому автору принадлежит цитата: «Человек становится тем, что он есть, благодаря делу, которое он делает своим»

- а) Е.А. Климов;
- б) В.Франкл;
- в) К. Маркс;
- г) Э.Фромм;
- д) К. Ясперс.**

119 . К методам профессиональной диагностики относят:

- а) учебные фильмы и видеофильмы;
- б) опросники профессиональной мотивации;**
- в) методы наблюдения;
- г) диагностики личностные роста;
- д) психологические диагностики.

120. Профессиограмма –это:

- а) служебная обязанность , служебное место;
- б)свободное место , незанятая должность;
- в) человек , выбирающий профессию;
- г) осознанный путь человека;
- д) описание профессии где отражены ее требования к человеку.**

121. Дополните перечень компонентов (направлений) традиционной профориентации

- а) профпросвещение**
- б)профопросник
- в)профориентировка
- г)профсистема
- д)профилактика

122.Целью профориентации является:

- а) ориентировка на дело, связанное с процессом труда**
- б)выявление индивидуальных особенностей личности
- в)получение возможных услуг профориентации

- г) формирование различных управлений профессиональной деятельности
- д) приоритет интересов и возможностей личности

123. Какому понятию соответствует определение: "свойства личности совокупность которых является потенциальными и актуальными способностями к данной деятельности".

- а) профессиональная мобильность**
- б) профессиональная работа
- в) профессиональное мастерство
- г) профессиональное действия
- д) профессиональная ценность

124. Какое понятие раскрывается в определении: "Свойства личности совокупность представляемых способностей к данной деятельности, обеспечивая успешность профессиональное обучения, трудовая деятельность"?

- а) педагогический метод
- б) психодиагностика**
- в) психологические качества
- г) трудовая стабильность
- д) профессиограмма

125. Профессионал-это.....?

- а) исполнитель трудовых функций**
- б) цель профессионала достигается быстро и качественно
- в) гений в своих профессиональных делах
- г) мастер деятельности в своей структуре
- д) четко выполнение требований

126. Кто является автором классификации профессий по профессиональным ценностям?:

- а) Захаров Н
- б) Климов Е**
- в) Поляков В
- г) Бердяев Н
- д) Пряжников Н.

127. С чем связано профессиональное самоопределение для важности выбора профессии?

- а) практическая, активная подготовка к будущей профессиональной деятельности и учебы**
- б) морально-эмоциональная поддержка
- в) помощь в выборе принятия правильного решения
- г) развитие интересных прогнозов, ступеней профессионального роста
- д) установление оптимального соответствия между личностью и профессией

128. Кто является автором классификации профессий по профессиональным ценностям?:
- а) Захаров Н.
  - б) Климов Е.**
  - в) Поляков В.
  - г) Бердяев Н.
  - д) Пряжников Н.
129. Какие компоненты входят в структуру профессии как трудовой деятельности (по Е.А. Климову)
- а) заданные цели, представления о результате труда;
  - б) система средств труда;
  - в) система прав;
  - г) производственная среда, предметные и социальные условия труда ;
  - д) все ответы верны.**
130. Профессия «бухгалтер» относится к типу:
- а) «человек-человек»;
  - б) «человек-художественный образ»;
  - в) «человек-техника»;
  - г) «человек- знаковая система»**
  - д) «человек-природа»
131. Основателем первого бюро профориентации молодежи для оказания помощи подросткам в определении их жизненного трудового пути следует считать:
- а) Ф. Парсонса;
  - б) Ф. Гальтона;**
  - в) Г. Мюнстерберга;
  - г) Э. Дюркгейма;
  - д) К. Ясперс.
132. К типу «человек-художественный образ» можно отнести профессию:
- а) экскурсовода;
  - б) цветовода;
  - в) медсестры;
  - г) дизайнера;**
  - д) экономист
133. Человек, относящемуся к социальному типу личности ,лучше заниматься:
- а) научной деятельностью;
  - б) конкретным практическим трудом;
  - в) воспитательной работой;**
  - г) работой, связанной с обработкой знаковой информации;
  - д) работой связанной с техникой;

134. В профориентации традиционно выделяют следующие направления:

- а) профпросвещение;
- б) профдиагностика;
- в) профконсультация;
- г) **все ответы верны;**
- д) профинформирование

135. Цель профориентации-это...:

- а) знакомство школьника с профессиональными учебными заведениями и предприятиями города для последующего выбора профессии;
- б) изучение индивидуально- психологических особенностей учащихся для подбора подходящей профессии каждому из них;
- в) формирование у учащихся представлений об особенностях различных профессий;
- г) **все ответы верны;**
- д) оказание помощи в выборе будущей профессии

136. Учитель начальных классов –это...:

- а) профессия;
- б) **специальность;**
- в) должность;
- г) призвание;
- д) **все ответы верны**

## ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ УМК

### ЛИТЕРАТУРА

#### Основная:

1. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: учеб.пособие для студентов высш.учеб.заведений / Э.Ф. Зеер. – 5-е изд., перераб.и доп. – Москва: Академический Проект: Фонд «Мир», 2008. – 336 с.
2. Зеер, Э.Ф. Профориентология. Теория и практика: учеб. пособие для студ. высш.учеб.заведений / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Деловая книга, 2004. – 189 с.
3. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб.пособие для студ.высш.учебн.заведений / Е.А. Климов. – Москва: Академия, 2004. – 302 с.
4. Пряжникова, Е.Ю. Профориентация : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. и спец. Психологии / Е.Ю. Пряжникова — 6-е изд., стер. — Москва : Академия, 2013. — 495 с.

#### Дополнительная:

1. Зеер, Э.Ф. Психология профессиональных деструкций: учеб.пособие для студ., магистрантов и аспирантов, обучающихся по психол.спец. / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Деловая книга, 2005. – 239 с.
2. Климов, Е.А. Введение в психологию труда : учеб. для студ. высш. учеб. заведений, обуч. по напр. 521000 - Психология и спец. 020400 - Психология, 022700 - Клиническая психология / Е.А. Климов. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Изд-во Московского университета : Академия, 2004. — 336 с.
3. Куликова, В.В. Психологические основы профориентации : методические рекомендации к лабораторным занятиям / М-во образования РБ, УО "Могилевский гос. ун-т им. А. А. Кулешова. — Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2005. — 79 с.
4. Овчарова, Р.В. Практическая психология образования : учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по напр. и спец. Психологии / Р.В. Овчарова — 2-е изд., стер. — Москва : Академия, 2005. — 447 с.
5. Павлова, Т.Л. Профориентация старшеклассников. Диагностика и развитие профессиональной зрелости / Т.Л. Павлова. — Москва : Сфера, 2005. — 128 с.
6. Пряжников, Н.С. Мотивация трудовой деятельности : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. "Психология" и психол. спец. / Н.С. Пряжников — 2-е изд., стер. — Москва : Академия, 2012. — 368 с.
7. Собчик, Л.Н. Психодиагностика в профориентации и кадровом отборе / Л.Н. Собчик. — Санкт-Петербург : Речь, 2003. — 72 с.
8. Социально-педагогические основы профориентации : метод. рекомендации для студ. психолого-пед. фак. по спец. "Нач. образование. Соц. педагогика"

(1-010202-09) / [сост. З. М. Панасевич] ; УО "БрГУ им. А. С. Пушкина", Каф. пед. нач. обучения. — Брест : Изд-во УО "БрГУ им. А. С. Пушкина", 2004. — 15 с.

9. Чернявская, А.П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации / А.П. Чернявская. — Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. — 95 с.

Репозиторий ВГУ

## РАЗДЕЛ: ОСНОВЫ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ И КОРРЕКЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ

### Модульная карта

№	Наименование раздела темы	Количество часов		
		Всего	Лекционных	Семинарских
<b>Модуль 1 Теоретико-методологические основы специальной психологии и коррекционной педагогики</b>				
1.	Специальная психология и коррекционная педагогика как основа социально-педагогической деятельности.	4	2	2
2.	Коррекционная педагогика: предмет и задачи	6	2	2
3.	Эволюция отношения общества к лицам с особенностями психофизического развития	4		2
4.	Причины отклонений в психическом развитии	6	2	2
5.	Наследственные формы нарушений психофизического развития	2		
6.	Закономерности развития детей с особенностями психофизического развития	4	2	2
<b>Модуль 2 Характеристика основных видов дизонтогенеза</b>				
7.	Психолого-педагогическая характеристика детей с интеллектуальной недостаточностью	6	2	4
8.	Психолого-педагогическая характеристика детей с трудностями в обучении, обусловленными задержкой психического развития	4	2	2

9.	Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями речи и сенсомоторной сферы	4	2	2
10.	Поведенческие и эмоциональные нарушения	4	2	2
11.	Специфика социальных отношений детей с особенностями психофизического развития	4	2	2
12.	Социализация детей с нарушениями в развитии	2		
<b>Модуль 3 Организационно-педагогические основы коррекционно-педагогической деятельности</b>				
13.	Сущность и направления коррекционной работы	2		
14.	Характеристика симптомокомплексов неблагоприятного развития личности и пути коррекции	6	2	4
15.	Профилактика соматического и физического дискомфорта в образовательном процессе	4	2	2
16.	Семейное воспитание детей с особенностями психофизического развития	6	2	2
17.	Психолого-педагогическое сопровождение детей с тяжелыми и множественными физическими и психическими нарушениями	4	2	2
	<b>Итого</b>	<b>66</b>	<b>26</b>	<b>32</b>

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ УМК**

### **МОДУЛЬ 1 ТЕОРЕТИКО–МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ И КОРРЕКЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ**

#### **Лекция 1. Специальная психология и коррекционная педагогика как основа социально–педагогической деятельности.**

Ребенок с особенностями психофизического развития и общество. Проблема предмета в специальной психологии и коррекционной педагогике. Основные отрасли науки. Междисциплинарный статус специальной психологии: внутриспихологический и внешнепсихологический уровни

взаимосвязи. Концептуальные источники специальной психологии (культурно–историческая теория Л.С. Выготского о происхождении человеческой психики, теория деятельности А.Н. Леонтьева, теория П.Я. Гальперина о поэтапной интериоризации деятельности, теория А.Р. Лурии о мозговой организации высших психических функций, теории социализации). Задачи специальной психологии: научно–теоретические и практические.

Современное состояние специальной психологии. Предметное поле исследований в белорусской специальной психологии.

### **Лекция 2. Коррекционная педагогика: предмет и задачи**

Коррекционная педагогика как теория и практика обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития. Задачи коррекционной педагогики. Педагогический подход к классификации нарушений психофизического развития. Статистика коррекционной педагогики. Личность и профессиональные умения педагога, оказывающего помощь ребенку с особенностями психофизического развития.

### **Лекция 3. Причины отклонений в психическом развитии**

Биологические факторы отклоняющегося развития. Роль социальных факторов в возникновении отклоняющегося развития. Депривационные феномены как причина и следствие нарушенного развития. Факторы, опосредующие действие вредностей. Заболевания, сопровождающиеся нарушениями психофизического развития.

### **Лекция 4. Закономерности развития детей с особенностями психофизического развития**

Понятие о нормальном и отклоняющемся развитии. Понятие о структуре нарушенного развития. Личностные реакции на первичный дефект.

Общие закономерности развития: взаимодействие биологического и социального факторов развития; единство психики и деятельности; поэтапность развития; системность развития. Закономерности развития, характерные для всех вариантов нарушенного развития. Закономерности развития, характерные для конкретных типов нарушенного развития. Индивидуально–типологические закономерности развития.

## **МОДУЛЬ 2 ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНЫХ ВИДОВ ДИЗОНТОГЕНЕЗА**

### **Лекция 5. Психолого–педагогическая характеристика детей с интеллектуальной недостаточностью**

Понятие умственной отсталости. Виды умственной отсталости: олигофрения и деменция. Виды деменции и их клинко-психологическая характеристика. Степени интеллектуальной недостаточности и их характеристика. Структура нарушенного развития при умственной

отсталости. Особенности интеллектуального развития и речи при умственной отсталости. Особенности личности и поведения при умственной отсталости.

### **Лекция 6. Психолого–педагогическая характеристика детей с трудностями в обучении, обусловленными задержкой психического развития**

Понятие задержки психического развития. Группы детей с задержкой психического развития (по К.С. Лебединской). Структура нарушенного развития при задержке психического развития. Особенности интеллектуального развития и речи при задержке психического развития. Особенности личности и поведения при задержке психического развития. Причины и проявление школьной неуспеваемости.

### **Лекция 7. Психолого–педагогическая характеристика детей с нарушениями речи и сенсомоторной сферы**

Признаки недоразвития речи. Характеристика психической деятельности и личности при тяжелых нарушениях речи. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями слуха. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Структура нарушенного развития при сенсомоторных нарушениях.

### **Лекция 8. Поведенческие и эмоциональные нарушения**

Понятие о расстройствах личности, их виды и характеристика. Виды и характеристика невротических расстройств. Аутистические расстройства и их проявления в детском возрасте. Проявление гипердинамического синдрома в детском и подростковом возрасте.

### **Лекция 9. Специфика социальных отношений детей с особенностями психофизического развития**

Социальные отношения и особенности личности детей с интеллектуальной недостаточностью. Поведение и личность ребенка с задержкой психического развития в системе социальных отношений. Влияние речевых нарушений на личность и поведение. Социальные отношения детей с сенсомоторными нарушениями.

## **МОДУЛЬ 3 ОРГАНИЗАЦИОННО–ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННО–ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **Лекция 10. Характеристика симптомокомплексов неблагополучного развития личности и пути коррекции**

Неорганизованность и ее проявления. Проблема детской агрессивности и конфликтности. Проявление неуверенности в себе и самоуверенности.

Тревожность и обидчивость. Социальная пассивность и импульсивность. Трудности в общении.

### **Лекция 11. Профилактика соматического и физического дискомфорта в образовательном процессе**

Признаки соматического дискомфорта у детей с особенностями психофизического развития в процессе учебной деятельности. Признаки физического дискомфорта у детей с особенностями психофизического развития в процессе учебной деятельности. Пути преодоления дискомфорта в образовательном процессе. Проявление и профилактика переутомления у детей с особенностями психофизического развития. Специфика организации учебного процесса для детей с особенностями психофизического развития.

### **Лекция 12. Семейное воспитание детей с особенностями психофизического развития**

Роль и сложности семейного воспитания ребенка с особенностями психофизического развития. Специфика и содержание воспитания ребенка с особенностями психофизического развития в семье. Психолого–педагогическая поддержка семьи, воспитывающей ребенка с особенностями психофизического развития.

### **Лекция 13. Психолого–педагогическое сопровождение детей с тяжелыми и множественными физическими и психическими нарушениями**

Понятие о сложном нарушении развития. Основные группы детей с тяжелыми и множественными физическими и психическими нарушениями. Психолого–педагогические основы развития, обучения и воспитания детей с тяжелыми и множественными физическими и психическими нарушениями. Задачи психолого–педагогического сопровождения ребенка со сложными нарушениями развития.

## **ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ УМК**

### **МОДУЛЬ 1 ТЕОРЕТИКО–МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ И КОРРЕКЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ**

#### **Семинарское занятие 1.**

**Тема: Специальная психология и коррекционная педагогика как основа социально–педагогической деятельности.**

Вопросы и задания:

1. Сформулируйте предмет специальной психологии.
2. Охарактеризуйте объект специальной психологии.
3. В чем состоят трудности определения предметного содержания специальной психологии?
4. Как соотносятся предмет специальной психологии с предметами ее отраслей?
5. С какими дисциплинами связана специальная психология?
6. В чем состоят внутриотраслевые связи специальной психологии?
7. Концептуальные источники специальной психологии.
8. Каково практическое значение специальной психологии для реализации коррекционно-образовательных задач?
9. Подготовьте рефераты:
  - Вклад Л.С. Выготского в дефектологию.
  - Теоретические и прикладные задачи современной специальной психологии.

#### Рекомендуемая литература:

1. Основы специальной педагогики и психологии : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. спец. (ОПД.Ф.03 - основы спец. педагогики и психологии) / Н. М. Трофимова [и др.]. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2005; 2006. – 304 с.

2. Основы специальной психологии : учеб. пособие для [студентов сред. пед. учеб. заведений] / Л. В. Кузнецова [и др.] ; под. ред. Л. В. Кузнецовой. – 7-е изд., стер. - Москва : Академия, 2010. – 480 с.

3. Слепович, Е.С. Белорусская специальная психология: преемственность и новации / Е.С. Слепович, А.М. Поляков // Журнал практического психолога. – 2006. – №6. – С.61-75.

4. Специальная психология : Учеб. пособие для студ. дефектолог. фак. вузов / В. И. Лубовский [и др.] ; Под ред. В. И. Лубовского. – М. : Академия, 2003. – 464 с.

5. Усанова, О. Н. Специальная психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. и спец. психологии / О. Н. Усанова. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2008. – 400 с.

6. Шамарина, Е. В. Основы специальной педагогики и психологии : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. спец. (ОПД.Ф.03 - основы спец. педагогики и психологии) / Е. В. Шамарина. – Минск : Книголюб, 2007. – 247 с.

## Семинарское занятие 2.

### Тема: Коррекционная педагогика: предмет и задачи.

#### Вопросы и задания:

1. В чем отличие коррекционной педагогики от общей педагогики?

2. Что является предметом и объектом исследования в коррекционной педагогике?
3. Охарактеризуйте связь специальной психологии и коррекционной педагогики.
4. Каковы основные задачи специальной педагогики?
5. Перечислите отрасли коррекционной педагогики и дайте им характеристику.
6. С какими науками связана коррекционная педагогика?
7. Охарактеризуйте личность и профессиональные умения педагога, оказывающего помощь ребенку с особенностями психофизического развития
8. Подготовьте рефераты:
  - В.П. Кащенко – основоположник коррекционной педагогики.
  - История коррекционной педагогики.

Рекомендуемая литература:

1. Варенова, Т.В. Теория и практика коррекционной педагогики: уч. пос. для студ. дефектологических спец. высш. уч. заведений. – Изд. 2-е доп. – Минск: Асар, 2007. – 318 с.
2. Глухов, В. П. Коррекционная педагогика с основами специальной психологии : курс лекций по учебной дисциплине : [учеб. пособие для студентов гуманит. и пед. вузов] / В. П. Глухов. – Москва : В. Секачев, 2012. – 256 с.
3. Гонеев, А. Д. Основы коррекционной педагогики : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева ; под ред. В. А. Слостенина ; Междунар. академия пед. образования. – 4-е изд., стер. – Москва : Академия, 2007. – 272 с.
4. Основы специальной педагогики и психологии : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. спец. (ОПД.Ф.03 - основы спец. педагогики и психологии) / Н. М. Трофимова [и др.]. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2005; 2006. – 304 с.
5. Специальная педагогика / Л. И. Аксенова [и др.] ; ред. Н. М. Назарова. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2001. - 400 с.

### Семинарское занятие 3.

**Тема: Причины отклонений в психическом развитии.**

Вопросы и задания:

1. Дайте содержательную характеристику понятию личность ребенка с отклонениями в развитии.
2. Охарактеризуйте роль биологических факторов в развитии личности и проявлениях.
3. Охарактеризуйте роль социальных факторов в развитии личности и проявлениях.

4. Какие патологические факторы могут действовать на организм ребенка в пренатальный период?
5. Перечислите причины натальной патологии.
6. Какие неблагоприятные факторы могут вызывать нарушения развития организма ребенка после рождения?
7. Раскройте понятие депривации.
8. Охарактеризуйте факторы, опосредующие действие вредностей.
9. Написать эссе:
  - Возможности профилактики нарушений в пренатальном периоде.

Рекомендуемая литература:

1. Глухов, В. П. Основы коррекционной педагогики и специальной психологии: уч.-методическое пособие для пед. и гуманитарных вузов / [авт.-сост. В.П. Глухов]; М-во образования и науки РФ. Московский гос. Гуманитарный ун-т им. М.А. Шолохова. – М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2007. – 311 с.

2. Мастюкова, Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студ. вузов / Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина; под ред. В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 408 с.

3. Мастюкова, Е.М. Основы генетики: Клинико-генетические основы коррекционной педагогики и специальной психологии: учеб. пособие для студ. пед. высш. учеб. заведений по спец. «Тифлопедагогика», «Сурдопедагогика», «Олигофренопедагогика», «Логопедия», «Спец. Психология», «Спец. дошк. пед. и

4. психология» / Под ред. В.И. Селиверстова, Б.П. Пузанова. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 368 с.

5. Специальная педагогика / Л. И. Аксенова [и др.] ; ред. Н. М. Назарова. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2001. - 400 с.

6. Усанова, О. Н. Специальная психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. и спец. психологии / О. Н. Усанова. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2008. – 400 с.

#### Семинарское занятие 4.

**Тема: Закономерности развития детей с особенностями психофизического развития.**

Вопросы и задания:

1. Дайте общее определение нарушенного развития.
2. Что представляют собой первичные нарушения?
3. Какова природа вторичных отклонений?
4. Охарактеризуйте особенности взаимосвязей первичных и вторичных нарушений.

5. Расскажите о механизмах формирования системных нарушений.
6. Приведите примеры первичных отклонений и вторичных наслоений в структуре дефекта при аномальном развитии ребенка?
7. Дайте характеристику общим закономерностям развития. Раскройте взаимодействие биологического и социального факторов развития, единство психики и деятельности; поэтапность развития; системность развития.
8. Охарактеризуйте закономерности развития, характерные для всех вариантов нарушенного развития.
9. Охарактеризуйте закономерности развития, характерные для конкретных типов нарушенного развития.
10. Подготовьте реферат:
  - Учение Л.С. Выготского о структуре дефекта.

Рекомендуемая литература:

1. Глухов, В. П. Основы коррекционной педагогики и специальной психологии: уч.-методическое пособие для пед. и гуманитарных вузов / [авт.-сост. В.П. Глухов]; М-во образования и науки РФ. Московский гос. Гуманитарный ун-т им. М.А. Шолохова. – М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2007. – 311 с.
2. Основы специальной педагогики и психологии : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. спец. (ОПД.Ф.03 - основы спец. педагогики и психологии) / Н. М. Трофимова [и др.]. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2005; 2006. – 304 с.
3. Основы специальной психологии : учеб. пособие для [студентов сред. пед. учеб. заведений] / Л. В. Кузнецова [и др.] ; под. ред. Л. В. Кузнецовой. – 7-е изд., стер. - Москва : Академия, 2010. – 480 с.
4. Специальная психология : Учеб. пособие для студ. дефектолог. фак. вузов / В. И. Лубовский [и др.] ; Под ред. В. И. Лубовского. – М. : Академия, 2003. – 464 с.
5. Усанова, О. Н. Специальная психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. и спец. психологии / О. Н. Усанова. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2008. – 400 с.
6. Шамарина, Е. В. Основы специальной педагогики и психологии : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. спец. (ОПД.Ф.03 - основы спец. педагогики и психологии) / Е. В. Шамарина. – Минск : Книголюб, 2007. – 247 с.

## **МОДУЛЬ 2 ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНЫХ ВИДОВ ДИЗОНТОГЕНЕЗА**

### **Семинарское занятие 5.**

**Тема: Психолого-педагогическая характеристика детей с интеллектуальной недостаточностью.**

**Вопросы и задания:**

1. Дайте определение понятию умственная отсталость.
2. Какие существуют классификации умственной отсталости?
3. Представьте классификации в виде таблицы (критерий деления, виды, основные характеристики).
4. Расскажите об этиологии умственной отсталости.
5. Дайте клинико-психолого-педагогическую характеристику лицам с разной степенью интеллектуальной недостаточности (легкой, умеренной, тяжелой, глубокой).
6. Как интеллектуальный дефект проявляется на разных этапах онтогенеза?
7. Дайте характеристику особенностям интеллектуального развития и речи при умственной отсталости.
8. Каковы особенности личности и поведения при умственной отсталости.
9. Подготовьте реферат:
  - Специфические особенности развития ребенка с олигофренией.

**Рекомендуемая литература:**

1. Гонеев, А. Д. Основы коррекционной педагогики : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева ; под ред. В. А. Сластенина ; Междунар. академия пед. образования. – 4-е изд., стер. – Москва : Академия, 2007. – 272 с.
2. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обуч. по напр. и спец. психологии / В. В. Лебединский. – М. : Академия, 2003. – 144 с.
3. Мастюкова, Е. М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст) : советы педагогам и родителям по подготовке и обучению детей с особыми проблемами в развитии / Е. М. Мастюкова. – М. : ВЛАДОС, 1997. – 304 с.
4. Мозговой, В. М. Основы олигофренопедагогики : учеб. пособие для студентов образоват. учреждений сред. проф. образования. / В. М. Мозговой. – Москва : Академия, 2006. – 220 с.
5. Основы специальной педагогики и психологии : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. спец. (ОПД.Ф.03 - основы спец. педагогики и психологии) / Н. М. Трофимова [и др.]. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2005; 2006. – 304 с.
6. Основы специальной психологии : учеб. пособие для [студентов сред. пед. учеб. заведений] / Л. В. Кузнецова [и др.] ; под. ред. Л. В. Кузнецовой. – 7-е изд., стер. - Москва : Академия, 2010. – 480 с.
7. Пузанов, Б. П. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии : учеб. пособие для студентов

сред. пед. учеб. заведений / ред. Б. П. Пузанов. – 3-е изд., доп. – М. : Академия, 1999. – 160 с.

8. Специальная педагогика / Л. И. Аксенова [и др.] ; ред. Н. М. Назарова. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2001. – 400 с.

9. Специальная психология : Учеб. пособие для студ. дефектолог. фак. вузов / В. И. Лубовский [и др.] ; Под ред. В. И. Лубовского. – М. : Академия, 2003. – 464 с.

10. Усанова, О. Н. Специальная психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. и спец. психологии / О. Н. Усанова. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2008. – 400 с.

### Семинарское занятие 6.

**Тема: Психолого-педагогическая характеристика детей с трудностями в обучении, обусловленными задержкой психического развития**

Вопросы и задания:

1. Охарактеризуйте задержку психического развития у детей.
2. В чем отличие умственно отсталого ребенка от ребенка с ЗПР?
3. Какие причины могут вызвать ЗПР?
4. Охарактеризуйте группы детей с задержкой психического развития (по К.С. Лебединской).
5. Структура нарушенного развития при задержке психического развития.
6. В чем особенности интеллектуального развития и речи при задержке психического развития?
7. В чем заключаются особенности личности и поведения при задержке психического развития.
8. Каковы причины и проявления школьной неуспеваемости?

Рекомендуемая литература:

1. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: учеб. пособие / Л.Н. Блинова. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2006. – 136 с.

2. Гонеев, А. Д. Основы коррекционной педагогики : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева ; под ред. В. А. Сластенина ; Междунар. академия пед. образования. – 4-е изд., стер. – Москва : Академия, 2007. – 272 с.

3. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обуч. по напр. и спец. психологии / В.В. Лебединский. – М. : Академия, 2003. – 144 с.

4. Мастюкова, Е. М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст) : советы педагогам и родителям по подготовке и обучению детей с особыми проблемами в развитии / Е. М. Мастюкова. – М. : ВЛАДОС, 1997. – 304 с.

5. Мозговой, В. М. Основы олигофренопедагогики : учеб. пособие для студентов образоват. учреждений сред. проф. образования. / В. М. Мозговой. – Москва : Академия, 2006. – 220 с

6. Основы специальной педагогики и психологии : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. спец. (ОПД.Ф.03 - основы спец. педагогики и психологии) / Н. М. Трофимова [и др.]. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2005; 2006. – 304 с.

7. Основы специальной психологии : учеб. пособие для [студентов сред. пед. учеб. заведений] / Л. В. Кузнецова [и др.] ; под. ред. Л. В. Кузнецовой. – 7-е изд., стер. - Москва : Академия, 2010. – 480 с.

8. Пузанов, Б. П. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / ред. Б. П. Пузанов. – 3-е изд., доп. – М. : Академия, 1999. – 160 с.

9. Специальная педагогика / Л. И. Аксенова [и др.] ; ред. Н. М. Назарова. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2001. - 400 с.

10. Специальная психология : Учеб. пособие для студ. дефектолог. фак. вузов / В. И. Лубовский [и др.] ; Под ред. В. И. Лубовского. – М. : Академия, 2003. – 464 с.

11. Усанова, О. Н. Специальная психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. и спец. психологии / О. Н. Усанова. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2008. – 400 с.

### **Семинарское занятие 7.**

#### **Тема: Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями речи и сенсомоторной сферы**

Вопросы и задания:

1. Каковы признаки недоразвития речи?
2. Дайте характеристику психической деятельности при тяжелых нарушениях речи.
3. Каковы особенности развития личности детей с нарушениями речи? В какой психологической помощи они нуждаются?
4. В чем состоит негативное влияние нарушений функций зрения и слуха на психические функции и познавательную деятельность в целом?
5. Как нарушения двигательной сферы при ДЦП отражаются на развитии ребенка?
6. Охарактеризуйте структуру нарушенного развития при сенсомоторных нарушениях.
7. Представьте в виде таблицы клинико-психолого-педагогические характеристики основных категорий детей с ОПФР.

Рекомендуемая литература:

1. Основы специальной психологии : учеб. пособие для [студентов сред. пед. учеб. заведений] / Л. В. Кузнецова [и др.] ; под. ред. Л. В. Кузнецовой. – 7-е изд., стер. - Москва : Академия, 2010. – 480 с.
2. Пузанов, Б. П. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / ред. Б. П. Пузанов. – 3-е изд., доп. – М. : Академия, 1999. – 160 с.
3. Специальная психология : Учеб. пособие для студ. дефектолог. фак. вузов / В. И. Лубовский [и др.] ; Под ред. В. И. Лубовского. – М. : Академия, 2003. – 464 с.
4. Усанова, О. Н. Специальная психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. и спец. психологии / О. Н. Усанова. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2008. – 400 с.
5. Шамарина, Е. В. Основы специальной педагогики и психологии : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. спец. (ОПД.Ф.03 - основы спец. педагогики и психологии) / Е. В. Шамарина. – Минск : Книголюб, 2007. – 247 с.
6. Шипицина, Л. М. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. /Л.М. Шипицина, И.И. Мамайчук. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 368 с.

## Семинарское занятие 8.

### Тема: Поведенческие и эмоциональные нарушения

#### Вопросы и задания:

1. Раскройте понятие о расстройствах личности,
2. Дайте характеристику видам расстройств личности.
3. Дайте характеристику видам невротических расстройств.
4. Каким образом проявляются аутистические расстройства в детском возрасте?
5. Охарактеризуйте особенности личности ребенка с РДА.
6. Охарактеризуйте группы детей с РДА (по О.С. Никольской).
7. Существует ли связь между проявлениями аутизма и интеллектуальным развитием аутичных детей?
8. Проявление гипердинамического синдрома в детском и подростковом возрасте.

#### Рекомендуемая литература:

1. Основы специальной психологии : учеб. пособие для [студентов сред. пед. учеб. заведений] / Л. В. Кузнецова [и др.] ; под. ред. Л. В. Кузнецовой. – 7-е изд., стер. - Москва : Академия, 2010. – 480 с.
2. Питерс, Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию: Книга для педагогов-дефектологов / Т. Питерс; пер. с англ.

М.М. Щербаковой; под науч. ред. Л.М. Шипициной, Д.Н. Исаева. – М.: ВЛАДОС, 2002.– 240 с.

3. Пузанов, Б. П. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / ред. Б. П. Пузанов. – 3-е изд., доп. – М. : Академия, 1999. – 160 с.

4. Специальная психология : Учеб. пособие для студ. дефектолог. фак. вузов / В. И. Лубовский [и др.] ; Под ред. В. И. Лубовского. – М. : Академия, 2003. – 464 с.

5. Усанова, О. Н. Специальная психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. и спец. психологии / О. Н. Усанова. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2008. – 400 с.

6. Шамарина, Е. В. Основы специальной педагогики и психологии : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. спец. (ОПД.Ф.03 - основы спец. педагогики и психологии) / Е. В. Шамарина. – Минск : Книголюб, 2007. – 247 с.

### Семинарское занятие 9.

**Тема: Специфика социальных отношений детей с особенностями психофизического развития**

Вопросы и задания:

1. В чем особенность социальных отношений детей с интеллектуальной недостаточностью?
2. Охарактеризуйте особенности личности умственно отсталого ребенка
3. Дайте характеристику поведению и личности ребенка с задержкой психического развития в системе социальных отношений.
4. Расскажите о влиянии речевых нарушений на личность и поведение.
5. Охарактеризуйте социальные отношения детей с сенсомоторными нарушениями.
6. Подготовьте рефераты:
  - Особенности формирования коммуникативной деятельности детей с нарушениями в развитии.
  - Творческие возможности лиц с особенностями психофизического развития.

Рекомендуемая литература:

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для студ. образоват. учр. сред. проф. образ., обуч. по спец. 0319 – «Спец. педагогика в спец. (коррекц.) образоват. учр.» и студ. вузов. – М.: Академия, 2001. – 248 с.

2. Образовательная интеграция и социальная адаптация лиц с ограниченными возможностями / А.Н. Коноплева [и др.]; под ред. А.Н. Коноплевой. – Минск, 2005. – 204 с.

3. Основы специальной психологии : учеб. пособие для [студентов сред. пед. учеб. заведений] / Л. В. Кузнецова [и др.] ; под. ред. Л. В. Кузнецовой. – 7-е изд., стер. - Москва : Академия, 2010. – 480 с.

4. Пузанов, Б. П. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / ред. Б. П. Пузанов. – 3-е изд., доп. – М. : Академия, 1999. – 160 с.

5. Скворцова, В.О. Социальное воспитание детей с отклонениями в развитии. – Москва: Владос-Пресс, 2006. – 160 с.

6. Специальная психология : Учеб. пособие для студ. дефектолог. фак. вузов / В. И. Лубовский [и др.] ; Под ред. В. И. Лубовского. – М. : Академия, 2003. – 464 с.

7. Специальная психология : учебное пособие / Л. М. Шипицына [и др.] ; под. ред. Л. М. Шипицыной. – Санкт-Петербург : Речь, 2013. – 253 с.

8. Усанова, О. Н. Специальная психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. и спец. психологии / О. Н. Усанова. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2008. – 400 с.

9. Шамарина, Е. В. Основы специальной педагогики и психологии : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. спец. (ОПД.Ф.03 - основы спец. педагогики и психологии) / Е. В. Шамарина. – Минск : Книголюб, 2007. – 247 с.

## **МОДУЛЬ 3 ОРГАНИЗАЦИОННО–ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННО–ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **Семинарское занятие 10.**

**Тема: Характеристика симптомокомплексов неблагоприятного развития личности и пути коррекции.**

Вопросы и задания:

Дайте характеристику:

1. Неорганизованность и ее проявления.
2. Проблема детской агрессивности и конфликтности.
3. Проявление неуверенности в себе и самоуверенности.
4. Тревожность и обидчивость.
5. Социальная пассивность и импульсивность.
6. Трудности в общении.

Рекомендуемая литература:

1. Основы специальной психологии : учеб. пособие для [студентов сред. пед. учеб. заведений] / Л. В. Кузнецова [и др.] ; под. ред. Л. В. Кузнецовой. – 7-е изд., стер. - Москва : Академия, 2010. – 480 с.

2. Пузанов, Б. П. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / ред. Б. П. Пузанов. – 3-е изд., доп. – М. : Академия, 1999. – 160 с.

3. Скворцова, В.О. Социальное воспитание детей с отклонениями в развитии. – Москва: Владос-Пресс, 2006. – 160 с.

4. Специальная психология : учеб. пособие для студ. дефектолог. фак. вузов / В. И. Лубовский [и др.] ; Под ред. В. И. Лубовского. – М. : Академия, 2003. – 464 с.

5. Усанова, О. Н. Специальная психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. и спец. психологии / О. Н. Усанова. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2008. – 400 с.

6. Шамарина, Е. В. Основы специальной педагогики и психологии : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. спец. (ОПД.Ф.03 - основы спец. педагогики и психологии) / Е. В. Шамарина. – Минск : Книголюб, 2007. – 247 с.

### Семинарское занятие 11.

**Тема: Профилактика соматического и физического дискомфорта в образовательном процессе.**

Вопросы и задания:

1. Представьте в виде таблицы:

- Признаки соматического дискомфорта у детей с особенностями психофизического развития в процессе учебной деятельности.
- Признаки физического дискомфорта у детей с особенностями психофизического развития в процессе учебной деятельности.
- Пути преодоления дискомфорта в образовательном процессе.
- Проявление и профилактика переутомления у детей с особенностями психофизического развития.

Название дезадаптивного состояния	Признаки проявления	Пути преодоления
-----------------------------------	---------------------	------------------

На психологическом уровне:...

На физиологическом уровне:...

На поведенческом уровне:...

2. Охарактеризуйте специфику организации учебного процесса для детей с особенностями психофизического развития.

Рекомендуемая литература:

1. Варенова, Т.В. Теория и практика коррекционной педагогики: уч. пос. для студ. дефектологических спец. высш. уч. заведений. – Изд. 2-е доп. – Минск: Асар, 2007. – 318 с.

2. Глухов, В. П. Коррекционная педагогика с основами специальной психологии : курс лекций по учебной дисциплине : [учеб. пособие для студентов гуманитар. и пед. вузов] / В. П. Глухов. – Москва : В. Секачев, 2012. – 256 с.

3. Пузанов, Б. П. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / ред. Б. П. Пузанов. – 3-е изд., доп. – М. : Академия, 1999. – 160 с.

### Семинарское занятие 12.

**Тема: Семейное воспитание детей с особенностями психофизического развития**

Вопросы и задания:

1. Какова роль и сложности семейного воспитания ребенка с особенностями психофизического развития?
2. В чем сложности семейного воспитания ребенка с нарушениями развития?
3. Охарактеризуйте специфику и содержание воспитания ребенка с особенностями психофизического развития в семье.
4. В чем заключается психолого-педагогическая поддержка семьи, воспитывающей ребенка с особенностями психофизического развития.
5. Подготовьте рефераты:
  - Психология семейного воспитания детей с особенностями психофизического развития.
  - Роль семьи в воспитании ребенка с особенностями психофизического развития.

Рекомендуемая литература:

1. Варенова, Т.В. Теория и практика коррекционной педагогики: уч. пос. для студ. дефектологических спец. высш. уч. заведений. – Изд. 2-е доп. – Минск: Асар, 2007. – 318 с.

2. Глухов, В. П. Коррекционная педагогика с основами специальной психологии : курс лекций по учебной дисциплине : [учеб. пособие для студентов гуманитар. и пед. вузов] / В. П. Глухов. – Москва : В. Секачев, 2012. – 256 с.

3. Мастюкова, Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студ. вузов / Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина; под ред. В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 408 с.

4. Шипицина, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушенным интеллектом. Монография / Л.М. Шипицина. – СПб.: Речь, 2005. – 478 с.: ил.

5. Гонеев, А. Д. Основы коррекционной педагогики : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева ; под ред. В. А. Сластенина ; Междунар. академия пед. образования. – 4-е изд., стер. – Москва : Академия, 2007. – 272 с.

6. Заширинская, О. В. Семья и ребенок с трудностями в обучении : [монография] / О. В. Заширинская. – Москва : Сфера, 2010 ; Санкт-Петербург : Речь, 2010. – 214 с.

7. Мастюкова, Е. М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст) : советы педагогам и родителям по подготовке и обучению детей с особыми проблемами в развитии / Е. М. Мастюкова. – М. : ВЛАДОС, 1997. – 304 с.

8. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития: пособие для педагогов-психологов / Под ред. Е.А. Савиной. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 223 с.

9. Пузанов, Б. П. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / ред. Б. П. Пузанов. – 3-е изд., доп. – М. : Академия, 1999. – 160 с.

### Семинарское занятие 13.

**Тема: Психолого-педагогическое сопровождение детей с тяжелыми и множественными физическими и психическими нарушениями**

Вопросы и задания:

1. Дайте определение понятию сложное нарушение развития.
2. Охарактеризуйте основные группы детей с тяжелыми и множественными физическими и психическими нарушениями.
3. Охарактеризуйте психолого-педагогические основы развития, обучения и воспитания детей с тяжелыми и множественными физическими и психическими нарушениями.
4. Раскройте основные задачи психолого-педагогического сопровождения ребенка со сложными нарушениями развития.

Рекомендуемая литература:

1. Варенова, Т.В. Теория и практика коррекционной педагогики: уч. пос. для студ. дефектологических спец. высш. уч. заведений. – Изд. 2-е доп. – Минск: Асар, 2007. – 318 с.

2. Аксенова, Л.И. Социальная педагогика в специальном образовании: учеб. пособие для студ., обуч. по спец. 0319 – Спец. Педагогика в спец. (коррекционных образов. учреждениях. – М.: Академия, 2001. – 191 с.

3. Психологическое и социальное сопровождение больных детей и детей-инвалидов: [учебное пособие] / [под ред. С.М. Безух, С.С. Лебедевой]. – Санкт-Петербург: Речь, 2006. – 112 с.

4. Ранняя комплексная помощь детям с особенностями психофизического развития : учеб.-метод. пособие / [авт.-сост. С. В. Лауткина] ; М-во образования РБ, УО «ВГУ им. П. М. Машерова», Каф. коррекционной работы. – Витебск : УО «ВГУ им. П. М. Машерова», 2011. – 47 с.

5. Специальная психология : Учеб. пособие для студ. дефектолог. фак. вузов / В. И. Лубовский [и др.] ; Под ред. В. И. Лубовского. – М. : Академия, 2003. – 464 с.

6. Ульenkova, У. В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии: учеб. пособие для студ. вузов / У.В. Ульenkova, О.В. Лебедева. – М.: Академия, 2002. – 176 с.

## РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ УМК

Примерный перечень вопросов к зачету по курсу  
«Основы социально-педагогической деятельности» (раздел «Основы специальной психологии и коррекционной педагогики»)

1. Коррекционная педагогика: статистика, предмет, задачи.
2. Требования к личности и профессиональным умениям педагога, оказывающего помощь ребенку с особенностями психофизического развития.
3. Эволюция отношения общества к лицам с особенностями психофизического развития.
4. Влияние социокультурных и экономических условий на отношение общества к людям с особенностями психофизического развития.
5. Типы отношения общества к лицам с особенностями психофизического развития.
6. Биологические факторы отклоняющегося развития.
7. Роль социальных факторов в возникновении отклоняющегося развития.
8. Депривационные феномены как причина и следствие нарушенного развития.
9. Понятие о нормальном и отклоняющемся развитии.
10. Понятие о структуре нарушенного развития. Личностные реакции на первичный дефект.
11. Общие закономерности развития в норме и при нарушениях.
12. Закономерности развития, характерные для всех вариантов нарушенного развития.

13. Психолого–педагогическая характеристика детей с интеллектуальной недостаточностью.
14. Психолого–педагогическая характеристика детей с трудностями в обучении, обусловленными задержкой психического развития.
15. Причины и проявление школьной неуспеваемости.
16. Психолого–педагогическая характеристика детей с нарушениями речи. Психолого–педагогическая характеристика детей с нарушениями слуха. Психолого–педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения. Психолого–педагогическая характеристика детей с нарушениями опорно–двигательного аппарата.
17. Понятие о расстройствах личности, их виды и характеристика.
18. Виды и характеристика невротических расстройств.
19. Аутистические расстройства и их проявления в детском возрасте.
20. Проявление гипердинамического синдрома в детском и подростковом возрасте.
21. Специфика социальных отношений детей с особенностями психофизического развития.
22. Неорганизованность и ее проявления.
23. Проблема детской агрессивности и конфликтности.
24. Проявление неуверенности в себе и самоуверенности. Тревожность и обидчивость.
25. Признаки соматического и физического дискомфорта у детей с особенностями психофизического развития в процессе учебной деятельности.
26. Пути преодоления дискомфорта в образовательном процессе.
27. Проявление и профилактика переутомления у детей с особенностями психофизического развития.
28. Специфика организации учебного процесса для детей с особенностями психофизического развития.
29. Роль и сложности семейного воспитания ребенка с особенностями психофизического развития.
30. Специфика и содержание воспитания ребенка с особенностями психофизического развития в семье.
31. Психолого–педагогическая поддержка семьи, воспитывающей ребенка с особенностями психофизического развития.
32. Психолого–педагогическое сопровождение детей с тяжелыми и множественными физическими и психическими нарушениями.
33. Социально–педагогическая помощь лицам с особенностями психофизического развития

## ТЕСТЫ

по разделу «Основы специальной психологии и коррекционной педагогики»

1. Коррекционная педагогика является преемницей:
  - специальной педагогики
  - олигофренопедагогики
  - дефектологии
  - общей педагогики
  - логопедии
2. Коррекционная педагогика – это наука о:
  - воспитании, обучении лиц с нарушениями слуха
  - воспитании, обучении лиц с нарушениями речи
  - воспитании, обучении лиц с отклонениями в физическом и психическом развитии
  - воспитании и обучении лиц с глубокими нарушениями психики
  - психокоррекции отклоняющегося поведения личности
3. Одним из направлений специальной психологии является:
  - нейропсихология
  - сурдопсихология
  - патопсихология
  - психиатрия
  - психолингвистика
4. Одним из направлений специальной психологии является:
  - нейропсихология
  - тифлопсихология
  - патопсихология
  - психиатрия
  - психодиагностика
5. Одним из направлений специальной психологии является:
  - психопатология
  - нейропсихология
  - олигофренопсихология
  - патопсихология
  - психиатрия
6. Наука о воспитании и обучении детей с нарушениями речи.
  - сурдопедагогика
  - олигофренопедагогика
  - тифлопедагогика
  - логопедия
  - дефектология
7. Наука о воспитании и обучении детей с нарушениями интеллекта.
  - сурдопедагогика
  - олигофренопедагогика
  - тифлопедагогика
  - логопедия

- дефектология
- 8. Наука о воспитании и обучении детей с нарушениями зрения.
  - сурдопедагогика
  - олигофренопедагогика
  - тифлопедагогика
  - логопедия
  - дефектология
- 9. Наука о воспитании и обучении детей с нарушениями слуха.
  - сурдопедагогика
  - олигофренопедагогика
  - тифлопедагогика
  - логопедия
  - дефектология
- 10. Объектом коррекционной педагогики принято считать:
  - физические и психические нарушения
  - психические нарушения
  - детей с психическими нарушениями
  - детей с физическими нарушениями
  - детей с физическими и психическими нарушениями
- 11. Определение наиболее результативных путей, способов и средств, направленных на своевременное выявление, предупреждение и преодоление отклонений в развитии и поведении у детей и подростков является:
  - объектом коррекционной педагогики
  - задачей коррекционной педагогики
  - предметом коррекционной педагогики
  - целью коррекционной педагогики
  - проблемой коррекционной педагогики
- 12. Выявление и преодоление недостатков в развитии личности ребенка является:
  - предметом коррекционной педагогики
  - объектом коррекционной педагогики
  - задачей коррекционной педагогики
  - целью коррекционной педагогики
  - проблемой коррекционной педагогики
- 13. Специальная психология это область:
  - психологической науки, изучающая особенности и закономерности хода психического развития лиц, имеющих те или иные отклонения в развитии
  - специальной педагогики, разрабатывающая механизмы и методы психолого-социального сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья
  - психолого-педагогического познания окружающего мира и его явлений
  - оказания психиатрической помощи лицам с психопатологическими изменениями личности
  - оказания психотерапевтической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям

14. Изучение закономерностей и особенностей психического развития детей и взрослых с различными психическими и физическими недостатками в разных условиях, и прежде всего в условиях коррекционного обучения является:

- предметом специальной психологии
- объектом специальной психологии
- задачей специальной психологии
- целью специальной психологии
- проблемой специальной психологии

15. Учение о причинах и условиях возникновения болезней:

- этиология
- эндокринология
- эмбриология
- эксплозия
- эндогенез

16. Одна из основных категорий, характерных для общей и специальной педагогики:

- реабилитация
- обучение
- коррекция
- компенсация
- адаптация

17. Одна из основных категорий, характерных для общей и специальной педагогики:

- воспитание
- коррекция
- компенсация
- адаптация
- реабилитация

18. Одна из основных категорий, характерных для общей и специальной педагогики:

- коррекция
- компенсация
- адаптация
- реабилитация
- развитие

19. К специальным категориям специальной психологии и коррекционной педагогики НЕ относится:

- компенсация
- коррекция
- реабилитация
- обучение
- адаптация

20. Система специальных и общепедагогических мер, направленных на ослабление или преодоление недостатков психофизического развития и отклонений в поведении у детей и подростков – это:

- компенсация
- адаптация школьная
- коррекция
- реабилитация социальная
- абилитация

21. Сложный, многоаспектный процесс перестройки или замещения нарушенных или недоразвитых психофизиологических функций организма – это:

- коррекция
- компенсация
- адаптация школьная
- реабилитация социальная
- абилитация

22. Процесс приспособления ребенка к условиям школьной жизни, к ее нормам и требованиям, к активной познавательной деятельности, усвоению необходимых учебных знаний и навыков, полноценному освоению картины мира – это:

- коррекция
- компенсация
- адаптация школьная
- реабилитация социальная
- абилитация

23. Процесс включения ребенка с отклонениями в развитии и поведении в социальную среду, в нормальную общественно полезную деятельность и адекватные взаимоотношения со сверстниками – это:

- реабилитация социальная
- коррекция
- компенсация
- адаптация школьная
- абилитация

24. Восстановление психофизических возможностей детей раннего возраста называется:

- компенсация
- коррекция
- реабилитация
- абилитация
- адаптация

25. Определите 1-й этап в эволюции отношения общества и государства к лицам с ОПФР.

- становление гуманного и демократического взгляда на гражданские права лиц с нарушениями в развитии

- осознание необходимости расширения и дифференциации системы специального образования
- от агрессии и нетерпимости к людям с отклонениями в развитии к первому осознанию государством необходимости их защиты
- утверждение идеи интеграции
- от осознания необходимости признания людей с отклонениями в развитии до осознания возможности и целесообразности обучения некоторых из них (глухонемых и слепых).

26. Определите 2-й этап в эволюции отношения общества и государства к лицам с ОПФР.

- становление гуманного и демократического взгляда на гражданские права лиц с нарушениями в развитии
- осознание необходимости расширения и дифференциации системы специального образования
- от агрессии и нетерпимости к людям с отклонениями в развитии к первому осознанию государством необходимости их защиты
- утверждение идеи интеграции
- от осознания необходимости признания людей с отклонениями в развитии до осознания возможности и целесообразности обучения некоторых из них (глухонемых и слепых).

27. Определите 3-й этап в эволюции отношения общества и государства к лицам с ОПФР.

- становление гуманного и демократического взгляда на гражданские права лиц с нарушениями в развитии
- осознание необходимости расширения и дифференциации системы специального образования
- от агрессии и нетерпимости к людям с отклонениями в развитии к первому осознанию государством необходимости их защиты
- утверждение идеи интеграции
- от осознания необходимости признания людей с отклонениями в развитии до осознания возможности и целесообразности обучения некоторых из них (глухонемых и слепых).

28. Определите 4-й этап в эволюции отношения общества и государства к лицам с ОПФР.

- становление гуманного и демократического взгляда на гражданские права лиц с нарушениями в развитии
- осознание необходимости расширения и дифференциации системы специального образования
- от агрессии и нетерпимости к людям с отклонениями в развитии к первому осознанию государством необходимости их защиты
- утверждение идеи интеграции
- от осознания необходимости признания людей с отклонениями в развитии до осознания возможности и целесообразности обучения некоторых из них (глухонемых и слепых).

29. Определите 5-й этап в эволюции отношения общества и государства к лицам с ОПФР.

- становление гуманного и демократического взгляда на гражданские права лиц с нарушениями в развитии
- осознание необходимости расширения и дифференциации системы специального образования
- от агрессии и нетерпимости к людям с отклонениями в развитии к первому осознанию государством необходимости их защиты
- утверждение идеи интеграции
- от осознания необходимости призрения людей с отклонениями в развитии до осознания возможности и целесообразности обучения некоторых из них (глухонемых и слепых).

30. На резервные или недостаточно задействованные возможности организма человека опирается:

- компенсаторный процесс
- коррекционный процесс
- адаптационный процесс
- реабилитационный процесс
- абилитационный процесс

31. Большими возможностями компенсации обладают:

- дети дошкольного возраста
- дети младшего школьного возраста
- подростки
- люди среднего возраста
- люди любого возраста

32. К факторам, влияющим на физическое и психическое развитие детей можно отнести:

- экономические
- психологические
- биологические и социальные
- социальные
- биологические

33. К биологическим факторам риска, способным вызвать серьезные отклонения в физическом и психическом развитии детей НЕ относятся:

- хромосомно-генетические отклонения
- инфекционные и вирусные заболевания матери во время беременности
- длительные отрицательные переживания матери будущего ребенка
- алкоголизм и прием наркотиков родителями
- патологическое протекание родовой деятельности, особенно сопровождающееся травматизацией головного мозга

34. К социальным факторам риска, способным вызвать серьезные отклонения в физическом и психическом развитии детей НЕ относятся:

- неблагоприятные социальные ситуации, в которых оказывается мать будущего ребенка
- сильные кратковременные стрессы матери в период беременности

- серьезные отклонения в соматическом здоровье матери будущего ребенка
  - психологическое состояние матери будущего ребенка
  - нахождение ребенка в ситуации депривации
35. К факторам, опосредующим действие вредностей относится:
- хронические заболевания родителей
  - алкоголизм и прием наркотиков родителями
  - неблагоприятные социальные ситуации, в которых оказывается мать будущего ребенка
  - нахождение ребенка в ситуации депривации
  - длительность воздействия патогенного фактора
36. К факторам, опосредующим действие вредностей НЕ относится:
- длительность воздействия патогенного фактора
  - патологическое протекание родовой деятельности
  - частота воздействия патогенного фактора
  - возраст индивида
  - время повреждения
37. Состояние, вызываемое жестким отвергающим отношением к ребенку, в условиях которого он не достигает в своем развитии возрастных, физических и психических норм:
- депривация
  - дезадаптация
  - задержка развития
  - олигофрения
  - деменция
38. Определите вид депривации. Депривация в необходимой информации, возникающая у человека в условиях изоляции или при расстройствах функций основных органов чувств:
- депривация сенсорная
  - депривация двигательная
  - депривация материнская
  - депривация социальная
  - депривация коммуникативная
39. Определите вид депривации. Депривация в связях с окружающей социальной средой:
- депривация сенсорная
  - депривация двигательная
  - депривация материнская
  - депривация социальная
  - депривация коммуникативная
40. Определите вид депривации. Депривация, связанная с ограничением пространства:
- депривация сенсорная
  - депривация двигательная
  - депривация материнская
  - депривация социальная

- депривация коммуникативная
41. К условиям нормального развития ребенка не относится:
- нормальная работа головного мозга
  - нормальное физическое развитие
  - сохранность органов чувств
  - систематичность и последовательность обучения
  - социальная дезадаптация
42. Установите критерий понятия норма в соответствии с ее содержанием: индивидуальные особенности развития и саморазвития.
- социально-возрастная норма
  - предметная норма
  - индивидуальная норма
  - функциональная норма
  - психологическая норма
43. Установите критерий понятия норма в соответствии с ее содержанием: показатели интеллектуального личностного развития, характерные для определенного возрастного этапа.
- социально-возрастная норма
  - предметная норма
  - индивидуальная норма
  - функциональная норма
  - психологическая норма
44. Установите критерий понятия норма в соответствии с ее содержанием: знания, умения и навыки, необходимые для овладения учебной программой
- социально-возрастная норма
  - предметная норма
  - индивидуальная норма
  - функциональная норма
  - психологическая норма
45. Нарушенное развитие можно охарактеризовать как:
- развитие, имеющее стихийный, непредсказуемый характер
  - развитие, протекающее вне воспитательного воздействия
  - развитие, протекающее в рамках иной языковой культуры
  - развитие, при котором влияние неблагоприятных факторов превышает компенсаторные возможности индивида
  - развитие вне образовательного процесса
46. Дизонтогенез - это:
- нарушение физического и психического развития
  - психическое заболевание
  - исследование соматического статуса ребенка
  - нормальное физическое и психическое развитие
  - специфическое развитие
47. Вид дизонтогенеза, для которого характерен замедленный темп формирования познавательной деятельности и эмоциональной сферы с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах.

- задержанное развитие
- поврежденное развитие
- дефицитарное развитие
- искаженное развитие
- дисгармоничное развитие

48. Вид дизонтогенеза, для которого характерно раннее время поражения, когда наблюдается выраженная незрелость мозговых систем (напр., олигофрения).

- стойкое психическое недоразвитие
- задержанное развитие
- поврежденное развитие
- искаженное развитие
- дисгармоничное развитие

49. Вид дизонтогенеза, связанный с более поздним неблагоприятным воздействием на мозг, когда большая часть мозговых систем уже сформирована (после 2-3 лет) (напр., органическая деменция).

- стойкое психическое недоразвитие
- поврежденное развитие
- дефицитарное развитие
- искаженное развитие
- дисгармоничное развитие

50. Вид дизонтогенеза, для которого характерны тяжелые нарушения отдельных анализаторных систем (зрение, слух, речь, опорно-двигательный аппарат).

- задержанное развитие
- поврежденное развитие
- дефицитарное развитие
- дисгармоничное развитие
- искаженное развитие

51. Вид дизонтогенеза, для которого характерны сложные сочетания общего недоразвития, задержанного, поврежденного и ускоренного развития отдельных психических функций (напр., детский аутизм).

- поврежденное развитие
- дефицитарное развитие
- искаженное развитие
- дисгармоничное развитие
- задержанное развитие

52. Вид дизонтогенеза, для которого характерна врожденная либо рано приобретенная стойкая диспропорциональность психического развития в эмоционально-волевой сфере (напр., психопатия).

- стойкое психическое недоразвитие
- поврежденное развитие
- искаженное развитие
- дисгармоничное развитие
- дефицитарное развитие

53. Данный вид нарушений психофизического развития носит разлитой характер, глубина проникновения которого различна:

- локальный
- диффузный
- органический
- функциональный
- количественный

54. Данный вид нарушений затрагивает только отдельный участок:

- локальный
- диффузный
- органический
- функциональный
- количественный

55. При данном виде нарушений отмечается поражение материальной структуры мозга:

- локальное
- диффузное
- органическое
- функциональное
- качественное

56. В основе данного вида нарушений лежит дезинтеграция различных мозговых структур:

- локальное
- диффузное
- органическое
- функциональное
- качественное

57. В зависимости от времени возникновения нарушения подразделяются на:

- врожденные и приобретенные
- органические и функциональные
- локальные и диффузные
- качественные и количественные
- биологические и социальные

58. По характеру расстройств нарушения подразделяются на:

- врожденные и приобретенные
- органические и функциональные
- локальные и диффузные
- качественные и количественные
- биологические и социальные

59. По степени распространенности патологического процесса нарушения подразделяются на:

- врожденные и приобретенные
- органические и функциональные
- локальные и диффузные
- качественные и количественные

- биологические и социальные
60. По причине происхождения нарушения подразделяются на:
- врожденные и приобретенные
  - органические и функциональные
  - локальные и диффузные
  - качественные и количественные
  - биологические и социальные
61. Сензитивные периоды развития это:
- периоды быстрого развития отдельных психических функций
  - периоды медленного развития отдельных психических функций
  - периоды стабильного развития отдельных психических функций
  - периоды быстрого развития психики
  - периоды медленного развития психики
62. Понятие «структура дефекта» ввел:
- Лубовский В.И.
  - Лебединский В.В.
  - Рубинштейн С.Я.
  - Выготский Л.С.
  - Эльконин Д.Б.
63. Первичные дефекты развития возникают в результате:
- органического поражения или недоразвития какой-либо биологической системы
  - психического недоразвития
  - нарушений социального поведения
  - психофизических отклонений развития
  - нарушений физического развития
64. Вторичные дефекты развития возникают в результате:
- органического поражения или недоразвития какой-либо биологической системы
  - психического недоразвития
  - нарушений социального поведения
  - психофизических отклонений развития
  - нарушений физического развития
65. Вторичный дефект развития является:
- осложнением после болезни
  - усилением нарушения после повторного заболевания
  - нарушениями в работе функций, непосредственно связанных с первично поврежденной функцией
  - нарушением, приводящее к выпадению ребенка из социокультурной среды
  - биологически обусловленными функциями
66. Первичные и вторичные дефекты развития относятся к следующим характеристикам дизонтогенеза:
- к динамике формирования межфункциональных связей
  - к времени появления нарушений

- к функциональной локализации нарушений
  - к структуре нарушенного развития
  - к характеру нарушений
67. Особенности психического развития, свойственные отдельным видам нарушенного развития, относят к закономерностям:
- общим
  - межсистемным
  - внутрисистемным
  - модально-неспецифическим
  - модально-специфическим
68. Особенности психического развития, характерные для всех вариантов нарушенного развития, относят к закономерностям:
- общим
  - межсистемным
  - внутрисистемным
  - модально-неспецифическим
  - модально-специфическим
69. Закономерности, которые в одинаковой мере присущи и нормально развивающимся детям, и детям с нарушениями развития:
- общие
  - межсистемные
  - внутрисистемные
  - модально-неспецифические
  - модально-специфические
70. Такая закономерность развития как сензитивность относится:
- к общим закономерностям для нормального и нарушенного развития
  - к межсистемным закономерностям развития
  - к внутрисистемным закономерностям развития
  - к закономерностям развития, характерным для всех вариантов нарушенного развития
  - к закономерностям развития, характерным для конкретных типов нарушенного развития
71. Такая закономерность как цикличность психического развития относится:
- к общим закономерностям для нормального и нарушенного развития
  - к межсистемным закономерностям развития
  - к внутрисистемным закономерностям развития
  - к закономерностям развития, характерным для всех вариантов нарушенного развития
  - к закономерностям развития, характерным для конкретных типов нарушенного развития
72. Такая закономерность развития как наличие первичного дефекта относится:
- к общим закономерностям для нормального и нарушенного развития
  - к межсистемным закономерностям развития
  - к внутрисистемным закономерностям развития

- к закономерностям развития, характерным для всех вариантов нарушенного развития
- к закономерностям развития, характерным для конкретных типов нарушенного развития

73. Такая закономерность развития как трудности социальной адаптации относится:

- к общим закономерностям для нормального и нарушенного развития
- к межсистемным закономерностям развития
- к внутрисистемным закономерностям развития
- к закономерностям развития, характерным для всех вариантов нарушенного развития
- к закономерностям развития, характерным для конкретных типов нарушенного развития

74. Такая закономерность развития как поступательный характер формирования психики ребенка относится:

- к общим закономерностям для нормального и нарушенного развития
- к межсистемным закономерностям развития
- к внутрисистемным закономерностям развития
- к закономерностям развития, характерным для всех вариантов нарушенного развития
- к закономерностям развития, характерным для конкретных типов нарушенного развития

75. Такая закономерность как соотношение биологических и социальных факторов в процессе развития относится:

- к общим закономерностям для нормального и нарушенного развития
- к межсистемным закономерностям развития
- к внутрисистемным закономерностям развития
- к закономерностям развития, характерным для всех вариантов нарушенного развития
- к закономерностям развития, характерным для конкретных типов нарушенного развития

76. Такая закономерность развития как изменения в развитии личности ребенка относится:

- к общим закономерностям для нормального и нарушенного развития
- к межсистемным закономерностям развития
- к внутрисистемным закономерностям развития
- к закономерностям развития, характерным для всех вариантов нарушенного развития
- к закономерностям развития, характерным для конкретных типов нарушенного развития

77. Такая закономерность развития как изменение способов коммуникации относится:

- к общим закономерностям для нормального и нарушенного развития
- к межсистемным закономерностям развития
- к внутрисистемным закономерностям развития

- к закономерностям развития, характерным для всех вариантов нарушенного развития
  - к закономерностям развития, характерным для конкретных типов нарушенного развития
78. Такая закономерность развития как нарушение словесной регуляции деятельности относится:
- к общим закономерностям для нормального и нарушенного развития
  - к межсистемным закономерностям развития
  - к внутрисистемным закономерностям развития
  - к закономерностям развития, характерным для всех вариантов нарушенного развития
  - к закономерностям развития, характерным для конкретных типов нарушенного развития
79. Такая закономерность развития как замедление процесса формирования понятий относится:
- к общим закономерностям для нормального и нарушенного развития
  - к межсистемным закономерностям развития
  - к внутрисистемным закономерностям развития
  - к закономерностям развития, характерным для всех вариантов нарушенного развития
  - к закономерностям развития, характерным для конкретных типов нарушенного развития
80. Такая закономерность развития как несоразмерность соотношения наглядно-образного и словесно-логического мышления относится:
- к общим закономерностям для нормального и нарушенного развития
  - к межсистемным закономерностям развития
  - к внутрисистемным закономерностям развития
  - к закономерностям развития, характерным для всех вариантов нарушенного развития
  - к закономерностям развития, характерным для конкретных типов нарушенного развития
81. Такая закономерность развития как преобладание письменной речи в сравнении с устной относится:
- к общим закономерностям для нормального и нарушенного развития
  - к межсистемным закономерностям развития
  - к внутрисистемным закономерностям развития
  - к закономерностям развития, характерным для всех вариантов нарушенного развития
  - к закономерностям развития, характерным для конкретных типов нарушенного развития
82. Такая закономерность как неравномерность психического развития относится:
- к общим закономерностям для нормального и нарушенного развития
  - к межсистемным закономерностям развития
  - к внутрисистемным закономерностям развития

- к закономерностям развития, характерным для всех вариантов нарушенного развития
  - к закономерностям развития, характерным для конкретных типов нарушенного развития
83. Такая закономерность развития как пластичность нервной системы относится:
- к общим закономерностям для нормального и нарушенного развития
  - к межсистемным закономерностям развития
  - к внутрисистемным закономерностям развития
  - к закономерностям развития, характерным для всех вариантов нарушенного развития
  - к закономерностям развития, характерным для конкретных типов нарушенного развития
84. Такая закономерность развития как низкий уровень познавательной активности при относительно высоких потенциальных возможностях обобщения и отвлечения относится:
- к общим закономерностям для нормального и нарушенного развития
  - к межсистемным закономерностям развития
  - к внутрисистемным закономерностям развития
  - к закономерностям развития, характерным для всех вариантов нарушенного развития
  - к закономерностям развития, характерным для конкретных типов нарушенного развития
85. Такая закономерность развития как рассогласованность практической и интеллектуальной деятельности относится:
- к общим закономерностям для нормального и нарушенного развития
  - к межсистемным закономерностям развития
  - к внутрисистемным закономерностям развития
  - к закономерностям развития, характерным для всех вариантов нарушенного развития
  - к закономерностям развития, характерным для конкретных типов нарушенного развития
86. Стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, а также эмоционально-волевой и поведенческой сфер, обусловленное органическим поражением коры головного мозга, имеющим диффузный характер:
- умственная отсталость
  - задержка психического развития
  - ранний детский аутизм (РДА)
  - детский церебральный паралич (ДЦП)
  - психопатия
87. Причиной умственной отсталости является:
- нарушение типа семейного воспитания
  - органическое поражение головного мозга
  - неадекватное обучение

- ослабленное соматическое здоровье
  - педагогическая запущенность
88. Врожденная или приобретенная в первые годы жизни (до 1,5-2 лет) умственная отсталость, которая выражается в общем психическом недоразвитии с преобладанием интеллектуального дефекта и затруднения социальной адаптации.
- олигофрения
  - деменция
  - задержка психического развития
  - ранний детский аутизм (РДА)
  - психопатия
89. Приобретённая умственная отсталость (проявляющаяся после 2-х лет), которая выражается в стойком снижении познавательной деятельности с утратой в той или иной степени ранее усвоенных знаний и практических навыков и затруднении или невозможности приобретения новых:
- олигофрения
  - деменция
  - задержка психического развития
  - ранний детский аутизм (РДА)
  - психопатия
90. Согласно МКБ-10 выделяют следующие степени умственной отсталости:
- легкая, средняя, тяжелая
  - легкая, умеренная, глубокая
  - умеренная, тяжелая, глубокая
  - легкая, умеренная, тяжелая, глубокая
  - легкая, средняя, выраженная
91. Признак нарушения мышления, который является наиболее характерным для умственно отсталых детей:
- снижение уровня обобщения
  - ограничение словарного запаса
  - снижение объема памяти
  - неустойчивость внимания
  - недостаточное развитие восприятия
92. Характеристика психического развития, которая НЕ типична для умственно отсталого ребенка:
- слабость регулирующей функции речи
  - отсутствие познавательных интересов
  - тревожность в ситуации тестирования
  - низкий уровень IQ
  - недоразвитие высших форм мышления
93. Легкая умственная отсталость характеризуется всем, кроме:
- отсутствие способности понимать и выполнять требования или инструкции
  - замедление развития локомоторных функций

- неустойчивость внимания, отвлекаемость без достаточной его концентрации
  - недостаточная сформированность связной речи
  - способность к овладению программой вспомогательной школы, специальностями сапожника, столяра, младшей медсестры, швеи
94. Умеренная умственная отсталость характеризуется всем, кроме:
- нарушение координации, точности и темпа движений
  - трудности в усвоении навыков самообслуживания
  - коэффициент интеллекта (IQ) составляет 49-35
  - способность к овладению программой вспомогательной школы, специальностями сапожника, столяра, младшей медсестры, швеи
  - неустойчивость, отвлекаемость внимания
95. Тяжелая умственная отсталость характеризуется всем, кроме:
- обучение сводится к тренировке навыков самообслуживания и освоению ориентировки в окружающей среде, развитию общения
  - необходимость в постоянной помощи и поддержке
  - выраженная степень недоразвития моторных функций
  - пороки развития скелета, черепа, конечностей, кожных покровов и внутренних органов, диспластическое телосложение и др.
  - коэффициент интеллекта (IQ) составляет 49-35
96. При глубокой умственной отсталости:
- речь вполне доступна
  - словарный запас ограничен
  - сохранено понимание речи
  - отсутствует реакция на речь
  - понимание речи ограничивается выполнением основных команд
97. Один из видов дизонтогенеза, при котором наблюдается замедленный темп формирования познавательных процессов и эмоциональной сферы с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах:
- задержка психического развития
  - олигофрения
  - ранний детский аутизм (РДА)
  - деменция
  - шизофрения
98. Главной особенностью задержки психического развития является:
- запаздывание развития моторики, речи, социального поведения
  - неравномерность развития отдельных психических функций
  - функциональный, обратимый характер нарушений
  - эмоциональная незрелость
  - слабость регуляции произвольной деятельности
99. Категорию детей с задержкой психического развития принято называть:
- дети с интеллектуальной недостаточностью
  - дети с трудностями в обучении
  - дети с особыми образовательными потребностями
  - дети с особыми нуждами

- нетипичные дети
100. Обучаемость у детей с задержкой психического развития является:
- низкой
  - пониженной
  - средней
  - повышенной
  - высокой
101. Классификация задержки психического развития по этиологическому принципу была выделена:
- Певзнер М.С.
  - Сухаревой Г.Е.
  - Власовой Т.А.
  - Лебединской К.С.
  - Ковалевым В.В.
102. В классификации по этиологическому принципу (Лебединская К.С.) выделены четыре формы задержки психического развития (ЗПР). Укажите неправильный вариант.
- ЗПР конституционального происхождения, гармонический инфантилизм
  - ЗПР соматического происхождения
  - ЗПР психогенного происхождения
  - ЗПР церебрально-органического генеза
  - ЗПР при дефектах воспитания и дефиците информации в детстве
103. Данная форма задержки психического развития (ЗПР) отличается тем, что эмоционально-волевая сфера находится на более ранней ступени развития; затруднения в обучении связаны с незрелостью мотивационной сферы и личности в целом, преобладанием игровых интересов.
- ЗПР конституционального происхождения, гармонический инфантилизм
  - ЗПР соматического происхождения
  - ЗПР психогенного происхождения
  - ЗПР церебрально-органического генеза
  - ЗПР при дефектах воспитания и дефиците информации в детстве
104. Данная форма задержки психического развития (ЗПР) обусловлена длительными хроническими соматическими заболеваниями, врожденными и приобретенными пороками развития соматической сферы.
- ЗПР конституционального происхождения, гармонический инфантилизм
  - ЗПР соматического происхождения
  - ЗПР психогенного происхождения
  - ЗПР церебрально-органического генеза
  - ЗПР при дефектах воспитания и дефиците информации в детстве

105. Данная форма задержки психического развития (ЗПР) связана с неблагоприятными условиями воспитания, препятствующими правильному формированию личности детей.

- ЗПР конституционального происхождения, гармонический инфантилизм
- ЗПР соматического происхождения
- ЗПР психогенного происхождения
- ЗПР церебрально-органического генеза
- ЗПР при дефектах воспитания и дефиците информации в детстве

106. Данная форма задержки психического развития (ЗПР) связана с органическим поражением центральной нервной системы на ранних этапах онтогенеза.

- ЗПР конституционального происхождения, гармонический инфантилизм
- ЗПР соматического происхождения
- ЗПР психогенного происхождения
- ЗПР церебрально-органического генеза
- ЗПР при дефектах воспитания и дефиците информации в детстве

107. Для детей с задержкой психического развития является характерным:

- задержка речевого развития и нарушение коммуникативной функции речи
- двигательные расстройства
- предельное «экстремальное» одиночество и стереотипность в поведении
- незрелость эмоционально-волевой сферы и недоразвитие познавательной деятельности
- отсутствие способности понимать и выполнять требования или инструкции

108. Особенность развития, которая не является типичной для детей с задержкой психического развития.

- низкий уровень работоспособности
- эмоциональная неустойчивость
- сниженная познавательная активность
- бедность словарного запаса
- нарушение моторных функций

109. Форма мышления, которая наиболее дефектна у детей с задержкой психического развития.

- наглядно-действенная
- наглядно-образная
- словесно-логическая
- абстрактно-логическая
- предметно-действенная

110. Нарушения игровой деятельности и отсутствие полноценного игрового опыта у детей с задержкой психического развития в наибольшей степени

тормозят развитие сферы:

- интеллектуальной
- коммуникативной
- личностной
- волевой
- эмоциональной

111. Укажите причину, которая не относится к причинам школьной неуспеваемости детей с задержкой психического развития.

- незрелость эмоционально-волевой сферы учащихся
- эмоционально-положительная оценка деятельности учащихся учителем
- слабое развитие у школьников умений учиться
- пониженная работоспособность
- функциональная недостаточность ряда высших психических функций

112. Признаками недоразвития речи являются все, кроме:

- позднее появление речи
- ограниченный словарный запас
- грубые нарушения грамматического строя
- выраженные недостатки звукопроизношения
- нарушение понимания обращенной речи

113. Для тяжелого нарушения речи характерно:

- резко выраженная ограниченность средств речевого общения при нормальном слухе и сохранном интеллекте
- резко выраженная ограниченность средств речевого общения при нарушенном слухе и интеллектуальной недостаточности
- выраженная ограниченность средств речевого общения при нарушенном слухе и сохранном интеллекте
- выраженная ограниченность средств речевого общения при нормальном слухе и интеллектуальной недостаточности
- выраженная ограниченность средств речевого общения при сенсорных нарушениях и сохранном интеллекте

114. У детей с нарушением речи отстает развитие мышления:

- наглядно-действенная
- наглядно-образная
- словесно-логическая
- абстрактно-логическая
- предметно-действенная

115. Для детей с тяжелыми нарушениями речи характерны все особенности, кроме:

- неполноценность звуковой и лексической грамматической сторон речи
- отставание в развитии словесно-логического мышления
- неустойчивость внимания
- низкая мнемическая активность (деятельность, направленная на запоминание и воспроизведение материала)
- интеллектуальная недостаточность

116. Для детей с тяжелыми нарушениями речи характерны все особенности, кроме:

- замедленное развитие локомоторных функций
- нарушение слуха
- отклонения в эмоционально-волевой сфере
- трудности формирования саморегуляции и самоконтроля
- ограниченность мышления, речевых обобщений, трудности в чтении и письме

117. К нарушениям сенсомоторной сферы не относятся:

- нарушения слуха
- нарушения речи
- нарушения опорно-двигательного аппарата
- нарушения зрения
- нарушения интеллекта

118. К данной группе относят детей, у которых полностью отсутствуют зрительные ощущения, имеется светоощущение или остаточное зрение.

- слабовидящие
- слепые
- слепорожденные
- частично слепые
- тотально слепые

119. Специфическими особенностями детей с нарушениями зрения являются отставания развития:

- интеллектуальной сферы
- речи
- двигательной сферы, пространственной ориентации
- эмоциональной сферы
- слухового восприятия

120. К данной группе относят детей, родившихся с нарушенным слухом либо потерявших слух до начала речевого развития или на ранних его этапах.

- ранооглохшие
- позднооглохшие
- слабослышащие
- тугоухие
- немые

121. К данной группе относят детей, сохранивших в той или иной мере речь, потерявших слух в возрасте, когда речь была сформирована.

- ранооглохшие
- позднооглохшие
- слабослышащие
- тугоухие
- немые

122. К данной группе относят детей с частичной слуховой недостаточностью, затрудняющей речевое развитие, но с сохранной способностью к

самостоятельному накоплению речевого запаса при помощи остаточного слуха.

- ранооглохшие
- позднооглохшие
- слабослышащие
- глухие
- немые

123. Для детей с нарушением слуха характерно все, кроме:

- увеличение разрыва в развитии наглядно-образного и словесно-логического мышления
- неустойчивость внимания, трудности в переключении, распределении внимания
- отставание в развитии речи
- эмоциональные и поведенческие расстройства
- замедленное развитие двигательных навыков, пространственной ориентировки

124. К причинам, вызывающим нарушения слуха не относятся:

- социально-психологические факторы
- вредности, действующие на плод во время беременности матери
- наследственные факторы
- механические травмы
- перенесенные заболевания

125. Тенденция к стереотипности действий, является особенностью игры детей:

- с нарушением зрения
- с нарушением слуха
- с нарушением интеллекта
- с нарушением опорно-двигательного аппарата
- с нарушением речи

126. Группа двигательных расстройств, возникающих при поражении двигательных систем головного мозга и проявляющихся в недостатке или отсутствии контроля центральной нервной системы за произвольными движениями:

- детский церебральный паралич
- аутизм
- олигофрения
- эпилепсия
- шизофрения

127. Причиной детского церебрального паралича (ДЦП) не является:

- эндокринные, инфекционные и хронические заболевания матери
- интоксикации
- несовместимость крови матери и плода по резус-фактору
- родовая травма или асфиксия новорожденного
- наследственность

128. Укажите, что не является типичной особенностью психического развития

детей с детским церебральным параличом (ДЦП):

- задержка психического развития
- расстройства эмоционально-волевой сферы
- нарушения умственной работоспособности
- нарушения речи
- гиперзамкнутость

129. Функциональное расстройство нервной системы, возникающее в результате неблагоприятных внешних воздействий на нервную систему:

- психопатия
- аутизм
- невроз
- умственная отсталость
- задержка психического развития

130. Аномалия характера, проявляющаяся в дисгармоническом складе личности, частых нарушениях социальной адаптации и относительной стойкости сформировавшегося на протяжении длительного времени психического облика:

- аутизм
- умственная отсталость.
- невроз
- психопатия
- шизофрения

131. Особая патология нервной системы, при которой затруднено формирование эмоциональных контактов ребенка с внешним миром и более всего – с человеком:

- аутизм
- шизофрения
- эпилепсия
- психопатия
- невроз

132. Стереотипность поведения, отгороженность от мира, сверххранимость в контактах со средой являются признаками:

- психопатии
- аутизма
- умственной отсталости
- невроза
- задержки психического развития

133. Для исследования психики аутичного ребенка лучше всего подходит метод:

- эксперимента
- беседы
- наблюдения
- теста
- анкетирования

134. Классификация аутичных детей с учетом степени тяжести аутистических

проявлений была предложена:

- Никольской О.С.
- Лебединской К.С.
- Дробинской А.О.
- Забрамной С.Д.
- Певзнер М.С.

135. К формам аутизма (классификация О.С. Никольской) относятся все, кроме:

- аутистическая отрешенность от мира
- аутистическое отвержение мира
- аутистическое замещение мира
- эмоционально-коммуникативная сверхтормозимость
- нарушение активности и внимания

136. Наиболее тяжелой формой аутизма является:

- аутистическая отрешенность от мира
- аутистическое отвержение мира
- аутистическое замещение мира
- эмоционально-коммуникативная сверхтормозимость
- захваченность аутистическими интересами

137. Симптом, который не является характерным для детского аутизма:

- склонность к одиночеству
- стремление к постоянству, стереотипность поведения
- низкий интеллект
- речь не носит коммуникативной направленности
- повышенная чувствительность к сенсорным раздражителям

138. Аутичные дети с эмоционально-коммуникативной сверхтормозимостью при благоприятных условиях воспитания и развития без предварительной подготовки могут обучаться:

- в вспомогательной школе
- в интегрированном классе массовой школы
- в обычном классе массовой школы
- в центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации
- в специальной школе для детей с трудностями в обучении

139. Детей с аутистическим замещением мира с помощью специальных коррекционных занятий можно подготовить к обучению:

- в вспомогательной школе
- в интегрированном классе массовой школы
- в обычном классе массовой школы
- в центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации
- в специальной школе для детей с трудностями в обучении

140. Дети с аутистическим отвержением мира при проведении с ранних лет специальную психокоррекционную работу могут обучаться:

- в вспомогательной школе
- в специальной школе для детей с трудностями в обучении
- в обычном классе массовой школы
- в центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации

- в домашних условиях
141. Склонность к совершению экстраординарных поступков характерна для детей:
- с задержкой психического развития
  - с детским церебральным параличом
  - с аутизмом
  - с нарушением слуха
  - с умственной отсталостью
142. В дошкольном детстве связь аутичного ребенка с окружающим миром чаще всего осуществляется с помощью:
- матери
  - членов семьи
  - воспитателей
  - психологов
  - коррекционных педагогов
143. При правильно проведенной коррекционной работе к школьному возрасту проявления аутизма у ребенка:
- исчезают полностью
  - частично исправляются
  - становятся более мягкими
  - не усугубляются
  - не проявляются
144. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью включает:
- нарушение внимания, осложненное повышенной двигательной и речевой активностью
  - нарушение внимания, осложненное пониженной двигательной и речевой активностью
  - нарушение внимания, но двигательная и речевая активность в норме
  - нарушение внимания, осложненное повышенной двигательной активностью
  - нарушение внимания, осложненное повышенной речевой активностью
145. Основной причиной гипердинамического синдрома является:
- 1) действие экзогенного патологического фактора в перинатальном или раннем постнатальном периоде
  - 2) наследственные нарушения
  - 3) психическое расстройство матери и (или) отца ребенка
  - 4) социально-педагогическая запущенность
  - 5) сниженный интеллект и, как следствие, нарушение школьной адаптации
146. Для синдрома дефицита внимания и гиперактивности характерно все, кроме:
- неустойчивость внимания
  - нарушения кратковременной памяти
  - нарушения речи
  - недостаточность самоконтроля

- стремление ребенка к автономии, самостоятельности
147. Для синдрома дефицита внимания и гиперактивности характерно все, кроме:
- социальная незрелость
  - трудности в общении со сверстниками и взрослыми
  - тревожность
  - повышенная переключаемость с одного вида деятельности на другой
  - стереотипность поведения
148. К основным причинам детской неорганизованности не относится:
- нарушение системы детско-родительских отношений
  - стремление ребенка к автономии, самостоятельности
  - недостаток произвольной регуляции поведения
  - нарушения в системе взаимоотношений со сверстниками
  - незнание норм и правил поведения
149. Определите тип проявления неорганизованности среди детей: дети проявляют любознательность, склонность к экспериментированию.
- дети с «повышенной энергетикой»
  - гиперактивные дети
  - демонстративные дети
  - избалованные дети
  - дети с провокационными формами поведения
150. Определите тип проявления неорганизованности среди детей: дети нарушают нормы и правила в силу неспособности управлять собой, своим поведением, которое регулируется сиюминутными побуждениями, сменяющимися очень быстро
- дети с «повышенной энергетикой»
  - гиперактивные дети
  - демонстративные дети
  - избалованные дети
  - дети с провокационными формами поведения
151. Определите тип проявления неорганизованности среди детей: дети нарушают правила поведения, нормы взаимоотношений с целью привлечь к себе внимание.
- дети с «повышенной энергетикой»
  - гиперактивные дети
  - демонстративные дети
  - избалованные дети
  - дети с провокационными формами поведения
152. Определите тип проявления неорганизованности среди детей: дети бросают своеобразный вызов другим, особенно взрослым, побуждая их к агрессии.
- дети с «повышенной энергетикой»
  - гиперактивные дети
  - демонстративные дети
  - избалованные дети

- дети с провокационными формами поведения
153. Определите тип проявления неорганизованности среди детей: невыполнение требований этих детей приводит к капризам, проявлениям упрямства, стремлению добиться любыми путями выполнения со стороны взрослых и сверстников своих желаний.
- дети с «повышенной энергетикой»
  - гиперактивные дети
  - демонстративные дети
  - избалованные дети
  - дети с провокационными формами поведения
154. К основным причинам детской агрессивности не относится:
- нарушение системы детско-родительских отношений
  - стремление ребенка к автономии, самостоятельности
  - провоцирование ребенка на проявление агрессии
  - дисгармоничность внутреннего мира ребенка
  - незнание норм и правил поведения
155. К формам детской агрессивности относятся все, кроме:
- физическая агрессия
  - устная агрессия
  - вспыльчивость, разрушительность
  - непослушание
  - недисциплинированность
156. Укажите, что в детском возрасте не является проявлением неуверенности в себе:
- низкая мотивация деятельности, отказ от попыток добиться успеха, притязание на легкую деятельность
  - высокий уровень тревожности при выполнении любой деятельности
  - непослушание, неуправляемость, недисциплинированность
  - нерешительность в ситуации выбора и негативных ожиданиях в соревновательных ситуациях
  - плохая социальная адаптация, застенчивость, повышенная чувствительность к критике
157. Дети, проявляют высокую активность, включаются в разнообразные виды деятельности, но их инициативы и исполнительность носят некачественный характер.
- социально импульсивные
  - социально пассивные
  - социально активные
  - социально реактивные
  - инициативные
158. Дети стараются «уходить» от деятельности, не проявлять инициатив, исполнительский компонент отличается некачественностью, непоследовательностью, отличается неразвитостью операциональных сторон деятельности.
- социально импульсивные

- социально пассивные
  - социально активные
  - социально реактивные
  - инициативные
159. К детям с сложными нарушениями развития, относятся дети, имеющие:
- два и более нарушения развития
  - одно нарушение
  - одно или два нарушения
  - нарушения в развитии познавательной сферы
  - нарушения в развитии личностной сферы

## ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ УМК

### ГЛОССАРИЙ

**Абилитация** (лат. – *habilis* – быть способным к чему-либо) – первоначальное формирование утраченной способности к чему-либо. Термин абилитация (по Н.М. Назаровой) должен применяться по отношению к детям раннего возраста с отклонениями в развитии.

**Адаптация** – приспособительные акты индивида, направленные на восстановление нарушенного равновесия со средой обитания, вследствие возникших изменений в последней.

**Адаптация школьная** (лат. *adaptio* – приспособлять) – это процесс приспособления ребенка к условиям школьной жизни, к ее нормам и требованиям, к активной познавательной деятельности, усвоению необходимых учебных знаний и навыков, полноценному освоению картины мира.

**Алалия** – отсутствие или недоразвитие речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем периоде развития ребёнка.

**Анализатор** (от греч. *analysis* – разложение, расчленение) – сложная анатомо-физиологическая система, осуществляющая восприятие, анализ и синтез раздражителей, исходящих из внешней и внутренней среды организма.

**Анамнез** (от греч. *anamnesis* – воспоминание) – совокупность сведений о больном, условиях возникновения и протекания у него болезни, окружающей среде, получаемых как от самого больного (субъективный А.), так и от окружающих его лиц (объективный А.) с целью установления (уточнения) диагноза или разработки основных положений индивидуальной реабилитационной программы.

**Аномалия** – отклонение от нормы, от общей закономерности, неправильность в развитии.

**Аномальные дети** – дети, нуждающиеся в специальных условиях обучения и воспитания вследствие имеющихся физических и психических отклонений, вызванных врожденными или приобретенными дефектами.

**Асинхрония развития** – сочетание неравномерности в развитии с несвоевременностью сроков формирования тех или иных сторон психики.

**Астения** (от греч. *asthenia* – слабость) – болезненное состояние, характеризующееся повышенной утомляемостью, истощением, неспособностью к длительному умственному и физическому напряжению.

**Асфиксия** (от греч. *a* – частица отрицания и *sphygmos* – пульс) – удушье. При асфиксии наблюдается расстройство дыхания и кровообращения до их полной остановки.

**Афазия** – полная или частичная утрата речи, обусловленная локальными поражениями головного мозга.

**Аффект** – нервно – психическое возбуждение, возникающее при травмирующих обстоятельствах.

**Брадилалия** – патологически замедленный темп речи.

**Брайля шрифт** – рельефно–точечный шрифт для письма и чтения слепых, разработанный в 1829 г. франц. слепым тифлопедагогом Л. Брайлем (Braille). Основой шрифта являются различные комбинации выпуклых точек (от одной до шести), передающие изображения букв алфавита, цифр, знаков препинания, нотных знаков и т.д. Шрифт признан универсальным и распространен во всем мире.

**Вторичный дефект** – недоразвитие высших психических функций вследствие наличия первичного дефекта (например, недоразвитие речи и мышления у глухих). То есть, вторичный дефект непосредственно не связан с первичным, но обусловлен им.

**Высшая нервная деятельность (ВНД)** – деятельность коры больших полушарий головного мозга и ближайших к ней подкорковых образований, обеспечивающая нормальные сложные отношения целостного организма к внешнему и внутреннему миру и тонкое уравнивание организма с окружающими условиями на основе выработки и торможения временных связей. Учение о ВНД было создано отечественным физиологом И.П. Павловым.

**Высшие психические функции (ВПФ)** – одно из центральных понятий в теории культурно–исторического формирования психики Л. С. Выготского. Основными отличительными свойствами ВПФ являются: прижизненность формирования по генезу, произвольность и осознанность по способу существования и опосредованность по строению.

**Гетерохронность** – неравномерность процесса развития.

**Гидроцефалия** – водянка мозга, выражающаяся в избытке спинномозговой жидкости в полости черепа.

**Госпитализм** – синдром психической и физической отсталости, возникший в первые годы жизни ребёнка вследствие дефицита общения с близкими взрослыми.

**Девиантное поведение** – отклоняющееся от социальных норм и правил поведение.

**Декомпенсация** – процесс обратный компенсации, расстройство деятельности какой – либо системы организма вследствие нарушения компенсации.

**Деменция** – слабоумие как следствие недоразвития высших психических функций.

**Депривация** (от лат. *deprivatio* – лишение) – психическое состояние, возникающее в результате длительного ограничения возможностей человека для удовлетворения в достаточной мере его основных психических потребностей. Характеризуется отклонениями в эмоциональном и интеллектуальном развитии, нарушением социокультурных контактов.

**Детский церебральный паралич (ДЦП)** – заболевание головного мозга, при котором вследствие поражения двигательных центров мозга наблюдаются различные психомоторные нарушения (плохая координация, паралич конечностей).

**Дефект** – это психический или физический недостаток, вызывающий нарушение нормального развития ребенка. Структуру дефекта составляют дефекты первичные и вторичные.

**Диагноз** (от греч. *diagnosis* – распознавание) – констатация изучаемого процесса, состояния, явления. В медицине – заключение о наличии заболевания, его причинах, степени выраженности, форме течения и сохранности защитных сил организма.

**Дизартрия** – нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата.

**Дизонтогенез** (аномальное развитие) – нарушение нормального психического развития.

**Дисграфия** – нарушение письма, выражающееся в специфических ошибках стойкого характера, вследствие недоразвития или распада высших корковых функций, участвующих в акте письма.

**Дислалия** – расстройство речи, проявляющееся в нарушении звукопроизношения, при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата вследствие аномалий артикуляционного аппарата, недоразвития фонематических процессов, неблагоприятных условий речевого восприятия ребенка.

**Дислексия** – частичное специфическое нарушение процесса чтения.

**Дисфония** (афония) – отсутствие или расстройство фонации вследствие патологических изменений голосового аппарата. Синонимы: нарушение голоса, нарушение фонации, фоноторные нарушения, вокальные нарушения.

**Дифференцированное обучение** – аномальных детей – организация обучения и воспитания детей с дефектами развития в различных типах специальных (коррекционных) образовательных учреждений в зависимости от характера и степени выраженности дефекта.

**Задержка психического развития (ЗПР)** – нарушение нормального темпа психологического развития, проявляющееся в замедленном темпе

созревания эмоционально–волевой сферы, в интеллектуальной недостаточности.

**Заикание** – нарушение темпо–ритмической организации речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата (логоневроз).

**Интегрированное обучение** – обучение и воспитание детей с дефектами психофизического развития в учреждениях общей системы образования в едином потоке с нормально развивающимися детьми.

**Инфантилизм** (от лат. *infantilis* – детский) – незрелость в развитии, сохранение в поведении или физическом облике черт, присущих предшествующим возрастным этапам.

**Инфантилизм психический** – незрелость человека, выражающаяся в задержке становления личности, при которой поведение человека не соответствует возрастным требованиям к нему. Преимущественно отставание проявляется в развитии эмоционально–волевой сферы, неспособности принятия самостоятельных решений и сохранении детских качеств личности.

**Истерия** – функциональное нервно–психическое состояние, проявляющееся в изменении характера и поведения, в стремлении быть в центре внимания; повышенная внешняя чувственная окраска переживаний.

**Кинестетический** (от греч. *kinema*–движение, *aisthesis*–ощущение) анализатор анализирует и передает в головной мозг ощущение положения и движения органов тела. Кинестетическое ощущение вызывается раздражением проприорецепторов, расположенных в мышцах, сухожилиях, связках и суставах.

**Компенсация** (лат. *сотрепсatio* – возмещение, уравнивание) – это сложный, многоаспектный процесс перестройки или замещения нарушенных или недоразвитых психофизиологических функций организма. Компенсаторный процесс опирается на резервные или недостаточно задействованные возможности организма человека.

**Коррекционная педагогика** как явление в современной педагогическое науке выступает преемницей дефектологии (лат. *Defectus* – недостаток и греч *logos* – учение), которая изучает психофизиологические особенности развития аномальных детей (греч. *anomalos* – неправильный), закономерностях их обучения и воспитания, определяет условия, способствующие преодолению имеющихся у них дефектов в умственном и физическом развитии.

**Коррекционно–развивающее обучение** – это система мер дифференцированного образования, позволяющая решать задачи своевременной помощи детям, испытывающим трудности в обучении и школьной адаптации.

**Коррекция** (лат. *соггectio* – исправление) определяется как система специальных и общепедагогических мер, направленных на ослабление или преодоление недостатков психофизического развития и отклонений в поведении у детей и подростков.

**Логопедия (логопедагогика)** – наука о нарушениях речи, о способах их предупреждения и преодоления.

**Менингит** – воспаление оболочек головного и спинного мозга.

**Мутизм** (от лат. mutus – немой) – отказ от активной речи. Представляет собой невротическую реакцию на психотравмирующую ситуацию. Различают тотальный мутизм (полное и постоянное молчание) и избирательный (проявляется в определенных случаях). В большинстве случаев прогноз благоприятный.

**Нарушенное развитие** – обычное развитие, протекающее в необычных (неблагоприятных) условиях, патогенный характер которых превышает компенсаторные возможности индивида, в силу чего последний нуждается в медико–социальной и психолого–педагогической помощи. Нарушенное развитие рассматривается как особый способ генеза психики, определяемый характером неблагоприятных условий, в которых он реализуется.

**Негативизм** (от лат. negatio – отрицание) – любое необоснованное, немотивированное сопротивление воздействию других людей; наблюдается как при патологическом нарушении характера и поведения, так и у нормальных детей при неправильном воспитании.

**Нервная система** – система органов у животных и человека, осуществляющая связь организма с внешней средой и взаимосвязь органов между собой. Нервная система регулирует и координирует все функции организма. Структурным и функциональным элементом нервной системы является нейрон, состоящий из нервной клетки с отростками, разветвлениями и концевыми аппаратами. Нервная система человека подразделяется на центральную и периферическую. Кроме того, выделяется так называемая вегетативная нервная система.

**Норма** – уровень развития человека как системы, где критерием нормы является целесообразное функционирование организма. Показателями отклонения от нормы являются замедление или деградация психического развития, дисфункциональность организма как биологической системы, поведенческая патология.

**Общее недоразвитие речи** – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне.

**Общие закономерности развития** – наиболее существенные характеристики процесса психического развития, в равной степени присущие как для нормального, так и для отклоняющегося развития.

**Олигофренопедагогика** – научная отрасль, изучающая детей с различными нарушениями интеллекта и детей с образовательными затруднениями, вопросы их обучения, воспитания и социализации.

**Олигофренопсихология** – научная отрасль, которая изучает динамику познавательной деятельности и личности умственно отсталых лиц.

**Онтогенез** (от греч. ontos – сущее, genesis – происхождение, развитие) – индивидуальное развитие организма от момента его зарождения до смерти.

**Осложненные дефекты** – дефекты, в которых выделяются ведущее (главное) нарушение и осложняющее его расстройство.

**Паралич** (от греч. paralysis – расслабление) – полное выпадение двигательных функций и полное отсутствие произвольных движений, вследствие нарушения иннервации соответствующих мышц.

**Парез** (от греч. paresis – ослабление) – уменьшение силы и (или) амплитуды активных движений в связи с нарушениями иннервации соответствующих мышц.

**Педагогическая запущенность** – устойчивое отклонение в сознании и поведении детей, обусловленное отрицательным влиянием среды и недостатками воспитания.

**Первичный дефект** – повреждение биологических систем (отделов ЦНС, анализаторов), вызванное влиянием биологических факторов.

**Псевдокомпенсация** – неадекватные условиям существования индивида защитные механизмы, сужающие адаптационные возможности последнего.

**Психозы** – расстройства психической деятельности, проявляющиеся в нарушении отражения реального мира, а также в изменении поведения.

**Психопатия** – психическое заболевание, проявляющееся в практически необратимой выраженности свойств характера, препятствующих адекватной адаптации человека в социальной среде.

**Развитие психическое** – поступательные, позитивные и необратимые изменения в виде качественных новообразований в структуре психики.

**Ранний детский аутизм (РДА)** – состояние психики, характеризующиеся замкнутостью, отсутствием потребности в общении, предпочтением своего внутреннего мира контактам с окружающими.

**Распад** – грубая дезорганизация функции либо ее выпадение.

**Реабилитация социальная** (лат. rehabilitatio – восстановление) – это процесс включения ребенка с отклонениями в развитии и поведении в социальную среду, в нормальную общественно полезную деятельность и адекватные взаимоотношения со сверстниками.

**Реактивные состояния** – психические расстройства, возникающие в связи с тяжелыми переживаниями, проявляются в виде депрессии, эмоционального шока, страхов, навязчивых состояний.

**Регресс** – возврат функции на более ранний возрастной уровень. Ему могут подвергаться и функции, находящиеся в сензитивном периоде, и функции, закрепленные (в случае более сильного воздействия, например, остром начале шизофрении). Различают два вида регресса: временный (например, временная потеря речи после соматических заболеваний в первые годы жизни) и стойкий (например, возврат к автономной речи вследствие потери потребности в общении при раннем Детском аутизме).

**Релаксация** (от лат. relaxatio – облегчение, расслабление) – состояние покоя, расслабленности, наступающее, например, при отходе ко сну или после сильных переживаний, физических усилий. Также релаксацией

называется полное и частичное мышечное расслабление, достигаемое произвольно за счет специальных упражнений (аутогенная тренировка).

**Ринолалия** – нарушения тембра голоса и звукопроизношения, обусловленные анатомо–физиологическими дефектами речевого аппарата.

**Сегрегация** – разделение людей в обществе на категории, в том числе и в системе межличностных отношений, по признаку социальных различий.

**Сензитивный период или возраст** (от лат. *sensibilitas* – чувствительный) – этап возрастного развития ребенка, наиболее благоприятный для освоения каких–либо видов деятельности, формирования определенных психических функций. Понятие («сензитивный возраст») введено М.Монтессори для обозначения дошкольного детства, которое она считала наиболее важным этапом психического развития. В коррекционной педагогике показано, что наибольший коррекционно–развивающий эффект обучения детей с ограниченными возможностями (например, умственно отсталых) зависит от выбора оптимального возрастного периода. С этих позиций, научно обоснована необходимость раннего коррекционного воздействия, поскольку первые года жизни ребенка являются наиболее благоприятными для формирования высших психических функций.

**Сенсорное воспитание** – воспитание умения видеть, слышать, осязать, т.е. воспринимать окружающий мир.

**Синдром** (от греч. *syndrome* – стечение признаков болезни) – это система взаимосвязанных в патогенезе симптомов (признаков) болезни.

**Сложный дефект** – сочетание двух и более первичных дефектов, в одинаковой степени определяющих структуру аномального развития и трудности в обучении и воспитании. Он отличается качественным своеобразием, не являясь суммой первичных дефектов. Например, умственно отсталые слепые или слабовидящие. Развитие ребенка при данном виде дефекта искажено в гораздо большей степени, чем у аномальных детей других категорий.

**Социализация** – исторически сложившийся способ усвоения индивидом культурно–исторического опыта, в результате чего формируются человеческие способы поведения и сознание в целом.

**Специальная психология** – отрасль психологической науки, предметное содержание которой связано с изучением феноменологии и закономерностей нарушений в процессе психического развития и разработкой методов коррекционной помощи лицам с подобными нарушениями.

**Структура нарушенного развития** – одна из топографических характеристик дизонтогенеза, предполагающая выделение двух групп нарушенных функций. Первая связана с нарушениями, вызванными непосредственным воздействием патогенного фактора. Вторая группа – нарушения тех или иных сторон психики, возникновение которых обусловлено непосредственными или опосредованными связями с первично поврежденной функцией.

**Сурдопедагогика** – наука о воспитании, обучении и образовании лиц с нарушениями слуха.

**Сурдопсихология** – научная отрасль, изучающая психологические особенности лиц с различными нарушениями слуховой функции (неслышащих и слабослышащих).

**Тахилалия** – патологически ускоренный темп речи.

**Тифлопедагогика** – научная отрасль, изучающая вопросы обучения, воспитания, образования и социализации лиц с нарушениями зрения.

**Тифлопсихология** – наука, изучающая закономерности и особенности психического развития лиц с нарушениями зрения (незрячих и слабовидящих).

**Умственная отсталость** – состояние стойкого снижения интеллекта вследствие органического поражения головного мозга. По времени возникновения умственная отсталость включает в себя две формы: олигофрению (проявляется на более ранних этапах онтогенеза (до 1,5–2 лет) и деменцию (на более поздних этапах онтогенеза (после 2 лет)).

**Фонетико–фонематическое недоразвитие речи** – нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

**Церебральный** – от лат. cerebrum – головной мозг.

**Шизофрения** – психическое заболевание эндогенного («эндо» – изнутри) происхождения, возникающее на основе наследственной предрасположенности и протекающее в виде приступов или непрерывно, приводя к характерным однотипным изменениям личности с дезорганизацией психических функций (мышление, эмоционально–волевая сфера, поведение).

**Эгоцентризм** – склонность некоторых людей рассматривать действительность исключительно с точки зрения для их личности; крайняя форма индивидуализма.

**Энцефалит** (от греч. encephalos – головной мозг) – инфекционное воспалительное заболевание, вызванное проникновением в головной мозг (чаще – через кровь) болезнетворных микроорганизмов (бактерий, вирусов и т.п.).

**Эпилепсия** (от греч. epilepsy – схватываю) – нервно–психическое заболевание, выражающееся в периодически повторяющихся судорожных припадках.

**Этиология** (от греч. aitia – причина, logos – учение) – наука о причинах болезней (патологических состояний).

## РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

Основная:

1. Варенова, Т.В. Теория и практика коррекционной педагогики: уч. пос. для студ. дефектологических спец. высш. уч. заведений. – Изд. 2-е доп. – Минск: Асар, 2007. – 318 с.
2. Глухов, В. П. Коррекционная педагогика с основами специальной психологии : курс лекций по учебной дисциплине : [учеб. пособие для студентов гуманитар. и пед. вузов] / В. П. Глухов. – Москва : В. Секачев, 2012. – 256 с.
3. Мастюкова, Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студ. вузов / Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина; под ред. В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 408 с.
4. Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения / С.Е. Гайдукевич [и др.]; под общ. ред. С.Е. Гайдукевич, В.В. Чечета. – Минск: БГПУ, 2006. – 152 с.
5. Специальная психология : учебное пособие / Л. М. Шипицына [и др.] ; под. ред. Л. М. Шипицыной. – Санкт-Петербург : Речь, 2013. – 253 с.
6. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушенным интеллектом. Монография / Л.М. Шипицына. – СПб.: Речь, 2005. – 478 с.: ил.

Дополнительная:

1. Аксенова, Л.И. Социальная педагогика в специальном образовании: учеб. пособие для студ., обуч. по спец. 0319 – Спец. Педагогика в спец. (коррекционных образов. учреждениях. – М.: Академия, 2001. – 191 с.
2. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для студ. образоват. учр. сред. проф. образ., обуч. по спец. 0319 – «Спец. педагогика в спец. (коррекц.) образоват. учр.» и студ. вузов. – М.: Академия, 2001. – 248 с.
3. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: учеб. пособие / Л.Н. Блинова. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2006. – 136 с.
4. Глухов, В. П. Основы коррекционной педагогики и специальной психологии: уч.-методическое пособие для пед. и гуманитарных вузов / [авт.-сост. В.П. Глухов]; М-во образования и науки РФ. Московский гос. Гуманитарный ун-т им. М.А. Шолохова. – М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2007. – 311 с.
5. Гонеев, А. Д. Основы коррекционной педагогики : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева ; под ред. В. А. Слостенина ; Междунар. академия пед. образования. – 4-е изд., стер. – Москва : Академия, 2007. – 272 с.
6. Заширинская, О. В. Семья и ребенок с трудностями в обучении : [монография] / О. В. Заширинская. – Москва : Сфера, 2010 ; Санкт-Петербург : Речь, 2010. – 214 с.
7. Кисова, В.В. Практикум по специальной психологии / В.В. Кисова, И.А. Конева. – СПб: Речь, 2006. - 352с.

8. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте : Учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений, обуч.по напр.и спец.психологии / В.В. Лебединский. – М. : Академия, 2003. – 144 с.

9. Мастюкова, Е.М. Основы генетики: Клинико-генетические основы коррекционной педагогики и специальной психологии: учеб. пособие для студ. пед. высш. учеб. заведений по спец. «Тифлопедагогика», «Сурдопедагогика», «Олигофренопедагогика», «Логопедия», «Спец. Психология», «Спец. дошк. пед. и психология» / Под ред. В.И. Селиверстова, Б.П. Пузанова. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 368 с.

10. Мастюкова, Е. М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст) : советы педагогам и родителям по подготовке и обучению детей с особыми проблемами в развитии / Е. М. Мастюкова. – М. : ВЛАДОС, 1997. – 304 с.

11. Мозговой, В. М. Основы олигофренопедагогика : учеб. пособие для студентов образоват. учреждений сред. проф. образования. / В. М. Мозговой. – Москва : Академия, 2006. – 220 с

12. Образовательная интеграция и социальная адаптация лиц с ограниченными возможностями / А.Н. Коноплева [и др.]; под ред. А.Н. Коноплевой. – Минск, 2005. – 204 с.

13. Основы специальной педагогики и психологии : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. спец. (ОПД.Ф.03 - основы спец. педагогики и психологии) / Н. М. Трофимова [и др.]. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2005; 2006. – 304 с.

14. Основы специальной психологии : учеб. пособие для [студентов сред. пед. учеб. заведений] / Л. В. Кузнецова [и др.] ; под. ред. Л. В. Кузнецовой. – 7-е изд., стер. - Москва : Академия, 2010. – 480 с.

15. Питерс, Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию: Книга для педагогов-дефектологов / Т. Питерс; пер. с англ. М.М. Щербаковой; под науч. ред. Л.М. Шипициной, Д.Н. Исаева. – М.: ВЛАДОС, 2002.– 240 с.

16. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития: пособие для педагогов-психологов / Под ред. Е.А. Савиной. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 223 с.

17. Психологическое и социальное сопровождение больных детей и детей-инвалидов: [учебное пособие] / [под ред. С.М. Безух, С.С. Лебедевой]. – Санкт-Петербург: Речь, 2006. – 112 с.

18. Пузанов, Б. П. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / ред. Б. П. Пузанов. – 3-е изд., доп. – М. : Академия, 1999. – 160 с.

19. Ранняя комплексная помощь детям с особенностями психофизического развития : учеб.-метод. пособие / [авт.-сост. С. В. Лауткина] ; М-во образования РБ, УО «ВГУ им. П. М. Машерова», Каф. коррекционной работы. – Витебск : УО «ВГУ им. П. М. Машерова», 2011. – 47 с.

20. Савицкая, Т.В. Развитие системы специального образования Республики Беларусь: учебно-методическое пособие / Т.В. Савицкая. – Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2010. – 123 с.
21. Скворцова, В.О. Социальное воспитание детей с отклонениями в развитии. – Москва: Владос-Пресс, 2006. – 160 с.
22. Слепович, Е.С. Белорусская специальная психология: преемственность и новации / Е.С. Слепович, А.М. Поляков // Журнал практического психолога. – 2006. – №6. – С.61-75.
23. Специальная педагогика / Л. И. Аксенова [и др.] ; ред. Н. М. Назарова. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2001. - 400 с.
24. Специальная психология : Учеб. пособие для студ. дефектолог. фак. вузов / В. И. Лубовский [и др.] ; Под ред. В. И. Лубовского. – М. : Академия, 2003. – 464 с.
25. Ульенкова, У. В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии: учеб. пособие для студ. вузов / У.В. Ульенкова, О.В. Лебедева. – М.: Академия, 2002. – 176 с.
26. Усанова, О. Н. Специальная психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. и спец. психологии / О. Н. Усанова. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2008. – 400 с.
27. Шамарина, Е. В. Основы специальной педагогики и психологии : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. спец. (ОПД.Ф.03 - основы спец. педагогики и психологии) / Е. В. Шамарина. – Минск : Книголюб, 2007. – 247 с.
28. Шипицина, Л. М. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. /Л.М. Шипицина, И.И. Мамайчук. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 368 с.

## РАЗДЕЛ «СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ВИКТИМОЛОГИЯ»

### МОДУЛЬНАЯ КОРТА

№	Наименование тем	Всего	Лекции	Семинарские и практические занятия	КУСР	Формы контроля
Модуль 1 Виктимологические идеи как основа государственной политики в области профилактики правонарушений						Тестирование, письменный и устный опрос
1.	Теоретико-методологические основы социально-педагогической виктимологии	6	4	2		
2.	Понятие о жертве неблагоприятных условий социализации	3	2	1		
3.	Социально-педагогические факторы превращения человека в жертву	3	2	1		
4.	Типы жертв неблагоприятных условий социализации	4	2	1		
5.	Понятие виктимности	6	4	1		
6.	Виктимизация как социально-	4	2	2		

	педагогическое явление					
7.	Понятие виктимологической ситуации и ее составляющие	2		2		
8.	Социально-незащищенные слои населения как субъекты виктимизации	3		2	1	
Модуль 2 Социально-педагогическая деятельность по профилактике виктимологических проблем						Тестирование, письменный и устный опрос
9.	Виктимология аддиктивного поведения	9	4	4	1	
10.	Буллинг и моббинг как социально-педагогические явления современного общества	9	4	4	1	
11.	Виктимология пенитенциарных учреждений	3		2	1	
12.	Экстремальные ситуации и социальная безопасность	8	4	2	2	
13.	Виктимологическая социально-педагогическая профилактика	6	2	2	2	
Всего		66	32	26	8	

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ УМК

*Модуль 1 Виктимологические идеи как основа государственной политики в области профилактики правонарушений*

#### **Тема 1. Теоретико-методологические основы социально-педагогической виктимологии**

*Ключевые понятия:* социализация, культурация, виктимология, социальная виктимология, социально- педагогическая виктимология, виктимогенность, виктимизация, виктимность, факторы виктимизации.

*Требования к компетентности:*

- ~ понимать сущность социально-педагогической виктимологии как научного направления, как учебной дисциплины и практики;
- ~ знать основные концептуальные подходы в развитии теории социально-педагогической виктимологии;
- ~ знать основные функции социально-педагогической виктимологии;
- ~ знать важнейшие категории социально-педагогической виктимологии;
- ~ понимать роль социально-педагогической виктимологии в профессиональном становлении специалиста социальной сферы.

Социально-педагогическая виктимология как отрасль социального и педагогического знания. Социально-педагогическая виктимология как междисциплинарное научное направление о закономерностях происхождения, существования и развития процесса виктимизации в детской среде. Социально-педагогическая виктимология в системе наук о человеке. Предмет и функции социально-педагогической виктимологии. Основные категории социально-педагогической виктимологии. Виктимность, виктимогенность, виктимизация. Понятие о жертвах социализации. Виды жертв социализации. Категории объективного и субъективного в обозначении социальных процессов на макро-, мезо-, микро- уровне жизнедеятельности человека, приводящие индивида и группу в ситуацию жертвы. Неблагоприятные условия и факторы нарушения процесса социализации как причины процесса виктимизации личности. Типы и механизмы социальных отклонений и социальных патологий.

История развития социально- педагогической виктимологии. Зарубежные и отечественные исследователи проблем виктимизации в детской среде.

**Тема 2. Понятие о жертве неблагоприятных условий социализации**

*Ключевые понятия:* интегративная жертва, аддиктивная виктимность, маргинальность, социальная сфера, социальный риск, социальный статус, социальная роль, социальная адаптация, экстраверсия, интроверсия, нейротизм, стресс, стрессор, социальный инфантилизм, конформность.

*Требования к компетентности:*

- ~ понимать сущность единства социального и природного в детерминации процесса виктимизации в детской среде;
- ~ понимать и знать причины, вызывающие виктимизацию детей, подростков и молодежи на различных этапах возрастного развития;
- ~ знать и уметь анализировать последствия девиантной виктимности детей, подростков и молодежи;
- ~ знать и уметь определять оптимальные условия, способствующие сокращению виктимизации детской среды.

«Жертва» как стержневое понятие виктимологии. Понятие интегративной жертвы, ее признаки. Аддитивная виктимность как качество уязвимости, обусловленное групповой предрасположенностью лиц, составляющих общность. Реальные, потенциальные и латентные жертвы. Человек как жертва неблагоприятных условий социализации.

### **Тема 3. Факторы превращения человека в жертву**

*Ключевые понятия:* социализация, десоциализация, ресоциализация, латентные жертвы, виктимогенные факторы, «атипичные» потерпевшие, «фальшивая жертва».

*Требования к компетентности:*

~ знать сущность и основные теоретические предпосылки деформации социализации и ресоциализации личности;

~ знать и уметь анализировать основные проблемы и нарушения факторов, влияющих на процесс социализации.

Объективные факторы виктимизации; субъективные факторы виктимизации: взаимосвязь возрастных этапов развития человека и факторов виктимизации. Нарушения процесса социализации. Деадаптивное и деструктивное поведение личности. Идеи и теории Э.Дюркгейма (1858–1917), З.Фрейда (1856–1939), Т. Парсонса (1902–1979), У. Томаса (1863–1947). А. Бандуры (1925) о деформации процесса социализации. Факторы влияющие на деструктивное поведение детей, подростков, молодежи. Антропология деструктивности и проблем социализации личности: Э. Фромм «Анатомия человеческой деструктивности». Соотношение позитивных и негативных процессов социализации и развитие личности. Потребность человека в безопасности и теории ресоциализации личности. Актуализация задач воспитания по формированию ответственности за причинение зла

### **Тема 4. Типы жертв неблагоприятных условий социализации**

*Ключевые понятия:* социализация, виктимность, индивидуальная виктимность, массовая виктимность, конфликт, интериоризация, внутриличностный конфликт

*Требования к компетентности:*

~ знать основные направления социально-педагогической поддержки виктимогенных групп населения;

~ владеть формами оказания помощи детям и их родителям, оказавшимся жертвами неблагоприятных условий социализаций;

~ знать и уметь применять продуктивные стратегии ресоциализации личности.

Демографические и ролевые признаки потерпевших: пол, возраст, профессия, специальность, должностное и семейное положение, нравственно-психологические качества потерпевшего и др. Агрессивный, активный, инициативный, пассивный, некритичный,

нейтральный тип потерпевших и их характеристика. Современные классификации типов жертв.

### **Тема 5. Понятие виктимности**

*Ключевые понятия:* виктимизация, индивидуальная виктимизация, массовая виктимизация, виктимогенное поведение, конфликт, предкриминальная (жизненная) ситуация, криминальная ситуация, посткриминальная ситуация, криминогенная ситуация, криминологическая ситуация.

*Требования к компетентности:*

- ~ знать сущность и основные подходы к понятию виктимность;
- ~ знать и уметь анализировать структуру, компоненты и динамику виктимологического процесса.

Виктимность; виктимная способность; индивидуальная виктимность и массовая виктимность; состояние виктимности; структура виктимности; динамика виктимности. Общее понятие виктимности через ее аспекты, типы, формы. Основные компоненты виктимности. Страх перед преступностью и другими аномалиями. Виктимологическое значение конфликтов. Конфликтогенность подростковой среды.

### **Тема 6. Виктимизация как социально-педагогическое явление**

*Ключевые понятия:* виктимизация, социально-педагогическое явление, виктимность, субъект виктимизации, объект виктимизации.

*Требования к компетентности:*

- ~ знать этиологию процесса виктимизации;
- ~ уметь диагностировать виктимогенные качества несовершеннолетнего для разработки социально-педагогической программы.

Виктимизация; структура виктимизации; субъект индивидуальной виктимизации; субъект массовой виктимизации; объект виктимизации; объективная сторона виктимизации; субъективная сторона виктимизации. Факторы, детерминирующие процесс виктимности.

### **Тема 7. Понятие виктимологической ситуации и ее составляющие**

*Ключевые понятия:* виктимогенность, виктимность, виктимогенная ситуация.

*Требования к компетентности:*

- ~ знать сущность и специфику видов виктимогенных ситуаций;
- ~ уметь организовать работу по социализации детей из виктимогенных групп;

- ~ разрабатывать и осуществлять социально-педагогическое сопровождение детей и подростков в трудной виктимологической ситуации.

Личностно-формирующая ситуация; жизненная ситуация; криминальная ситуация; посткриминальная ситуация; криминогенная ситуация; криминологическая ситуация; виктимологическая ситуация; классификация ситуаций, приведших к причинению вреда.

## **Тема 8. Социально-незащищенные слои населения как субъекты виктимизации**

*Ключевые понятия:* виктимизация, субъекты виктимизации, социально-незащищенные, социализация, неблагоприятные условия социализации, десоциализация, ресоциализация.

*Требования к компетентности:*

~ знать основные направления государственной политики Республики Беларусь и основ национального законодательства в области социальной поддержки различных виктимогенных групп населения (детей – инвалидов, лиц с дефектами и отклонениями в развитии, детей – сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, детей из неблагополучных семей, детей мигрантов и беженцев, подростков и молодежи, попавших под влияние деструктивных сект, и др.);

~ знать роль и функции социального педагога в процессе социально-педагогической поддержки виктимогенных групп населения;

~ уметь применять формы социально-педагогической помощи детям и их родителям, оказавшимся жертвами неблагоприятных условий социализации.

Социальные девиации как объект социально-педагогической виктимологии. Виды социальных девиаций. Детерминация как совокупность факторов, вызывающих, провоцирующих, усиливающих или поддерживающих процесс виктимизации в детской и подростково-молодежной среде. Факторы виктимизации и их действие на различных уровнях социализации личности. Объективные и субъективные факторы виктимизации детей и подростков. Социальные аномии. Социальные проблемы женщин Республики Беларусь и гендерная политика государства. Социальные проблемы современной семьи и детства: молодежи, подростков; пожилых людей; инвалидов; населения, пострадавшего от аварии на ЧАЭС.

*Модуль 2 Социально-педагогическая деятельность по профилактике виктимологических проблем*

### **Тема 9. Виктимология аддиктивного поведения**

*Ключевые понятия:* аддикция, аддиктивное поведение, девиантное поведение, алкоголизм, наркомания, токсикомания, табакокурение, интернет-аддикция, деструктивное поведение.

*Требования к компетентности:*

~ знать сущность и основные теоретические предпосылки возникновения и развития аддиктивного поведения;

~ уметь диагностировать склонность к аддиктивному поведению;

~ знать и уметь применять продуктивные формы, методы и средства социально-педагогической деятельности в профилактике аддиктивного поведения.

Понятие «аддиктивное поведение». Классификация аддиктивного поведения. Факторы, провоцирующие аддиктивное поведение. Этапы становления аддиктивного поведения. Алкоголизм у детей и подростков. Подростковый алкоголизм и правонарушения. Наркомания как социально-психологическое явление. Наркопреступность несовершеннолетних. Токсикомания и токсикоманы. Другие виды зависимости: табакокурение, пищевая зависимость, гэмблинг (интернет-зависимость, азартные игры), религиозное деструктивное поведение (религиозный фанатизм, вовлеченность в секту). Сексуальные аддикции: зоофилия, фетишизм, пигмалионизм, трансвестизм, эксгибиционизм, вуайеризм, некрофилия, садомазохизм.

#### **Тема 10. Буллинг и моббинг как социально-педагогические явления современного общества**

*Ключевые понятия:* насилие, физическое насилие, сексуальное насилие, пренебрежение интересами и нуждами ребенка, психологическое насилие, эмоциональное насилие, школьное насилие, домашнее насилие, моббинг, буллинг.

*Требования к компетентности:*

- ~ знать сущность и основные теоретические предпосылки проблемы насилия по отношению к несовершеннолетнему;
- ~ уметь диагностировать проблему моббинга (буллинга) в детском коллективе;
- ~ знать и уметь применять продуктивные стратегии социально-педагогической деятельности в системе «ребенок – родитель – педагог» в ситуации насилия.

Виды и формы насилия. Физическое насилие: особенности внешнего вида и поведения ребенка, типы травм, особенности поведения родителей; сексуальное насилие или развращение: особенности внешнего вида и поведения ребенка; психическое (эмоциональное) насилие: особенности внешнего вида и поведения ребенка, особенности поведения взрослого; моральная жестокость: особенности внешнего вида и поведения ребенка: факторы риска жестокого обращения с детьми в семьях. Домашнее (семейное насилие). Насилие в школе. Моббинг и буллинг – социально-педагогические аспекты.

#### **Тема 11. Виктомология пенитенциарных учреждений**

*Ключевые понятия:* пенитенциарное учреждение, карательно-воспитательный процесс, исправительно-воспитательный процесс, образовательно-воспитательный процесс, исправительно-трудовое воздействие, перевоспитание.

*Требования к компетентности:*

- ~ знать основные подходы к классификации пенитенциарных учреждений;

~ знать основные направления воспитательной работы в условиях пенитенциарных учреждений;

~ знать основные этапы исправительно-воспитательного процесса несовершеннолетних.

Пенитенциарные учреждения Республики Беларусь. Характеристика пенитенциарной системы. Основные категории исправительно-педагогической работы. Направления воспитательной работы в пенитенциарных учреждениях. Особенности перевоспитания различных категорий осужденных. Особенности перевоспитания осужденных несовершеннолетних.

### **Тема 12. Экстремальные ситуации и социальная безопасность**

*Ключевые понятия:* чрезвычайная (экстремальная) ситуация (ЧС), техногенность, экспрессивная толпа, окказиональная толпа, конвенциональная толпа, экстатическая толпа, действующая толпа, паника, слухоустойчивая среда.

*Требования к компетентности:*

~ знать и уметь классифицировать экстремальные ситуации по основным признакам;

~ знать виды и характеристики определенных видов толпы;

~ уметь определять и эффективно применять формы и методы социально-педагогической работы с несовершеннолетними, пережившим экстремальную ситуацию;

~ знать и уметь обеспечивать информационную безопасность в профессиональной деятельности.

Понятие экстремальных ситуаций. Понятие толпы, виды толпы, способы воздействия на толпу. Паника как социальное явление. Слухи. Пи -Ар. Общественная безопасность. Сущность и содержательная часть подхода к созданию инновационной системы национальной безопасности. Опасность деформации общества, проблемы ментальности и архетипа. Конструктивные и деструктивные способы обеспечения общественной безопасности. Понятие и основные характеристики информационной безопасности. Информационная война. Методы ведения информационной войны. Способы обеспечения информационной безопасности.

### **Тема 13. Виктимологическая социально-педагогическая профилактика**

*Ключевые понятия:* виктимологическая профилактика, террор, экстремизм, общепрофилактические меры, межведомственное взаимодействие.

*Требования к компетентности:*

~ знать и понимать основные направления социально-педагогической деятельности по модернизации и нововведениям профилактики;

~ знать государственные проекты и программы по оказанию помощи и поддержки несовершеннолетним;

~ понимать сущность и необходимость благотворительной и гуманитарной поддержки несовершеннолетних.

Социально-педагогические нововведения для создания модернизации или поддержания воспитания и профилактики социального неблагополучия детей. Государственные, региональные, межотраслевые, ведомственные проекты по оказанию социально-педагогической помощи детям. Проект «Город, дружественный детям». Развитие детского и молодежного сервиса: модели и виды. Благотворительность и гуманитарная поддержка детей в ситуации социального неблагополучия. Современные социально-педагогические и социально- правовые ресурсы социальной помощи детям

## **ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ УМК**

*Модуль 1. Виктимологические идеи как основа государственной политики в области профилактики правонарушений*

### **Семинарское занятие 1. Теоретико-методологические основы социально-педагогической виктимологии**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Причины возникновения виктимологии. Взаимодействие социально-педагогической виктимологии с другими науками.
2. Разработка теоретических основ виктимологии (Г.Гентиг, Б.Мендельсон, Г.Элленбергер, Г.Шульц, Э.Сазерленд).
3. Разработка теоретических основ виктимологии (С.Фрай, А.Виванти, Д.Рассел, С.Шейфер и др.).
4. Основные направления, задачи, предмет, позиции и определения виктимологии как науки.
5. Социобиологическая теория деструктивности.

*Учебно-исследовательский материал:*

1. Подготовить сообщения по теме занятия
2. Подготовиться к письменному опросу по теме
3. Подбор материала и изготовление коллажа по теме семинарского занятия

*Литература:*

1. Барановский, Н.А. Введение в виктимологию / Н.А. Барановский; Бел. ин-т правоведения. – Минск: НО ООО «БИП-С», 2002. – 118, [1] с.
2. Журлова, И.В. Социально-педагогическая виктимология / И.В. Журлова; Министерство образования Республики Беларусь, Учреждение образования «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина». – Мозырь: МГПУ, 2010. – 171 с.

3. Основы социально-педагогической виктимологии: учебное пособие / Сост. Н.И.Бумаженко. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М.Машерова», 2005. – с. 6 – 14.

### **Семинарское занятие 2-3. Понятие о жертве неблагоприятных условий социализации**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Понятие жертва, неблагоприятных условий социализации.
2. Факторы превращения человека в жертву неблагоприятных условий социализации.
3. Социально-демографическая характеристика жертв.
4. Социально-психологическая типология жертв.
5. Современные классификации типов жертв (Туляков, Плотникова, Ривман).

*Учебно-исследовательский материал:*

1. Подготовить сообщения по теме занятия
2. Подготовиться к письменному опросу по теме
3. Подбор материала по теме семинарского занятия

*Литература:*

1. Ившин, В.Г. Виктимология: учеб. пособие / В.Г. Ившин, С.Ф. Идрисова, Л.Г. Татьяна. – М.: Волтерс Клувер, 2011. – VI, [1], 252, [1] с.
2. Основы социально-педагогической виктимологии: учебное пособие / Сост. Н.И.Бумаженко. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М.Машерова», 2005. – с. 14 – 29, 57 – 68.
3. Кондратюк, Л.В. Антропология преступления: Микроримнология / Л.В. Кондратюк. – М.: НОРМА, 2001. – 336 с.
4. Христенко, В.Е. Психология жертвы: учеб. пособие / В.Е. Христенко. – Харьков: Фирма «Консум», 2001. – 255 с.

### **Семинарское занятие 4-5. Понятие виктимности**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Понятие виктимности, индивидуальная и массовая виктимность.
2. Аспекты, типы, формы виктимности.
3. Страх перед преступностью и другими аномалиями.
4. Виктимологическое значение конфликтов.
5. Основные компоненты виктимности.

*Учебно-исследовательский материал:*

1. Подготовить сообщения по теме занятия
2. Подготовиться к письменному опросу по теме
3. Подбор материала по теме семинарского занятия

*Литература:*

1. Осухова, Н.Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальности «Социальная работа» / Н.Г. Осухова. – М.: Академия, 2005. – 284 с.

2. Основы социально-педагогической виктимологии: учебное пособие / Сост. Н.И.Бумаженко. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М.Машерова», 2005. – с. 29 – 48.
3. Ривман, Д.В. Виктимология / Д.В. Ривман, В.С. Устинов; Ассоц. «Юрид. центр». – СПб.: Юрид. центр пресс, 2000. – 331 с.

### **Семинарское занятие 6. Виктимизация как социально-педагогическое явление**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Понятие виктимизации, ее структура.
2. Этиология виктимизации.
3. Понятие виктимологической ситуации, ее составляющие.
4. Классификация ситуаций, приведших к причинению вреда.

*Учебно-исследовательский материал:*

1. Подготовить сообщения по теме занятия
2. Подготовиться к письменному опросу по теме
3. Подбор материала по теме семинарского занятия

*Литература:*

1. Ившин, В.Г. Виктимология: учеб. пособие / В.Г. Ившин, С.Ф. Идрисова, Л.Г. Татьяна. – М.: Волтерс Клувер, 2011. – VI, [1], 252, [1] с.
2. Ривман, Д.В. Виктимология / Д.В. Ривман, В.С. Устинов; Ассоц. «Юрид. центр». – СПб.: Юрид. центр пресс, 2000. – 331 с.
3. Основы социально-педагогической виктимологии: учебное пособие / Сост. Н.И.Бумаженко. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М.Машерова», 2005. – с. 29 – 48.

### **Семинарское занятие 7. Понятие виктимологической ситуации и ее составляющие**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Понятие виктимологической ситуации и ее структура.
2. Роль виктимности в создании виктимологической ситуации.
3. Виктимогенная ситуация и ее составляющие.
4. Классификация ситуаций, приведших к причинению вреда.

*Учебно-исследовательский материал:*

1. Подготовить сообщения по теме занятия
2. Подготовиться к письменному опросу по теме
3. Подбор материала по теме семинарского занятия

*Литература:*

1. Ившин, В.Г. Виктимология: учеб. пособие / В.Г. Ившин, С.Ф. Идрисова, Л.Г. Татьяна. – М.: Волтерс Клувер, 2011. – VI, [1], 252, [1] с.
2. Основы социально-педагогической виктимологии: учебное пособие / Сост. Н.И.Бумаженко. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М.Машерова», 2005. – с. 14 – 29, 57 – 68.
3. Кондратюк, Л.В. Антропология преступления: Микроримнология / Л.В. Кондратюк. – М.: НОРМА, 2001. – 336 с.

4. Христенко, В.Е. Психология жертвы: учеб. пособие / В.Е. Христенко. – Харьков: Фирма «Консум», 2001. – 255 с.

### **Семинарское занятие 8. Социально- незащищенные слои населения как субъекты виктимизации**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Социальные проблемы женщин Республики Беларусь и гендерная политика государства.
2. Социальные проблемы современной семьи и детства.
3. Социальные проблемы молодежи и подростков.
4. Социальные проблемы пожилых людей.
5. Социальные проблемы инвалидов.

*Учебно-исследовательский материал:*

1. Подготовить сообщения по теме занятия
2. Подбор материала по теме семинарского занятия

*Литература:*

1. Методические рекомендации о деятельности социально-педагогической и психологической службы учреждения образования / А.С. Никончук [и др.] // Сац.-пед. работа. – 2007. – № 12. – С. 6–32.
2. Некоторые аспекты деятельности социально-педагогических учреждений / сост. Н.А. Карасева, Г.И. Руденкова, Г.А. Фоменок. – Минск: УП «Изд. Беларусь», 2004. – 244 с.
3. О внесении изменений и дополнений в некоторые законы Республики Беларусь по вопросам социальной защиты инвалидов: Закон Респ. Беларусь от 17 июля 2009 г. № 48-3 : принят Палатой представителей 24 июня 2009 г. : одобр. Советом Респ. 30 июня 2009 г. // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2009. – № 173. – 2/1600.
4. Ослон, В.Н. Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья: монография / В.Н. Ослон. – М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения : Генезис, 2006. – 366 с.
5. Осухова, Н.Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальности «Социальная работа» / Н.Г. Осухова. – М.: Академия, 2005. – 284 с.

***Вопросы для итогового контроля по модулю***

1. Причины возникновения виктимологии, ее взаимодействие с другими науками
2. Сущность социально-педагогической виктимологии, ее основные положения и задачи
3. Современные виктимологические концепции: основные теории градостроительства, новые подходы к борьбе с наркоманией
4. Виктимологические меры защиты от преступности, роль общественности в воздействии на преступность
5. Виктимологические идеи как основа государственной политики в области профилактики правонарушений

6. Понятия потерпевшего и жертвы преступления
7. Человек как жертва неблагоприятных условий социализации
8. Понятие виктимности; индивидуальная, групповая, массовая, интегративная виктимность
9. Виктимизация: процесс и результат
10. Этиология виктимизации
11. Понятие виктимологической ситуации, ее составляющие, классификация
12. Социально-демографическая характеристика потерпевших
13. Социально-психологическая типология жертв: агрессивный, активный, инициативный тип потерпевшего
14. Социально-психологическая типология жертв: пассивный, некритичный, нейтральный тип потерпевшего
15. Объективные и субъективные факторы превращения человека в жертву неблагоприятных условий социализации
16. Хронология возникновения виктимологических идей: основные взгляды Г.Гентига, Б.Мендельсона, Г.Элленбергера, Г.Шульца, Э.Сазерленда
17. Хронология возникновения виктимологических идей: основные взгляды С.Фрай, А.Виванти, Д.Рассел, С.Шейфера и др.
18. Аспекты, типы, формы виктимности, основные компоненты виктимности
19. Страх перед преступностью и другими аномалиями. Виктимологическое значение конфликтов

*Модуль 2. Социально-педагогическая деятельность по профилактике виктимологических проблем*

**Семинарское занятие 9-10. Виктимология аддиктивного поведения**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Деструктивные культы.
2. Наркомания.
3. Алкогольная зависимость.
4. Патологическое использование компьютера (PCU).
5. Гэмблинг.
6. Нарушения пищевого поведения.
7. Созависимость.

*Учебно-исследовательский материал:*

1. Подготовить сообщения по теме занятия
2. Подбор материала по теме семинарского занятия

*Литература:*

1. Гишинский, Я.И. Девиантология: Социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и др. «отклонений» / Я. Гишинский; Ассоц. "Юрид. центр". – СПб.: Юрид. центр пресс, 2004. – 518 с.

2. Девиантология: хрестоматия / [автор-составитель Ю.А. Клейберг]; под редакцией Ю.А. Клейберга. – СПб.: Речь, 2007. – 411 с.
3. Гоголева А.В. Аддиктивное поведение и его профилактика.—М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003.—240 с.
4. Змановская Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2003. – с. 117 – 140.
5. Руденский, Е.В. Дефект социализации личности учащегося в образовательном процессе школы: генезис, феноменология, онтология: Теорет.-эксперим. основание соц.-пед. виктимологии образования / Е.В. Руденский; Департамент образования Администрации Кемер. обл. и др.. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2003. – 330 с.

### **Семинарское занятие 11-12. Буллинг и моббинг как социально-педагогические явления современного общества**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Буллинг и моббинг: характеристика явлений
2. Виды и формы насилия
3. Насилие над детьми
4. Буллинг в условиях учреждения образования
5. Моббинг

*Учебно-исследовательский материал:*

1. Подготовить сообщения по теме занятия
2. Подбор материала по теме семинарского занятия

*Литература:*

1. Бумаженко, Н.А. Виктимология : учебно-методическое пособие / Н.И. Бумаженко; Министерство образования Республики Беларусь, Учреждение образования «Витебский государственный университет им. П.М. Машерова». – Витебск: ВГУ, 2010. – 115 с.
2. Руденский, Е.В. Дефект социализации личности учащегося в образовательном процессе школы: генезис, феноменология, онтология: Теорет.-эксперим. основание соц.-пед. виктимологии образования / Е.В. Руденский; Департамент образования Администрации Кемер. обл. и др.. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2003. – 330 с.
3. Колпакова, Л.А. Насилие в семье: (виктимологический аспект, вопросы дифференциации ответственности и законодательной техники) / Л.А. Колпакова. – М.: Юрлитинформ, 2009. – 195 с.

### **Семинарское занятие 13. Виктимология пенитенциарных учреждений**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Сущность понятия «пенитенциарная педагогика», ее основные задачи.
2. Характеристика исправительного процесса осужденных.
3. Основные принципы перевоспитания правонарушителей.

4. Направления воспитательной работы с осужденными.
5. Средства перевоспитания отбывающих наказание.
6. Основные методы и формы перевоспитательной работы в условиях пенитенциарного учреждения.
7. Особенности перевоспитания различных категорий осужденных.

*Учебно-исследовательский материал:*

1. Просмотр и обсуждение видеофильма «Верю, люблю, надеюсь»
2. Сообщение «Пенитенциарная система – перспективная модель»
3. Подбор материала по теме семинара

*Литература:*

1. Задорожный, В.И. Виктимологическая профилактика преступлений: организационно-управленческий и правовой аспекты : монография / В.И. Задорожный; Министерство внутренних дел Российской Федерации, Академия управления МВД России. – М.: Экспресс полиграф сервис, 2005. – 277 с.
2. Змановская, Е.В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения: учеб. пособие для студентов, изучающих психологию, соц. работу и соц. педагогику / Е.В. Змановская. – М.: Академия, 2008. – 287 с.
3. Кондратюк, Л.В. Антропология преступления: Микрочриминология / Л.В. Кондратюк. – М.: НОРМА, 2001. – 336 с.
4. Основы социально-педагогической виктимологии: учеб. пособие / Министерство образования Республики Беларусь, Учреждение образования «Витебский государственный университет им. П.М. Машерова»; [составитель Н.И. Бумаженко]. – Витебск: Издательство ВГУ, 2005. – 135 с.
5. Ривман, Д.В. Виктимология / Д.В. Ривман, В.С. Устинов; Ассоц. «Юрид. центр». – СПб.: Юрид. центр пресс, 2000. – 331 с.,

#### **Семинарское занятие 14. Экстремальные ситуации и социальная безопасность**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Понятия социальной безопасности и социальной напряженности; формы проявления социальной напряженности.
2. Понятие толпы, ее специфика и разновидности
3. Паника и факторы ее провоцирующие.
4. Слухи, слухоустойчивая среда.
5. Рекламные кампании, PR-технологии.

*Учебно-исследовательский материал:*

1. Подготовить сообщения по теме занятия
2. Подготовиться к письменному опросу по теме
3. Подбор материала по теме семинарского занятия

*Литература:*

1. Ившин, В.Г. Виктимология: учеб. пособие / В.Г. Ившин, С.Ф. Идрисова, Л.Г. Татьяна. – М.: Волтерс Клувер, 2011. – VI, [1], 252, [1] с.
2. Ривман, Д.В. Виктимология / Д.В. Ривман, В.С. Устинов; Ассоц. «Юрид. центр». – СПб.: Юрид. центр пресс, 2000. – 331 с.
3. Основы социально-педагогической виктимологии: учебное пособие / Сост. Н.И.Бумаженко. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М.Машерова», 2005. – с. 29 – 48.

### **Семинарское занятие 15. Виктимологическая социально-педагогическая профилактика**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Общая характеристика виктимологической профилактики преступлений.
2. Организационное и информационное обеспечение виктимологической профилактики.
3. Тактико-методическое обеспечение виктимологической профилактики.
4. Виктимологические идеи как основа государственной политики в области профилактики правонарушений. Основные виктимологические идеи градостроительства.
5. Информационная безопасность современного общества.

*Учебно-исследовательский материал:*

1. Подготовить сообщения по теме занятия
2. Подбор материала и изготовление коллажа по теме семинарского занятия

*Литература:*

1. Задорожный, В.И. Виктимологическая безопасность и ее обеспечение мерами виктимологической профилактики: монография / В.И. Задорожный. – Тамбов: Першина, 2005. – 161 с.
2. Задорожный, В.И. Виктимологическая профилактика преступлений: организационно-управленческий и правовой аспекты : монография / В.И. Задорожный; Министерство внутренних дел Российской Федерации, Академия управления МВД России. – М.: Экспресс полиграф сервис, 2005. – 277 с.
3. Осухова, Н.Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальности «Социальная работа» / Н.Г. Осухова. – М.: Академия, 2005. – 284 с.

**Вопросы для итогового контроля по модулю**

1. Жертвы преступлений и характеристика их поведения: потерпевшие от умышленных убийств и причинения тяжкого вреда здоровью
2. Жертвы преступлений и характеристика их поведения: потерпевшие от хулиганства
3. Жертвы преступлений и характеристика их поведения: потерпевшие от мошенничества
4. Жертвы преступлений и характеристика их поведения: потерпевшие от кражи
5. Жертвы преступлений и характеристика их поведения: потерпевшие от разбоя, грабежа, вымогательства
6. Виктимология терроризма
7. Насилие над детьми
8. Домашнее насилие как комплексный вид насилия
9. Насилие в учреждении образования как особый социальный феномен
10. Моббинг как виктимологическая проблема
11. Сущность, задачи, характеристика пенитенциарной системы
12. Основные принципы перевоспитания правонарушителей в пенитенциарных учреждениях
13. Основные направления, средства, методы и формы воспитательной работы в условиях пенитенциарного учреждения
14. Особенности перевоспитания различных категорий осужденных в пенитенциарных учреждениях
15. Понятие толпы, ее особенности и способы психологического воздействия
16. Виды толпы и их характеристика
17. Особенности поведения панической толпы. Факторы и механизмы развития паники
18. Слухи как социально-виктимологическое явление. Классификация слухов
19. Рекламные кампании, пропаганда, Пи Ар. Способы использования в социально-педагогической деятельности
20. Общая характеристика виктимологической профилактики преступлений
21. Организационное и информационное обеспечение виктимологической профилактики
22. Общая виктимологическая профилактика

## **РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ УМК**

### **Примерная тематика и задания УСР**

#### **Тема 1 Социально-незащищенные слои населения как субъекты виктимизации**

**Вопросы:**

1. Социальные проблемы пожилых людей.
2. Социальные проблемы инвалидов.

**Задания:**

*Уровень 1*

- составить глоссарий по теме
- составить библиографию статей по теме за последние 2-3 года
- разработать тестовые задания по теме

*Уровень 2*

- подготовить мультимедийную презентацию на тему: «Проблемы пожилых людей в современном обществе: пути решения»
- подготовить мультимедийную презентацию на тему: «Проблемы людей с ограниченными возможностями в современном обществе: пути решения»
- составить опрос по теме с указанием вопросов для обсуждения и кратким обзором основных положений темы

*Уровень 3*

- разработать программу социальной адаптации пожилых людей в условиях современного общества (по схеме разработки программ по требованиям кафедры)
- разработать программу социальной реабилитации людей с ограниченными возможностями (по схеме разработки программ по требованиям кафедры)

*Литература*

1. Д.В.Ривман Криминальная виктимология – СПб.: Питер, 2002. – 304 с.
2. Основы социально-педагогической виктимологии: учебное пособие / Сост. Н.И.Бумаженко. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М.Машерова», 2005. – с. 68 – 102.

**Тема 2 Виктимология аддиктивного поведения**

**Вопросы:**

1. Патологическое использование компьютера (PCU).
2. Гэмблинг.
3. Нарушения пищевого поведения.
4. Созависимость.

**Задания:**

*Уровень 1*

- составить глоссарий по теме
- составить библиографию статей по теме за последние 2-3 года
- разработать тестовые задания по теме

*Уровень 2*

- подготовить мультимедийную презентацию на тему: «Интернет-зависимость: социально-педагогические решения»

- подготовить мультимедийную презентацию на тему: «Проблема гэмблинга в современном обществе»
- подготовить мультимедийную презентацию на тему: «Нарушения пищевого поведения: пути профилактики в подростковой среде»
- подготовить мультимедийную презентацию на тему: «Созависимость как социально-педагогическая проблема»

#### *Уровень 3*

- составить опрос по теме с указанием вопросов для обсуждения и кратким обзором основных положений темы
- разработать программу профилактики интернет-зависимости в условиях учреждения образования (по схеме разработки программ по требованиям кафедры)
- разработать программу профилактики гэмблинг-зависимости в условиях учреждения образования (по схеме разработки программ по требованиям кафедры)
- разработать программу профилактики нарушения пищевого поведения (по схеме разработки программ по требованиям кафедры)

#### *Литература*

1. Ривман Д.В. Криминальная виктимология – СПб.: Питер, 2002. – 304 с.
2. Основы социально-педагогической виктимологии: учебное пособие / Сост. Н.И. Бумаженко. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2005. – с. 94 – 102.
3. Гоголева А.В. Аддиктивное поведение и его профилактика.—М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003.—240 с.
4. Змановская Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2003. – с. 117 – 140.

### **Тема 3 Буллинг и моббинг как социально-педагогические явления современного общества**

#### ***Вопросы:***

1. Буллинг
2. Моббинг

#### ***Задания:***

#### *Уровень 1*

- составить глоссарий по теме
- составить библиографию статей по теме за последние 2-3 года
- разработать тестовые задания по теме

#### *Уровень 2*

- подготовить мультимедийную презентацию на тему: «Буллинг: социально-педагогические решения»
- подготовить мультимедийную презентацию на тему: «Моббинг как социально-педагогическая проблема»

- составить опрос по теме с указанием вопросов для обсуждения и кратким обзором основных положений темы

*Уровень 3*

- разработать программу профилактики буллинга в условиях учреждения образования (по схеме разработки программ по требованиям кафедры)

- разработать программу профилактики моббинга средства социально-педагогической деятельности (по схеме разработки программ по требованиям кафедры)

*Литература*

1. Ривман Д.В. Криминальная виктимология – СПб.: Питер, 2002. – 304 с.

2. Основы социально-педагогической виктимологии: учебное пособие / Сост. Н.И.Бумаженко. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М.Машерова», 2005. – с. 75 – 81.

**Тема 4 Виктимология пенитенциарных учреждений**

***Вопросы:***

1. Основные методы и формы перевоспитательной работы в условиях пенитенциарного учреждения.

2. Особенности перевоспитания различных категорий осужденных

***Задания:***

*Уровень 1*

- составить глоссарий по теме

- составить библиографию статей по теме за последние 2-3 года

- разработать тестовые задания по теме

*Уровень 2*

- подготовить мультимедийную презентацию на тему: «Методы и формы перевоспитательной работы в условиях пенитенциарного учреждения»

- составить опрос по теме с указанием вопросов для обсуждения и кратким обзором основных положений темы

*Уровень 3*

- разработать программу межведомственного взаимодействия по профилактике правонарушений в условиях учреждения образования (по схеме разработки программ по требованиям кафедры)

*Литература*

6. Основы социально-педагогической виктимологии: учебное пособие / Сост. Н.И.Бумаженко. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М.Машерова», 2005. – с. 102 – 117.

7. Смирнов Л.Б. Пенитенциарная система – перспективная модель //Российский следователь, 2002 г., №10, с. 41-42.

8. Беличева С А.. Основы превентивной психологии. — М., 1993.

9. Беличева С А.. Характеристика современного состояния проблем девиантного поведения несовершеннолетних и пути ее решения // Проблемы

социальной работы в России: Матер. 1-й нац. конф. — М., 1995. — С. 91—95.

10. Девиантное поведение детей и подростков: проблемы и пути их решения /Под ред. В.А. Никитина. — М., 1996.

11. Исправительная (пенитенциарная) педагогика / Под ред. А. И. Зубнова и М.П. Стуровой. — Рязань, 1993.

12. Формы и методы предупреждения педагогической запущенности и правонарушений подростков: Метод. реком. в помощь учителям, воспитателям произв. обучения общеобраз. школ, спецшкол, ПТУ, специальных ПТУ. — М., 1989.

## **Тема 5 Экстремальные ситуации и социальная безопасность**

### **Вопросы:**

1. Слухи, слухоустойчивая среда.
2. Рекламные кампании, PR-технологии.

### **Задания:**

#### *Уровень 1*

- составить глоссарий по теме
- составить библиографию статей по теме за последние 2-3 года
- разработать тестовые задания по теме

#### *Уровень 2*

- подготовить мультимедийную презентацию на тему: «PR-технологии в виктимологической профилактике»
- подготовить мультимедийную презентацию на тему: «Возможности рекламных компаний в виктимологической профилактике»
- составить опрос по теме с указанием вопросов для обсуждения и кратким обзором основных положений темы

#### *Уровень 3*

- разработать проект социальной рекламы направленной на виктимологическую профилактику (по схеме разработки проектов по требованиям кафедры)

### *Литература*

1. Ривман Д.В.Криминальная виктимология – СПб.: Питер, 2002. – 304 с.
2. Основы социально-педагогической виктимологии: учебное пособие / Сост. Н.И.Бумаженко. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М.Машерова», 2005 . – с. 117 – 127.

## **Тема 6 Виктимологическая социально-педагогическая профилактика**

### **Вопросы:**

1. Вандализм, граффити. Меры профилактики
2. Виктимологические идеи как основа государственной политики в области профилактики правонарушений.
3. Основные виктимологические идеи градостроительства.

### **Задания:**

### *Уровень 1*

- составить глоссарий по теме
- составить библиографию статей по теме за последние 2-3 года
- разработать тестовые задания по теме

### *Уровень 2*

- подготовить мультимедийную презентацию на тему: «Граффити как грань между творчеством и проблемой»
- составить опрос по теме с указанием вопросов для обсуждения и кратким обзором основных положений темы

### *Уровень 3*

- разработать программу межведомственного взаимодействия с целью виктимологической профилактики (профилактическое направление на выбор) (по схеме разработки программ по требованиям кафедры)

### *Литература*

1. Ривман Д.В. Криминальная виктимология – СПб.: Питер, 2002.
2. Основы социально-педагогической виктимологии: учебное пособие / Сост. Н.И. Бумаженко. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2005. – с. 48 – 57.

Для оценки учебных достижений студентов рекомендуется использовать следующий диагностический инструментарий:

- проведение контрольных опросов по отдельным темам;
- подготовка и защита учебно-исследовательских заданий, проектов;
- реферирование;
- тестовые задания;
- доклады;
- диспут;
- зачет;
- экзамен.

### **Тестовый контроль**

1. Преступление, по его мнению, индивидуальное психопатологическое явление, а жертва преступления – не пассивный объект преступного посягательства, а активный субъект, динамично взаимодействующий с преступником и влияющий на процесс совершения преступных деяний.

- а) Г. Гентиг
- б) Р. Гассер
- в) Э. Сазерленд
- г) Г. Шульц

2. Впервые жертва преступлений начала исследоваться:

- а) Ч.К. Тойчем
- б) Б. Мендельсоном

в) Г.Элленбергером

г) Г.Гентигом

3. В монографии «Преступник и его жертва. Исследование по социобиологии преступности» Г.Гентиг не выделяет категорию понятий:

а) посягатель – жертва

б) отношения между причинителем вреда и жертвой

в) пассивная жертва

г) латентная жертва

4. Предложил рассматривать не только жертв преступлений, но и жертв природных катаклизмов, геноцида, этнических конфликтов и войн.

а) Г.Элленбергер

б) С. Шейфер

в) Л.Франк

г) Б.Мендельсон

5. Поднимает вопрос о социальной изоляции как наиболее действенном факторе виктимизации

а) Г.Элленбергер

б) С. Шейфер

в) Г.Гентиг

г) Б.Мендельсон

6. Ученый Г.Элленбергер поднял вопрос о:

а) проблемах диагностики и коррекции негативных психологических последствий стрессогенных факторов

б) последовательности становления человека преступником или жертвой

в) передаче кода жертвы по наследству

г) причинах противоправного поведения и способах борьбы с ними

7. Ученый С.Шейфер разработал в 1968 г.:

а) концепцию функциональной ответственности преступника и жертвы

б) уголовно-процессуальные аспекты, касающиеся жертв преступлений

в) мотивационный анализ личности серийного убийцы

г) основы исследования проблем изнасилования

8. Автором обращено внимание на проблему примирения преступника со своей жертвой как форму компенсации причиненного ущерба и восстановления общественного мира и порядка.

а) С.Фрай

б) Г.Шульц

в) Л.Франк

г) Э.Сазерленд

9. Мотивационный анализ личности серийного убийцы был проведен:

а) С.Фрай

б) А.Виванти

г) М.Вольфгангом

г) Д.Рассел

10. Автором проведено исследование проблем изнасилования и предпринята попытка разрушить ряд ошибочных стереотипов общественного сознания.

- а) Э.Сазерленд
- б) С. Шейфер
- в) Д.Рассел
- г) С.Фрай

11. В понятие преступления включил оценку характера личных отношений между преступником и жертвой

- а) Г. Гентиг
- б) Р.Гассер
- в) Э.Сазерленд
- г) Г.Шульц

12. Декларация основных принципов правосудия для жертв преступлений и злоупотребления властью была принята:

- а) 29 ноября 1980 г.
- б) 2 декабря 1985 г.
- в) 13 сентября 1973 г.
- г) 29 ноября 1985 г.

13. Всемирное общество виктимологов было учреждено в Мюнстере в:

- а) 1980 г.
- б) 1979 г.
- в) 1989 г.
- г) 1970 г.

14. Кем впервые был введен в научный оборот термин «виктимность»

- а) Л.Франком
- б) Г.Гентигом
- в) Д.Ривманом
- г) В.Полубинским

15. Основоположителем социобиологической теории деструктивности является

- а) Л.Франк
- б) С.Фрай
- в) Э.Фромм
- г) З.Фрейд

16. Исходной посылкой социобиологической теории деструктивности является положение о:

- а) необходимости бороться с агрессивностью человека
- б) некорректности сравнения человека с животным
- в) инстинктивной сущности человеческой агрессивности
- г) происхождении человека от приматов

17. Поведение, связанное с обороной, сохранением жизни, ответной реакцией на угрозу, Э.Фромм называет

- а) злокачественной агрессией
- б) доброкачественной агрессией
- в) инстинктивной агрессией
- г) биологической агрессией

18. По мнению Э.Фромма, этот вид агрессии проявляется как человеческая страсть к абсолютному господству над другим живым существом и желание разрушать

- а) биологическая агрессия
- б) инстинктивная агрессия
- в) доброкачественная агрессия
- г) злокачественная агрессия

19. Концепция перенаселения впервые была выдвинута

- а) Э.Фроммом
- б) Э.Дюркгеймом
- в) Мальтусом
- г) Х.Куммером

20. С точки зрения агрессивности (или миролюбия) жизнеутверждающие общества были отнесены Э.Фроммом к:

- а) системе А
- б) системе В
- в) системе С
- г) системе D

21. С точки зрения агрессивности (или миролюбия) неструктивные, но агрессивные общества были отнесены Э.Фроммом к:

- а) системе А
- б) системе В
- в) системе С
- г) системе D

22. С точки зрения агрессивности (или миролюбия) деструктивные общества были отнесены Э.Фроммом к:

- а) системе А
- б) системе В
- в) системе С
- г) системе D

23. С точки зрения Э.Фромма, сущностью данного явления является жажда абсолютной и неограниченной власти над живым существом, будь то животное, ребенок, мужчина или женщина, потребность заставить кого-либо испытать боль или унижение, когда этот кто-то не имеет возможности защищаться

- а) некрофилия
- б) садизм
- в) аномия
- г) конформизм

24. Страстное стремление ко всему больному, гнилостному, разлагающемуся, одновременно страстное желание превратить все живое в неживое, страсть к разрушению ради разрушения, а также исключительный интерес ко всему чисто механическому, насильственному разрыву естественных биологических связей, Э.Фромм определяет как

- а) некрофилию
- б) садизм

- в) аномию
- г) конформизм

25. Виктимология как самостоятельная наука не решает следующую задачу:

- а) анализ факторов и закономерностей формирования патологических особенностей личности жертв преступления
- б) изучение отношений и взаимоотношений между преступником и жертвой в момент возникновения и реализации уголовно наказуемого деяния
- в) исследование демографических, социальных, культурных и других особенностей личности и образа жизни жертв преступлений
- г) защита и реабилитация потерпевших от преступления

26. Что не относится к основным виктимологическим позициям:

- а) поведение жертвы оказывает существенное влияние на мотивацию преступника
- б) поведение преступника оказывает существенное влияние на мотивацию жертвы
- в) вероятность стать жертвой зависит от виктимности
- г) величина виктимности может меняться

27. Основной функцией виктимологии по Л.В.Франку не является:

- а) получение новой информации о причинах преступности
- б) получение информации о механизме преступного поведения
- в) получение информации об интенсивности загрязнения окружающей среды
- г) получение информации о механизме взаимосвязей преступника и потерпевшего

28. Основной функцией виктимологии по Л.В.Франку не является:

- а) оценка истинного состояния преступности и анализ виктимизации
- б) использование виктимологической информации в процессе назначения наказания
- в) использование виктимологической информации для совершенствования процесса возмещения вреда потерпевшим
- г) использование виктимологической информации для устрашения преступников

29. Предрасположенность человека стать жертвой тех или иных жизненных обстоятельств – это:

- а) виктимогенность
- б) виктимность
- в) виктимизация
- г) виктимология

30. Процесс и результат превращения индивида или группы в тот или иной тип жертв неблагоприятных условий социализации называется:

- а) виктимогенность
- б) виктимность
- в) виктимизация
- г) виктимологическая ситуация

31. Наличие в тех или иных объективных обстоятельствах факторов, влияние которых может сделать индивида (или группу) жертвой этих обстоятельств называется:

- а) виктимогенность
- б) виктимность
- в) виктимизация
- г) виктимологическая ситуация

32. В соответствии с одной из виктимологических позиций вероятность стать жертвой преступления зависит от:

- а) соотношения между виктимизацией и страхом перед преступностью
- б) особого феномена – виктимности
- в) информирования потенциальных жертв о методах совершения преступления
- г) подготовки личности (при помощи специальных тренингов, разработки алгоритмов оптимального поведения)

33. Система факторов, условий, обстоятельств, оказавших решающее влияние на формирование у потенциальной жертвы качеств повышенной виктимности называется:

- а) жизненной ситуацией
- б) личностно-формирующей ситуацией
- в) криминально-виктимной ситуацией
- г) виктимогенной ситуацией

34. Систему обстоятельств, непосредственно предшествующих преступлению, во взаимодействии и личностными качествами субъекта виктимизации, называют:

- а) жизненной ситуацией
- б) личностно-формирующей ситуацией
- в) криминально-виктимной ситуацией
- г) виктимогенной ситуацией

35. Содержание этого понятия составляет совокупность обстоятельств формирования личности с виктимными потенциями, конкретную жизненную ситуацию, преступление и обстоятельства, сложившиеся после него как единый причинно связанный процесс

- а) виктимогенность
- б) виктимность
- в) виктимизация
- г) виктимологическая ситуация

36. Этап развития виктимологического механизма до момента преступления, включающий личностно-формирующую и жизненную ситуации называют:

- а) криминологической ситуацией
- б) поствиктимной ситуацией
- в) криминально-виктимной ситуацией
- г) виктимогенной ситуацией

37. Способность стать жертвой в силу определенных, присущих индивиду субъективных качеств составляет ... компонент виктимности

- а) индивидуальный
- б) групповой

- в) социальный
- г) личностный

38. Состояние уязвимости отдельного лица, выражающееся в объективно присущей человеку способности стать жертвой преступления это:

- а) массовая виктимность
- б) личностная виктимность
- в) групповая виктимность
- г) индивидуальная виктимность

39. Качество уязвимости, обусловленное групповой предрасположенностью лиц, составляющих общность, по характеру, степени и приближенности к реализации это:

- а) массовая виктимность
- б) интегративная виктимность
- в) групповая виктимность
- г) индивидуальная виктимность

40. Состояние общества, связанное с преступностью, которое выражается в совокупности всех жертв и типов причинения вреда, реализующихся в массе индивидуальных виктимных проявлений это:

- а) массовая виктимность
- б) интегративная виктимность
- в) групповая виктимность
- г) индивидуальная виктимность

41. Возможность при случае, при известных обстоятельствах, при определенной ситуации стать жертвой преступления определяется как ... виктимность

- а) ролевая
- б) эвентуальная
- в) социальная
- г) децидивная

42. Объективно существующую в данных условиях жизнедеятельности характеристику некоторых социальных ролей, выражающуюся в опасности для лиц, их исполняющих, независимо от своих личностных качеств, подвергнуться определенному виду преступных посягательств определяется как ... компонент виктимности

- а) индивидуальный
- б) групповой
- в) социальный
- г) ролевой

43. К объективным факторам превращения человека в жертву не относится:

- а) семья
- б) виктимное поведение потенциальной жертвы
- в) нестабильность общества и государства
- г) экологические загрязнения, радиация, шум

44. К какой группе факторов превращения человека в жертву относят катастрофы, землетрясения, наводнения

- а) объективным факторам
- б) субъективным факторам
- в) нейтральным факторам
- г) незначительным факторам

45. К какой группе факторов превращения человека в жертву относят группу, объединенную занятием, увлечением, которое не одобряется обществом или преследуется законом

- а) объективным факторам
- б) субъективным факторам
- в) нейтральным факторам
- г) незначительным факторам

46. К какой группе факторов превращения человека в жертву относят природно-климатические условия

- а) объективным факторам
- б) субъективным факторам
- в) нейтральным факторам
- г) незначительным факторам

47. К какой группе факторов превращения человека в жертву относят степень устойчивости и меру гибкости человека

- а) объективным факторам
- б) субъективным факторам
- в) нейтральным факторам
- г) незначительным факторам

48. К какой группе факторов превращения человека в жертву относят темперамент и другие характерологические свойства

- а) объективным факторам
- б) субъективным факторам
- в) нейтральным факторам
- г) незначительным факторам

49. К субъективным факторам превращения человека в жертву не относят

а) генетическую предрасположенность к саморазрушающему и отклоняющемуся поведению

- б) ценностные ориентации
- в) экстернальность и интернальность человека
- г) возрастную виктимизацию

50. К какой группе факторов превращения человека в жертву относят развитость рефлексии и саморегуляции

- а) объективным факторам
- б) субъективным факторам
- в) нейтральным факторам
- г) незначительным факторам

51. Лицо, признанное в качестве ... в установленном законом порядке в связи с причинением ему преступлением морального, физического или имущественного вреда

- а) жертва

- б) потерпевший
- в) пострадавший

52. Все лица, составляющие общность, должны обладать хотя бы одним общим для них качеством. Это признак ... жертвы

- а) коллективной
- б) социальной
- в) интегративной

53. К способности адекватной оценки жертвой происходящего не относят:

- а) сознательное нежелание оценивать ситуацию
- б) неспособность к адекватной оценке
- в) полную способность к адекватной оценке
- г) частичную способность к адекватной оценке

54. Внутренняя структура общности должна быть такой, при которых виктимизация общности невозможна иначе как причинением вреда большинству или всем ее членам. Это признак ... жертвы.

- а) коллективной
- б) интегративной
- в) социальной

55. К поведенческим характеристикам жертвы не относят:

- а) поведение задолго до причинения вреда
- б) поведение в момент причинения вреда
- в) поведение после причинения вреда
- г) поведение причинителя вреда

56. Лицо, признанное в качестве ... в связи с наличием вреда, ущерба, причиненного преступлением

- а) жертва
- б) потерпевший
- в) пострадавший
- г) индивид

57. Жертва – это преимущественно ... лицо, которому непосредственно причинен вред

- а) физическое
- б) юридическое
- в) номинальное
- г) формальное

58. Эта виктимность всегда ситуативна, внутренне противоречива, может реализовываться в виде самопричинения вреда

- а) интегративная
- б) коллективная
- в) децидивная
- г) эвентуальная

59. К личностным характеристикам жертвы не относят:

- а) физиологические
- б) социальные
- в) психиатрические

г) психологические

60. К какому виду жертв относятся люди, находящиеся на попечении государства или общественных организаций:

- а) реальная жертва
- б) потенциальная жертва
- в) интегративная жертва
- г) латентная жертва

61. К какому виду жертв относятся люди, которые не заявляют о причинении им вреда:

- а) реальная жертва
- б) потенциальная жертва
- в) интегративная жертва
- г) латентная жертва

62. К какому виду жертв относятся люди с психосоматическими дефектами и отклонениями:

- а) реальная жертва
- б) потенциальная жертва
- в) интегративная жертва
- г) латентная жертва

63. К какому виду жертв относятся люди с пограничными психическими состояниями и акцентуациями характера:

- а) реальная жертва
- б) потенциальная жертва
- в) интегративная жертва
- г) латентная жертва

64. Какой из типов жертв не был выделен Плотниковой:

- а) виноватые
- б) обвинители
- в) супермены
- г) импульсивные

65. По мнению Плотниковой, люди данного типа занимаются самоуничтожением, с готовностью берут на себя ответственность за независимые от них события, рьяно доказывают свою вину, используя ее в своих целях

- а) виноватые
- б) обвинители
- в) самозапугиватели
- г) установочные

66. По мнению Плотниковой, люди данного типа искренне верят, что желают изменить создавшуюся ситуацию к лучшему, на самом деле их цель – переложить вину на другого, снять с себя ответственность

- а) рациональные
- б) самозапугиватели
- в) супермены
- г) обвинители

67. По мнению Плотниковой, люди данного типа запугивают себя страшными историями и случаями, остро реагируют на реальную или воображаемую опасность

- а) виноватые
- б) самозапугиватели
- в) установочные
- г) импульсивные

68. По мнению Плотниковой, люди данного типа подавляют свой страх, рискуют своей жизнью, неосознанно стремятся к саморазрушению

- а) рациональные
- б) импульсивные
- в) установочные
- г) супермены

69. По мнению В.А.Тулякова это жертва, сама создающая ситуацию совершения преступления и сама попадающая в эту ловушку

- а) импульсивная жертва
- б) рациональная жертва
- в) установочная жертва
- г) жертва с ретретистской активностью

70. По мнению В.А.Тулякова у этого типа жертвы преобладает бессознательное чувство страха, подавленность реакций и рационального мышления при нападении на нее

- а) импульсивная жертва
- б) рациональная жертва
- в) установочная жертва
- г) жертва с ретретистской активностью

71. Лица, оказавшиеся потерпевшими в результате проявленной ими агрессии относятся к:

- а) нейтральному типу
- б) агрессивному типу
- в) активному типу
- г) инициативному типу

72. К этому типу относятся лица, которые оказываются жертвами в результате случайного стечения обстоятельств:

- а) случайный тип
- б) ситуативный тип
- в) универсальный тип
- г) избирательный тип

73. Лица, не оказывающие сопротивления преступника относятся к:

- а) нейтральному типу
- б) некритичному типу
- в) пассивному типу
- г) инициативному типу

74. К этому типу относятся лица, обладающие явно выраженными чертами, определяющими их высокую потенциальную уязвимость в отношении различных видов преступлений:

- а) случайный тип
- б) ситуативный тип
- в) универсальный тип
- г) избирательный тип

75. Потерпевшие этого типа оказываются жертвами преимущественно в результате стечения ситуативных факторов, опасность которых оказалась для них непреодолимой

- а) ситуативный тип
- б) случайный тип
- в) универсальный тип
- г) избирательный тип

76. Лица, обладающие высокой уязвимостью в отношении определенных видов преступлений относятся к:

- а) избирательному типу
- б) ситуативному типу
- в) универсальному типу
- г) случайному типу

77. Лица, поведение которых не агрессивно и не конфликтно, но в результате приводит к причинению им вреда относятся к:

- а) нейтральному типу
- б) некритичному типу
- в) активному типу
- г) инициативному типу

78. Лица, демонстрирующие неумение правильно оценить жизненные ситуации относятся к:

- а) нейтральному типу
- б) некритичному типу
- в) пассивному типу
- г) инициативному типу

79. Лица, поведение которых имеет положительный характер, но приводит к причинению им вреда относятся к:

- а) нейтральному типу
- б) некритичному типу
- в) пассивному типу
- г) инициативному типу

80. Виктимность жертв этого типа связана с их профессиональной занятостью:

- а) случайный тип
- б) ситуативный тип
- в) профессиональный тип
- г) избирательный тип

81. Лица, поведение которых во всех отношениях безупречно, относятся к:

- а) пассивному типу
- б) активному типу
- в) нейтральному типу
- г) инициативному типу

82. Поведение этого типа направлено на завладение чужим имуществом:

- а) корыстный
- б) хулиган
- в) мститель
- г) скандалист

83. Виктимное поведение этого типа заключается в нападении, физическом насилии или ненасильственных, но провоцирующих действиях

- а) корыстный
- б) хулиган
- в) мститель
- г) скандалист

84. К активному типу потерпевшего относится:

- а) скандалист
- б) подстрекатель
- в) деспот
- г) мститель

85. Виктимное поведение потерпевших этого типа заключается в нападении или выражено в иных действиях толчкового характера в ответ на негативное поведение другого лица, как случайного, так и знакомого

- а) корыстный
- б) хулиган
- в) мститель
- г) скандалист

86. Виктимное поведение потерпевших этого типа заключается в обращении с просьбой о причинении ему вреда

- а) сознательный подстрекатель
- б) неосторожный подстрекатель
- в) сознательный самопричинитель
- г) неосторожный самопричинитель

87. Виктимное поведение потерпевших этого типа заключается в умышленном причинении себе физического или имущественного вреда

- а) сознательный подстрекатель
- б) неосторожный подстрекатель
- в) сознательный самопричинитель
- г) неосторожный самопричинитель

88. Мотивы, цели, умысел или неосторожность потерпевшего, определяющие его вклад в механизм причинения вреда

- а) субъект виктимизации
- б) объективная сторона виктимизации
- в) субъективная сторона виктимизации
- г) предмет виктимизации

89. Физическое лицо, непосредственная жертва преступления – это ...

- а) субъект массовой виктимизации
- б) субъект индивидуальной виктимизации
- в) объект массовой виктимизации

г) объект индивидуальной виктимизации

90. Множество, совокупность жертв – это ...

а) субъект массовой виктимизации

б) субъект индивидуальной виктимизации

в) объект массовой виктимизации

г) объект индивидуальной виктимизации

91. Охраняемые уголовным законодательством общественные отношения, которые в результате виктимизации подверглись социально нежелательным изменениям

а) субъект виктимизации

б) предмет виктимизации

в) объект виктимизации

г) фактор виктимизации

92. К факторам детерминации виктимизации личности не относится:

а) криминогенность личности и образа жизни преступника

б) виктимогенность личности и образа жизни жертвы

в) деструктивность общества

г) деструктивный характер взаимодействия между преступником и жертвой

93. Данная модель виктимизации предполагает, что в системе ее детерминант доминируют преступная активность и криминогенные качества личности преступника

а) личностно-криминогенная

б) личностно-виктимогенная

в) личностно-социального взаимодействия

г) ситуационная

94. Данная модель виктимизации обусловлена конфликтным или другим деструктивным взаимодействием жертвы с преступником

а) личностно-криминогенная

б) личностно-виктимогенная

в) личностно-социального взаимодействия

г) ситуационная

95. Данная модель виктимизации предполагает, что в системе ее факторов доминируют асоциальные качества личности и образа жизни самого потерпевшего

а) личностно-криминогенная

б) личностно-виктимогенная

в) личностно-социального взаимодействия

г) ситуационная

96. Данная модель виктимизации предполагает, что в системе детерминационных факторов главная роль принадлежит обстоятельствам конкретной жизненной ситуации

а) личностно-криминогенная

б) личностно-виктимогенная

в) личностно-социального взаимодействия

г) ситуационная

97. Неразрешенные внутриличностные конфликты ведут к развитию ВИКТИМНЫХ КОМПЛЕКСОВ:

- а) мнимой жертвы
- б) жертвы-подкаблучника
- в) безвинной жертвы
- г) добровольной жертвы

98. Релевые межличностные конфликты не приводят к формированию ВИКТИМНЫХ КОМПЛЕКСОВ:

- а) жертвы-дитяти
- б) жертвы-подкаблучника
- в) безвинной жертвы
- г) притворной жертвы

99. Основными формами страха по мнению Ф.Римана не являются:

- а) страх перед самостановлением
- б) страх перед принуждением
- в) страх перед изменением
- г) страх перед необходимостью

100. В.А.Туляков не выделил следующие уровни страха перед преступностью:

- а) отсутствие страха
- б) культурное состояние страха
- в) личностные виктимные фобии
- г) состояние страха в критической ситуации

101. К основным компонентам виктимности не относятся:

- а) интеллектуально-волевой
- б) физико-биологический
- в) социо-психологический
- г) эмоционально-установочный

102. К основным характерным чертам виктимности современных жертв преступлений, по мнению З.Старович, не относится:

- а) расстройства эмоционально-установочной и аксеологической сферы
- б) влияние средств массовой информации
- в) нарушения норм безопасного поведения
- г) типичные виктимные отклонения

103. Насилие не квалифицируется по следующему параметру:

- а) явное или скрытое
- б) происходящее в настоящем или случившееся в прошлом
- в) единичное или множественное
- г) добровольное или принудительное

104. Любое неслучайное нанесение повреждения ребенку в возрасте до 18 лет - это ... насилие

- а) физическое
- б) психологическое
- в) сексуальное
- г) моральное

105. К физическому насилию не относят:

- а) заключение в запортом помещении
- б) вовлечение в употребление наркотиков
- в) предоставление ребенку отравляющих веществ
- г) половое сношение с ребенком

106. Отсутствие должного обеспечения основных нужд и потребностей ребенка в силу объективных причин и без таковых – это ... насилие

- а) физическое
- б) психологическое
- в) сексуальное
- г) моральное

107. К моральному насилию не относят:

- а) отсутствие должного обеспечения потребностей ребенка в пище
- б) постоянную ложь ребенку
- в) оставление ребенка без присмотра
- г) своевременное не оказание медицинской помощи

108. Постоянное или периодическое словесное оскорбление ребенка, угрозы, унижение его достоинства – это ... насилие

- а) физическое
- б) психологическое
- в) сексуальное
- г) моральное

109. К психологическому насилию не относят:

- а) постоянное или периодическое словесное оскорбление
- б) демонстрацию нелюбви родителями
- в) вовлечение ребенка в употребление алкоголя
- г) обвинение ребенка в том, в чем он не виноват

110. Использование ребенка взрослым или другим ребенком для удовлетворения сексуальных потребностей или получения выгоды – это ... насилие

- а) физическое
- б) психологическое
- в) сексуальное
- г) моральное

111. К сексуальному насилию не относят:

- а) причинение увечья ножом
- б) обнажение перед ребенком половых органов
- в) вовлечение ребенка в проституцию
- г) подглядывание за ребенком во время отправления им естественных нужд

112. Это вид насилия, при котором имеет место применение силы между детьми или учителями по отношению к ученикам

- а) школьное
- б) учебное
- в) межличностное
- г) межгрупповое

113. К эмоциональному насилию в школе не относят:

- а) высмеивание

- б) отторжение
- в) оценивание
- г) изоляция

114. Большой склонности к насилию не обнаруживают дети из следующих семей:

- а) неполные семьи
- б) авторитарные семьи
- в) многодетные семьи
- г) конфликтные семьи

115. Отсутствие в общественном сознании четкой оценки физических наказаний относят к ... факторам риска возникновения насилия в семье:

- а) социально-экономическим
- б) социально-культурным
- в) психо-физиологическим
- г) медико-социальным

116. Плохие квартирные условия относят к ... факторам риска возникновения насилия в семье

- а) социально-экономическим
- б) социально-культурным
- в) психо-физиологическим
- г) медико-социальным

117. Демонстрация насилия в СМИ относят к ... факторам риска возникновения насилия в семье

- а) социально-экономическим
- б) социально-культурным
- в) психо-физиологическим
- г) медико-социальным

118. Безработица или временная работа относятся к ... факторам риска возникновения насилия в семье

- а) социально-экономическим
- б) социально-культурным
- в) психо-физиологическим
- г) медико-социальным

119. К факторам риска жестокого обращения с детьми в семье не относятся:

- а) попытки суицида у членов семьи
- б) недостаточный контроль со стороны школы
- в) недостаточный самоконтроль родителей
- г) случаи привлечения родителей к уголовной ответственности

120. Какая из перечисленных социальных установок относительно семьи и брака является верной:

- а) насилие присутствует во всех семьях
- б) оба супруга несут ответственность за происходящее в семье
- в) необходимо жертвовать собой и терпеть все ради детей
- г) помощь найти невозможно

121. Половое сношение с применением насилия – это...

- а) инцест
- б) изнасилование
- в) эксгибиционизм
- в) транссексуализм

122. Психологическое притеснение, преимущественно групповое, работника со стороны работодателя и других работников, включающее в себя постоянные негативные высказывания, критику, социальную изоляцию работника внутри организации

- а) моббинг
- б) буллинг
- г) скрининг
- в) лизинг

123. Агрессивное поведение, выражающееся в злонамеренном преследовании, жестокости, попытках оскорбления и унижения работника, подрыве его репутации

- а) моббинг
- б) буллинг
- г) скрининг
- в) лизинг

124. К причинам моббинга не относят

- а) низкий интеллектуальный уровень «старых» работников
- б) зависть «старого» сотрудника
- в) безответную любовь
- г) боязнь старожилов за свое рабочее место

125. К признакам моббинга не относят

- а) жертве сообщают информацию в неизменном виде
- б) документы с рабочего стола жертвы периодически исчезают или перекладываются в другое место
- в) с жертвой не заводят разговоры на отвлеченные темы
- г) распространение различных слухов о жертве

126. Моббинг среди сотрудников одного уровня называют

- а) вертикальным
- б) горизонтальным
- в) диагональным
- г) сэндвич-моббингом

127. Этот вид моббинга часто возникает там, где есть желание освободить место для продвижения по службе, убрать конкурента или отомстить

- а) вертикальный
- б) горизонтальный
- в) диагональный
- г) сэндвич-моббинг

128. Этот вид моббинга встречается тогда, когда на сотрудника совершается давление работников разных уровней (начальника, коллег, подчиненных)

- а) вертикальный
- б) горизонтальный
- в) диагональный

г) сэндвич-моббинг

129. Черта характера, не характерная для мужчин, избивающих своих жен (по мнению Меновщикова):

- а) нереальные ожидания
- б) оскорбление словом
- в) битье посуды
- г) самоконтроль

130. Черта характера, не характерная для мужчин, избивающих своих жен (по мнению Меновщикова):

- а) ревность
- б) гиперчувствительность
- в) гиперсексуальность
- г) угроза насилием

131. Что не относится к типичным причинам, не позволяющим женам, страдающим от насилия в семье, изменить свою жизненную ситуацию

- а) отсутствие поддержки со стороны государства
- б) незнание собственных прав и возможностей
- в) наличие жилищной проблемы
- г) страх ухода

132. К факторам риска семейного насилия относят следующие особенности поведения современной женщины, кроме

- а) высокого уровня психологической зависимости женщины от мужчины
- б) экономической независимости женщины от мужчины
- в) более высокого уровня образования женщины в семье
- г) недостаточно или неумело проявляемой сексуальной активности

133. Какой из перечисленных факторов не увеличивает риск насилия в супружеских отношениях

- а) конфликтность и постоянные ссоры в семье
- б) борьба за власть и доминирование в семье
- в) низкий социально-экономический статус семьи
- г) компромисс во взаимодействиях и взаимоотношениях партнеров

134. К типичным причинам насилия, обусловленным личностью мужчины и историей его жизни, нельзя отнести

- а) постоянное употребление алкоголя
- б) уверенность мужчины в том, что женщина имеет потребность быть в роли жертвы

- в) родительский сценарий, при котором отец боготворил мать
- г) наличие традиционного взгляда на положение женщин и мужчин в семье

135. К типичным причинам насилия, обусловленным личностью мужчины и историей его жизни, нельзя отнести

- а) ярко выраженное желание доставить удовольствие другому человеку
- б) наличие высокого уровня стресса, обусловленного экономическими и бытовыми причинами
- в) неспособность принять ответственность за совершаемые действия

г) высокий уровень тревожности и беспокойства по поводу своего доминирующего положения

136. К жертвам сексуального насилия нельзя отнести следующую группу женщин:

а) те, кто ведут себя легкомысленно, сознательно провоцируя сексуальную агрессию

б) те, кто ведут себя легкомысленно, неосознанно провоцируя сексуальную агрессию

в) те, кто, желая стать жертвой сексуального насилия, провоцируют потенциальных преступников

г) случайные жертвы

137. Какое из представлений о сексуальном насильнике является верным

а) насильником может быть только мужчина

б) насильником чаще бывают лица моложе 40 лет

в) сексуальное насилие над ребенком способен совершить только психически больной человек

г) сексуальное насилие не может совершить близкий друг или родственник

138. Следующее качество не предопределяет выбор жертвы при совершении убийств и причинения тяжкого вреда здоровью:

а) повышенная агрессивность, конфликтность

б) злоупотребление спиртными напитками

в) желание быть полезным людям

г) особые половозрастные характеристики

139. Какой вид краж не выделяют?

а) квартирные

б) карманные

в) уличные

г) дорожные

140. Самым существенным признаком хулиганства является:

а) убийство

б) кража

в) насилие

г) обман

141. Завладение индивидуальным имуществом граждан или приобретение права на имущество путем обмана или злоупотребления доверием

а) кража

б) грабеж

в) вымогательство

г) мошенничество

142. При этом виде преступления преступники неожиданно для потерпевших сбивают их с ног, избивают, наносят удары ножом, палками и др. предметами, стреляют

а) разбой

б) грабеж

в) хулиганство

г) убийство

143. Определить мотив, не лежащий в основе терроризма

а) меркантильный

б) самореализации

в) героический

г) эмоциональный

144. Процесс, в рамках исполнения уголовного наказания, предусматривающий исправление, перевоспитание осужденного

а) образовательно-воспитательный

б) карательно-воспитательный

в) исправительно-трудовой

г) исправительно-воспитательный

145. Целенаправленный воспитательный процесс с детьми и подростками в условиях специального образовательного учреждения

а) образовательно-воспитательный

б) карательно-воспитательный

в) исправительно-трудовой

г) исправительно-воспитательный

146. Процесс обучения и воспитания осужденных детей и подростков в специальных образовательных учреждениях

а) образовательно-воспитательный

б) карательно-воспитательный

в) исправительно-образовательный

г) исправительно-воспитательный

147. Использование возможностей организованной трудовой деятельности в интересах целенаправленного развития личности осужденного

а) образовательно-воспитательный

б) карательно-трудовой

в) исправительно-трудовой

г) образовательно-трудовой

148. Достижение определенной цели всегда предусматривает определение наиболее оптимального педагогического инструментария, который бы позволил в соответствующих условиях добиться перевоспитания каждого осужденного. Это принцип

а) дифференцированного подхода в процессе перевоспитания

б) связи процесса перевоспитания осужденного с жизнью

в) соответствия цели средствам, формам и методам перевоспитательной деятельности

г) сочетания требовательности к осужденным с гуманным и справедливым отношением к нему

149. Процесс перевоспитания направлен на подготовку осужденного к жизнедеятельности в той социальной среде, в которую он попадет после выхода на свободу. Это принцип ...

а) активности осужденного в общественно-полезной деятельности

б) связи процесса перевоспитания с жизнью

- в) опоры на положительное в личности
- г) индивидуального подхода в процессе перевоспитания

150. Воспитательный процесс, ориентированный на подавление, нейтрализацию отрицательных качеств, столь же малоэффективен, как и педагогика вседозволенности. Важно видеть в человеке не только его недостатки, но и достоинства утверждает принцип ...

а) сочетания требовательности к осужденным с гуманным и справедливым отношением к ним

- б) опоры на положительное в личности
- в) воспитания в коллективе
- г) дифференцированного подхода в процессе перевоспитания

151. Включение человека в активную общественно-полезную деятельность способствует его социальной переориентации, перевоспитанию. Это принцип ...

- а) активности осужденного в общественно-полезной деятельности
- б) связи процесса перевоспитания с жизнью
- в) комплексного подхода в процессе перевоспитания
- г) индивидуального подхода в процессе перевоспитания

152. Целенаправленная деятельность, направленная на преодоление у осужденных чуждых обществу моральных качеств и убеждений

- а) правовое воспитание
- б) гражданское воспитание
- в) нравственное воспитание
- г) самовоспитание

153. Закрепление у осужденных трудовых умений и навыков, психологической готовности к труду, нравственного отношения к нему

- а) трудовое воспитание
- б) политехническое воспитание
- в) самовоспитание
- г) нравственное воспитание

154. Процесс формирования правосознания, включающего знание принципов и норм права и убеждение в необходимости следовать им, а также организация правомерного, ответственного, социально активного поведения

- а) правовое воспитание
- б) гражданское воспитание
- в) нравственное воспитание
- г) самовоспитание

155. Включение осужденного в активную деятельность по преодолению каких-либо негативных качеств личности

- а) самосовершенствование
- б) гражданское воспитание
- в) нравственное воспитание
- г) самовоспитание

156. К основным средствам педагогического процесса в пенитенциарных учреждениях не относится:

- а) общеобразовательное обучение

- б) профессиональное образование
- в) высшее образование
- г) культурно-досуговая деятельность

157. Организационной формой профессионального образования осужденных не является:

- а) дистанционное обучение
- б) школа передового опыта
- в) курсовое обучение
- г) бригадное обучение

158. Обстановка на определенной территории, сложившаяся в результате аварии, опасного природного явления, катастрофы, стихийного или иного бедствия, которые могут повлечь за собой человеческие жертвы, ущерб здоровью людей или окружающей среде, значительные материальные потери и нарушение условий жизнедеятельности людей, называется

- а) стихийным бедствием
- б) экологической катастрофой
- в) экстремальной ситуацией
- г) катаклизмом

159. По какому признаку экстремальные ситуации не классифицируются

- а) по степени внезапности
- б) по скорости распространения
- в) по масштабу ликвидации последствий
- г) по продолжительности действия

160. Транспортные аварии и катастрофы, пожары, взрывы, аварии с выбросом аварийно-химических, радиоактивных или сильнодействующих ядовитых отравляющих веществ, внезапное обрушение сооружений относят к чрезвычайным ситуациям

- а) техногенного характера
- б) природного происхождения
- в) биолого-социального характера
- г) связанным с изменением литосферы

161. Геофизические, геологические, метеорологические, агрометеорологические, опасные морские гидрологические явления, природные пожары относят к чрезвычайным ситуациям

- а) техногенного характера
- б) природного происхождения
- в) биолого-социального характера
- г) связанным с изменением литосферы

162. Голод, терроризм, общественные беспорядки, алкоголизм, наркомания, токсикомания, различные акты насилия относят к чрезвычайным ситуациям

- а) техногенного характера
- б) природного происхождения
- в) биолого-социального характера
- г) состояния биосферы

163. Опасное природное явление, авария или техногенное происшествие, инфекционная болезнь людей, животных, растений, а также применение современных средств поражения, в результате чего может возникнуть чрезвычайная ситуация

- а) источник ЧС
- б) зона ЧС
- в) зона заражения
- г) очаг поражения

164. Территория, в пределах которой распространены опасные химические вещества либо биологические средства, радиоактивные вещества в количествах, представляющих опасность для людей, животных и растений и окружающей природной среды

- а) источник ЧС
- б) зона ЧС
- в) зона заражения
- г) очаг поражения

165. Территория или акватория, на которой в результате возникновения источника ЧС или распространения его последствий из других районов возникла ЧС

- а) источник ЧС
- б) зона ЧС
- в) зона заражения
- г) очаг поражения

166. Ограниченная территория, в пределах которой в результате воздействия современных средств поражения произошли массовая гибель или поражение людей, сельскохозяйственных животных и растений, разрушены и повреждены здания и сооружения, а также элементы окружающей природной среды

- а) источник ЧС
- б) зона ЧС
- в) зона заражения
- г) очаг поражения

167. Экстремальные ситуации связаны с возможностью образования

- а) толпы
- б) классов
- в) групп
- г) сословий

168. К социально-психологическим особенностям толпы не относится:

- а) снижение эффективности действия механизмов контрвнушения
- б) повышение групповой внушаемости
- в) появление чувства силы
- г) снижение эмоциональности восприятия действительности

169. К способам психического воздействия на толпу не относят:

- а) слухи
- б) внушение
- в) уговоры
- г) угрозы

170. Какой тип лидера не был выделен Ф.Редлем:

- а) лидер, у которого с толпой общность идеалов
- б) лидер, которого толпа любит
- в) лидер, которого толпа ненавидит
- г) лидер, которого толпа боится

171. Скопление лиц, желающих получить информацию о событиях или явлениях, очевидцами которых они стали по стечению обстоятельств, называют ... толпой

- а) окказиональной
- б) экспрессивной
- в) конвенциональной
- г) действующей

172. Группа людей, совместно выражающих чувства радости, горя и др. называется .... толпой

- а) окказиональной
- б) экспрессивной
- в) конвенциональной
- г) стяжательской

173. Во время проведения спортивных состязаний, концертов и пр. возникает ... толпа

- а) окказиональная
- б) экспрессивная
- в) конвенциональная
- г) действующая

174. Эта толпа возникает на предприятиях торговли при продаже товаров, пользующихся большим спросом, у касс, реализующих билеты и т.д.

- а) окказиональная
- б) экспрессивная
- в) конвенциональная
- г) стяжательская

175. Психологическое состояние, при котором движения и действия плохо предсказуемы, а поведение становится подверженным случайным стимулам, называется ...

- а) паникой
- б) массовым бегством
- в) паническим настроением
- г) невротическим страхом

176. Психологическое состояние, вызванное угрожающим воздействием внешних условий и выраженное неудержимым, неконтролируемым стремлением избежать опасной ситуации называется

- а) паникой
- б) массовым бегством
- в) паническим настроением
- г) невротическим страхом

177. Перемещение людей от страшщей их опасности, которая может быть реальной или мнимой

- а) массовое бегство
- б) паника
- в) паническое настроение
- г) невротический страх

178. К ролевой структуре участников толпы не относят:

- а) конфликтные личности
- б) примкнувших
- в) саботажников
- г) любопытствующих

179. Психическое состояние, настроение и поведение личности или группы, которое резонирует, усиливается путем многократного отражения по образу цепной реакции и тонизирует группу

- а) реакция группирования
- б) реакция заражения
- в) реакция протеста
- г) синдром ненависти к жизни

180. Скопление людей, не объединенных общностью целей и единой организационно-ролевой структурой, но связанных между собой общим центром внимания и эмоциональным состоянием

- а) группа
- б) коллектив
- в) организация
- г) толпа

181. Напряженность в обществе, вызванная происшедшими или ожидаемыми природными, экономическими, политическими бедствиями (землетрясением, наводнением, эпидемией, недостатком продовольствия, резким изменением валютного курса и др.) относится к ... факторам возникновения массовой паники

- а) физиологическим
- б) социальным
- в) общепсихологическим
- г) социально-психологическим и идеологическим

182. Усталость, голод, длительная бессонница, алкогольное и наркотическое опьянение снижают уровень индивидуального самоконтроля и относятся к ... факторам возникновения массовой паники

- а) физиологическим
- б) социальным
- в) общепсихологическим
- г) социально-психологическим и идеологическим

183. Неожиданность, удивление, испуг, вызванные недостатком информации о возможных опасностях и способах противодействия относят к ... факторам возникновения массовой паники

- а) физиологическим
- б) социальным

- в) общепсихологическим
- г) социально-психологическим и идеологическим

184. Отсутствие ясной и высокозначимой общей цели, эффективных, пользующихся общим доверием лидеров и соответственно низкий уровень групповой сплоченности относят к ... факторам возникновения массовой паники

- а) физиологическим
- б) социальным
- в) общепсихологическим
- г) социально-психологическим и идеологическим

185. Сюжеты этого типа слухов отражают надежды, ожидания и в целом благодушное настроение аудитории. Между тем циркуляция этих слухов часто чревата разрушительными последствиями

- а) слухи-пугало
- б) слухи-желания
- в) агрессивные слухи
- г) слухи-предписания

186. Эти слухи возникают в периоды социального напряжения и варьируют от просто пессимистических до откровенно панических. Самая банальная фабула – грядущий рост цен или исчезновение некоторых продуктов

- а) слухи-пугало
- б) слухи-желания
- в) агрессивные слухи
- г) экспрессивные слухи

187. Эти слухи возникают там, где имеются напряженные отношения между социальными группами, причем даже явно стихийные или вызванные собственной неразумной деятельностью бедствия часто усиливают ненависть к какой-либо группе или личности

- а) слухи-пугало
- б) слухи-желания
- в) агрессивные слухи
- г) экспрессивные слухи

188. Слухоустойчивая среда не предполагает

а) оптимальное эмоциональное насыщение жизни, распределение ролей и функций, согласно индивидуальным способностям и наклонностям

б) неизменно низкую достоверность сообщений

в) систематическую и хорошо отлаженную обратную связь между источником информации и аудиторией

г) высокую оперативность и систематичность официальных сообщений

189. Комплекс целенаправленных действий по формированию привлекательного (или непривлекательного) образа соответствующего социального объекта

- а) Пи Ар
- б) Пи Ар черный
- в) продвижение
- г) пропаганда

190. совокупность противоправных приемов ведения политической кампании. Включает преднамеренное подсаживание слухов, передачу заведомо ложной информации через СМИ

- а) Пи Ар
- б) Пи Ар черный
- в) продвижение
- г) пропаганда

191. Задача пропагандистской кампании, состоящая в том, чтобы представить в привлекательном виде выигрышные свойства товара. В качестве «товара» может выступать предмет, фирменный знак, политическая фигура и т.д.

- а) Пи Ар
- б) Пи Ар черный
- в) продвижение
- г) пропаганда

192. Целенаправленное распространение в обществе определенных идей, ценностей, норм и программ поведения

- а) Пи Ар
- б) Пи Ар черный
- в) продвижение
- г) пропаганда

193. Пропагандистское сообщение с достоверно указанным источником

- а) пропаганда
- б) пропаганда белая
- в) пропаганда серая
- г) пропаганда черная

194. Пропагандистское сообщение с неуказанным источником или с указанием мифического источника

- а) пропаганда
- б) пропаганда белая
- в) пропаганда серая
- г) пропаганда черная

195. Пропагандистское сообщение с ложно указанным источником

- а) пропаганда
- б) пропаганда белая
- в) пропаганда серая
- г) пропаганда черная

196. К особенностям виктимологической профилактики не относят

а) информационное обеспечение  
б) нейтрализация виктимоопасных ситуаций, в которых еще не установлены возможные причинители вреда

в) предупреждение «инверсионных преступлений»

г) развитие пенитенциарной системы

197. Общая виктимологическая профилактика не включает в себя

а) правовую пропаганду, разъяснительную работу с населением

б) непосредственное наблюдение за лицами, ведущими себя осмотрительно в общественных местах

в) обучение определенных групп, категорий лиц, занимающих должности, связанные с повышенным риском

г) меры, обеспечивающие сохранность имущества в гостиницах, общежитиях

198. Выявление потенциальных потерпевших идет по следующим направлениям, за исключением

а) от ситуации

б) от преступника

в) от потерпевшего

г) от места расположения

199. Выявление причин преступлений и условий, способствующих их совершению, если они связаны с личностью и поведением потерпевших, устранение этих причин и условий

а) общая виктимологическая профилактика

б) индивидуальная виктимологическая профилактика

в) неотложная виктимологическая профилактика

г) криминологическая профилактика

200. Предотвращение конкретных замышляемых и подготавливаемых преступлений с использованием защитных ресурсов потенциальной жертвы, а также тактических возможностей, возникающих при организации профилактической работы

а) общая виктимологическая профилактика

б) индивидуальная виктимологическая профилактика

в) неотложная виктимологическая профилактика

г) криминологическая профилактика

## **ИТОГОВЫЙ КОНТРОЛЬ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «Социально-педагогическая виктимология»**

1. Причины возникновения виктимологии, ее взаимодействие с другими науками
2. Сущность социально-педагогической виктимологии, ее основные положения и задачи
3. Современные виктимологические концепции: основные теории градостроительства, новые подходы к борьбе с наркоманией
4. Виктимологические меры защиты от преступности, роль общественности в воздействии на преступность
5. Виктимологические идеи как основа государственной политики в области профилактики правонарушений
6. Понятия потерпевшего и жертвы неблагоприятных условий социализации
7. Человек как жертва неблагоприятных условий социализации
8. Понятие виктимности; индивидуальная, групповая, массовая, интегративная виктимность

9. Виктимизация: процесс и результат
10. Этиология виктимизации
11. Понятие виктимологической ситуации, ее составляющие, классификация
12. Социально-демографическая характеристика потерпевших
13. Объективные и субъективные факторы превращения человека в жертву неблагоприятных условий социализации
14. Насилие над детьми
15. Домашнее насилие как комплексный вид насилия
16. Насилие в школе как особый социальный феномен
17. Моббинг как виктимологическая проблема
18. Сущность, задачи, характеристика пенитенциарной системы
19. Основные принципы перевоспитания правонарушителей в пенитенциарных учреждениях
20. Основные направления, средства, методы и формы воспитательной работы в условиях пенитенциарного учреждения
21. Особенности перевоспитания различных категорий осужденных в пенитенциарных учреждениях
22. Хронология возникновения виктимологических идей: основные взгляды Г.Гентига, Б.Мендельсона, Г.Элленбергера, Г.Шульца, Э.Сазерленда
23. Хронология возникновения виктимологических идей: основные взгляды С.Фрай, А.Виванти, Д.Рассел, С.Шейфера и др.
24. Понятие толпы, ее особенности и способы психологического воздействия
25. Виды толпы и их характеристика
26. Особенности поведения панической толпы. Факторы и механизмы развития паники
27. Слухи как социально-виктимологическое явление. Классификация слухов
28. Рекламные кампании, пропаганда, Пи Ар. Использование рекламных кампаний в социально-педагогической деятельности
29. Современные классификации типов жертв (В.А.Туляков, Плотникова)
30. Аспекты, типы, формы виктимности, основные компоненты виктимности
31. Страх перед преступностью и другими аномалиями. Виктимологическое значение конфликтов
32. Общая характеристика виктимологической профилактики преступлений
33. Организационное и информационное обеспечение виктимологической профилактики
34. Общая виктимологическая профилактика
35. Социально-правовой и педагогический подходы к классификации поведенческих отклонений
36. Психологическая классификация видов отклоняющегося поведения
37. Понятие «аддиктивное поведение». Классификация аддиктивного поведения
38. Алкоголизм и алкоголики. Профилактика алкоголизма
39. Наркомания и наркоманы. Профилактика наркомании
40. Токсикомания и токсикоманы. Профилактика токсикомании
41. Табакокурение. Профилактика табакокурения.
42. Интернет-зависимость. Меры профилактики

43. Суицид как форма проявления девиантного проявления личности. Меры профилактики самоубийств
44. Агрессия и агрессивное поведение
45. Вандализм, граффити. Меры профилактики
46. Факторы, обуславливающие формирование девиантного поведения

## ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ УМК

### Словарь основных терминов

**Агрессия** – тенденция, проявляющаяся в реальном поведении или фантазировании, с целью подчинить себе других либо доминировать над ними.

**Адекватность поведения** – согласованность поведения с конкретной ситуацией, условиями.

**Виктимология** – наука о закономерностях происхождения, существования и развития виктимизации как социального явления, а также разработке мер ее предупреждения, защите прав и оказании помощи жертвам преступлений с целью обеспечения личной, имущественной и общественной безопасности граждан и сокращения уровня виктимизации и преступности.

**Виктимизация** (как социальное явление) – детерминированное деструктивностью социальных отношений и взаимодействий, закономерное, изменчивое и длительно исторически существующее массовое социальное явление, которое проявляется в совокупности единичных актов виктимизации и конкретных жертв преступлений, представляющих различные социальные группы населения.

**Виктимизация** (как социальный факт) – социально детерминированный, обусловленный деструктивным личностно-социальным взаимодействием между преступником и жертвой процесс причинения личности индивидуально или коллективно физического, материального, морального или другого вреда посредством совершения преступных деяний и превращения ее в жертву преступления.

**Виктимогенность личности** – психическое состояние предрасположенности и готовности (установки) личности к виктимизации, обусловленное ее отрицательными качествами и свойствами, асоциальным образом жизни, деструктивными взаимоотношениями с окружающими людьми или воздействиями неблагоприятного социального окружения. Данное состояние может иметь как ситуативный, так и устойчивый характер, различную степень мотивационно - энергетической интенсивности и эмоциональной модальности.

**Виктимологическая политика** – включает комплекс направлений и форм деятельности государственных структур, общественных формирований и

граждан: а) виктимологическую профилактику; б) законодательную и правоприменительную защиту прав и интересов потерпевших; в) оказание помощи жертвам преступлений; г) виктимологическое просвещение и образование населения.

**Виктимологическая профилактика** – деятельность, направленная на выявление, нейтрализацию и устранение социальных и личностных причин, условий и других факторов, детерминирующих виктимизацию граждан, а также работа по социальной и психологической реабилитации жертв преступлений.

**Виктимологическое законодательство** – совокупность уголовных, уголовно - процессуальных, гражданско-правовых и других законодательных и подзаконных правовых актов и норм, регламентирующих права и обязанности жертв преступлений, защиту их интересов, оказание помощи жертвам преступлений и предупреждение виктимизации граждан, а также работу виктимологических структур и служб, должностных лиц и специалистов, деятельность которых связана с жертвами преступлений.

**Детерминанты виктимизации** – взаимодействующие между собой личностные, поведенческие, ситуативные и другие обстоятельства, обуславливающие, влияющие или опосредующие процесс этиологии (генезиса и развития) виктимизации граждан. В качестве таковых могут выступать следующие факторы: а) криминогенные качества личности и образа жизни преступника; б) виктимогенные качества личности и образа жизни жертвы; в) деструктивное личностно - социальное взаимодействие преступника и жертвы; г) виктимогенные и криминогенные социально-ситуативные обстоятельства.

**Динамика виктимизации** – изменение состояния виктимизации в течение какого -либо периода времени. Она может рассчитываться как в абсолютных, так и в относительных величинах (в процентах или в количестве раз, где исходный год, по отношению к которому производится расчет, берется за 100%).

**Жертва** – человек (сторона взаимодействия), который утратил значимые для него ценности в результате воздействия на него другим человеком (стороной взаимодействия). В качестве стороны взаимодействия могут выступать: один человек, группа людей, социальный слой, класс, государство и т.д.

**Жертва злоупотребления властью** – лицо, которому индивидуально или коллективно был причинен вред, включая телесные повреждения или моральный ущерб, эмоциональные страдания, материальный ущерб или существенное ущемление его основных прав в результате действия или бездействия, еще не представляющего собой нарушения национальных законов, но являющегося нарушением международно признанных норм, касающихся прав человека.

**Жертва преступления** – лицо, которому индивидуально или коллективно был причинен физический, материальный, моральный или другой ущерб в результате общественно опасных и уголовно противоправных виновных деяний.

**Заострение** – одна из тенденций, реализующихся в процессе циркуляции слуха. Детали сюжета, особенно существенные для данной аудитории и потому не подверженные сглаживанию, увеличивается в размере, количестве и социальной значимости; фабула становится функциональнее.

**Конфликт моральный** – специфическая ситуация морального выбора, в которой необходимо разрешить противоречие во имя нравственной нормы и цели.

**Латентная виктимизация** – совокупность актов виктимизации и жертв преступлений, которые не были выявлены и зарегистрированы правоохранительными органами по объективным или субъективным причинам.

**Латентный** – скрытый. О латентных жертвах знает только ограниченное число людей (обычно близкие, родственники) и не знают государственные органы.

**Личностный статус** – позиция личности в структуре неформальных связей; степень уважения, внимания со стороны окружающих.

**Маргинальность** – принадлежность к крайней границе нормы, а также к пограничной субкультуре.

**Моббинг** – целенаправленные негативные действия нескольких людей или одного человека против другого человека (группы) на протяжении достаточно длительного времени. Чаще моббинг проявляется на рабочем месте (трудовой коллектив, учебное заведение) и наносит вред психическому и часто физическому здоровью жертвы моббинга.

**Насилие** – крайнее проявление принуждения, которое осуществляется вопреки воле того или тех, против кого оно направлено.

**Общесоциальная профилактика** – экономическая, социальная, культурная политика государства по формированию нравственно - правовой культуры и правомерного поведения граждан, а также по нейтрализации и устранению социальных причин преступности и виктимизации.

**Паника** – состояние ужаса, сопровождающееся резким ослаблением волевого самоконтроля. Субъектами паники могут оказаться отдельный индивид, малая или большая группа, толпа. Может выразиться энергичными, но беспорядочными действиями, лишенными сознательной планомерности, или, наоборот, ступором.

**Паника массовая** – паника, охватившая множество людей и усиливаемая механизмом эмоционального кружения. Может принять форму толпы панической, или бездействия в критической ситуации, вызванного парализацией воли. Наконец, способна превратиться в фиксированное эмоциональное состояние, оказывающее досрочное влияние на всю общественную жизнь.

**Превращаемость** – свойство толпы сравнительно легко эволюционировать из одного вида или подвида в другой. На свойстве превращаемости построены основные приемы управления и манипуляции толпой.

**Провокация** – действие либо бездействие жертвы, которое является подстрекательским и вызывающим (либо усиливающим) побуждения

преступника(ов) к внеплановым действиям относительно жертвы. Провокация может быть осознанной либо неосознанной.

**Пиар (PR, public relation)** – на русский язык обычно переводится как «связи с общественностью». 1. Теоретическая и прикладная дисциплина, изучающая механизмы формирования привлекательного образа политического лидера, партии, органа власти, фирмы, товара и т.д. 2. Комплекс целенаправленных действий по формированию привлекательного (или, наоборот, непривлекательного) образа соответствующего социального объекта.

**Пиар черный** – совокупность противоправных приемов ведения политической кампании. Включает преднамеренное подсаживание слухов, передачу заведомо ложной информации через СМИ, сублимированное воздействие и пропаганду черную.

**Пенитенциарная система** – система содержания правонарушителей, места отбывания ими наказания.

**Приспособление** – тенденция, реализующаяся в процессе циркуляции и слуха. Детали сюжета «подстраиваются» к преобладающим в данной культуре стереотипам и установкам, иногда приобретая содержание, противоположное первоначальному.

**Продвижение** – задача рекламной (пропагандистской) кампании, состоящая в том, чтобы представить в привлекательном для данной аудитории виде выигрышные свойства товара. В качестве «товара» могут выступать предмет, фирменный знак, политическая фигура, партия, идеология и т.д.

**Пропаганда** – целенаправленное распространение в обществе определенных идей, ценностей, норм и программ поведения. В последнее время термин часто сопряжен с ложью, умышленным искажением фактов и т.д.

**Пропаганда белая** – пропагандистское сообщение с достоверно указанным источником.

**Пропаганда серая** – пропагандистское сообщение с неуказанным источником или указанием мифического источника.

**Пропаганда черная** – пропагандистское сообщение с ложно указанным источником.

**Реклама** – понятие, близкое к пропаганде, но чаще применяемое к задачам торговли, продвижения товаров, товарных знаков или фирм. Поскольку в качестве «товара» может выступать идеология, политическая реклама, партия, конкретный персонаж и т.д., постольку технологии, выработанные в торговой рекламе, широко применяются в политической пропаганде.

**Слух** – передача предметных сведений по каналам межличностной коммуникации.

**Слух агрессивный** – одна из разновидностей слуха по экспрессивной классификации и. Отражает эмоцию ненависти к какой-либо социальной общности (этнической, конфессиональной, сословной) и в ряде случаев способствует формированию агрессивной толпы.

**Слух – желание** – одна из разновидностей слуха по экспрессивной классификации. Отражает оптимистические настроения и ожидания и часто приводит к благодушному бездействию; общество, пораженное эйфорией, впоследствии может стать жертвой деморализации и паники.

**Слухоустойчивая среда** – оптимально организованная информационная среда, в которой ниши своевременно заполняются авторитетными для данной аудитории источниками. В такой среде вероятность появления слухов снижается, а появившийся слух легко ликвидируется. Условием слухоустойчивости служит также эмоциональный баланс в жизни и деятельности группы.

**Слух – пугало** – одна из разновидностей слуха по экспрессивной классификации. Отражает преобладающую эмоцию страха или социального пессимизма и усиливает вероятность массовой паники.

**Состояние виктимизации** – количественный показатель, обозначающий величину (размер и масштаб) процесса виктимизации в обществе за определенный период времени и выражающийся абсолютным числом единичных актов виктимизации, а также конкретных жертв преступлений. Реальное состояние виктимизации включает зарегистрированную (ставшую известной правоохранительным органам и включенную в систему уголовной статистики) и латентную (скрытую) виктимизацию.

**Социальная и психологическая реабилитация жертв преступлений** – деятельность по нравственно - правовой и психологической коррекции личности и образа жизни жертв преступлений, их ближайшего социального окружения, а также нейтрализации, смягчению или преодолению виктимогенной деструктивности в их социальных взаимоотношениях в целях создания условий для нормальной жизнедеятельности личности и предупреждения повторной виктимизации.

**Сублимальное (подпороговое) воздействие** – совокупность технических приемов, обеспечивающих воздействие на адресата помимо его внимания и сознания. Включает многочисленные разновидности эффекта двадцать пятого кадра в прямой или косвенной форме.

**Типы виктимизации** – различаются в зависимости от доминирования в системе детерминант виктимизации личностного, поведенческого, ситуативного или другого фактора со стороны преступника или жертвы: а) личностно-криминогенная виктимизация; б) личностно-виктимогенная; в) личностно-социального деструктивного взаимодействия; г) социально-ситуативная виктимизация.

**Толпа** – скопление людей, не объединенных общностью целей и единой позиционно-ролевой структурой, но связанных между собой общим центром

**Толпа агрессивная** – разновидность толпы действующей; эмоциональной доминантой являются ярость, злоба, стремление к разрушению.

**Толпа действующая** – толпа, выражающая то или иное эмоциональное состояние энергичными действиями.

**Толпа конвенциональная** – скопление людей в определенном месте и в определенное время по поводу заранее объявленного события.

**Толпа окказиональная** – относительно случайное скопление людей по поводу неожиданного происшествия. Доминирующей эмоцией служит любопытство.

**Толпа паническая** – разновидность толпы действующей, в которой эмоциональной доминантой становится ужас, состояние паники.

**Толпа повстанческая** – разновидность толпы действующей, которая по ряду эмоциональных и поведенческих признаков сходна с толпой агрессивной, но отличается от нее социально справедливым характером возмущения.

**Толпа стяжательская** – разновидность толпы действующей; эмоциональная доминанта – жадность, стремление обладать некоторой предметной ценностью или информацией, по поводу чего возникает неорганизованный конфликт.

**Толпа экспрессивная** – ритмически выражает ту или иную эмоцию: радость, энтузиазм, возмущение и т.д.

**Толпа экстагическая** – экстремальная форма толпы экспрессивной.

**Уровень виктимизации** – количественный показатель, выражающий состояние виктимизации в обществе за определенный период времени с учетом численности проживающего в нем населения и рассчитанный на условную величину 1000, 10000 или 100000 человек.

**Усиление** – функция пропаганды, состоящая в том, чтобы подкрепить сложившиеся в аудитории представления, стереотипы и социальные установки.

**Установка социальная** – обобщенный инертный образ реагирования на определенный тип социальных ситуаций, социальную общность (и ее представителей) или личность.

**Фрустрация** – психическое состояние, связанное с препятствием на пути достижения цели или невозможностью удовлетворить потребности.

**Эмоциональная ригидность** – склонность подолгу застревать на каких-либо переживаниях, особенно неприятных.

**Эмоциональное кружение** – обоюдное заражение, передача эмоционального состояния на психофизиологическом уровне контакта между организмами.

Повышение оптимальной интенсивности эмоционального кружения ведет к деградации группы в толпу.

## **ПЕРЕЧЕНЬ УЧЕБНЫХ ИЗДАНИЙ И ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ, РЕКОМЕНДУЕМЫХ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ**

### **Основная литература**

4. Барановский, Н.А. Введение в виктимологию / Н.А. Барановский; Бел. ин-т правоведения. – Минск: НО ООО «БИП-С», 2002. – 118, [1] с.

5. Бумаженко, Н.А. Виктимология : учебно-методическое пособие / Н.И. Бумаженко; Министерство образования Республики Беларусь, Учреждение образования «Витебский государственный университет им. П.М. Машерова». – Витебск: ВГУ, 2010. – 115 с.

6. Варчук, Т.В. Виктимология : учеб. пособие для курсантов и слушателей образовательных учреждений высшего профессионального образования МВД России по специальности «Юриспруденция»: учеб. пособие для студ. высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Юриспруденция» / Т.В. Варчук, К.В. Вишневецкий; под ред. С.Я. Лебедева. – М.: Юнити-Дана: Закон и право, 2010. – 191 с.

7. Журлова, И.В. Социально-педагогическая виктимология: курс лекций [для студентов педагогического университета, магистрантов, аспирантов, педагогов-психологов, социальных педагогов, учителей] / И.В. Журлова; Министерство образования Республики Беларусь, Учреждение образования «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина». – Мозырь: МГПУ, 2010. – 171 с.

8. Задорожный, В.И. Виктимологическая безопасность и ее обеспечение мерами виктимологической профилактики: монография / В.И. Задорожный. – Тамбов: Першина, 2005. – 161 с.

9. Змановская, Е.В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения: учеб. пособие для студентов, изучающих психологию, соц. работу и соц. педагогику / Е.В. Змановская. – М.: Академия, 2008. – 287 с.

10. Ившин, В.Г. Виктимология: учеб. пособие / В.Г. Ившин, С.Ф. Идрисова, Л.Г. Татьяна. – М.: Волтерс Клувер, 2011. – VI, [1], 252, [1] с.

11. Инструкция о порядке выявления несовершеннолетних, нуждающихся в государственной защите: постановление Министерства образования Респ. Беларусь, 5 мая 2007 г., № 30 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2007. – 8/ 16452.

12. Мартынова, В.В. Социально-педагогическое сопровождение приемной семьи: учеб.-метод. пособие / В.В. Мартынова, Н.С. Поспелова, В.А. Маглыш [и др.]. – Минск: ОДО «Тонпик», 2004. – 240 с.

13. Методические рекомендации о деятельности социально-педагогической и психологической службы учреждения образования / А.С. Никончук [и др.] // Сац.-пед. работа. – 2007. – № 12. – С. 6–32.

14. Некоторые аспекты деятельности социально-педагогических учреждений / сост. Н.А. Карасева, Г.И. Руденкова, Г.А. Фоменок. – Минск: УП «Изд. Беларусь», 2004. – 244 с.

15. Основы социально-педагогической виктимологии: учеб. пособие / Министерство образования Республики Беларусь, Учреждение образования «Витебский государственный университет им. П.М. Машерова»; [составитель Н.И. Бумаженко]. – Витебск: Издательство ВГУ, 2005. – 135 с.

16. Руденский, Е.В. Дефект социализации личности учащегося в образовательном процессе школы: генезис, феноменология, онтология: Теорет.-эксперим. основание соц.-пед. виктимологии образования / Е.В.

Руденский; Департамент образования Администрации Кемер. обл. и др.. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2003. – 330 с.

### Дополнительная литература

17. Гилинский, Я.И. Девиантология: Социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и др. «отклонений» / Я. Гилинский; Асс. "Юрид. центр". – СПб.: Юрид. центр пресс, 2004. – 518 с.

18. Девиантология: хрестоматия / [автор-составитель Ю.А. Клейберг]; под редакцией Ю.А. Клейберга. – СПб.: Речь, 2007. – 411 с.

19. Задорожный, В.И. Виктимологическая профилактика преступлений: организационно-управленческий и правовой аспекты : монография / В.И. Задорожный; Министерство внутренних дел Российской Федерации, Академия управления МВД России. – М.: Экспресс полиграф сервис, 2005. – 277 с.

20. Колпакова, Л.А. Насилие в семье: (виктимологический аспект, вопросы дифференциации ответственности и законодательной техники) / Л.А. Колпакова. – М.: Юрлитинформ, 2009. – 195 с.

21. Малкина-Пых, И.Г. Психология поведения жертвы / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2006. – 1006 с.

22. Мартынова, В.В. Мониторинг положения детей в замещающих семьях / В.В. Мартынова, В.А. Маглыш. – Минск: Пачатковая школа, 2008. – 152 с.

23. Ослон, В.Н. Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья: монография / В.Н. Ослон. – М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения : Генезис, 2006. – 366 с.

24. Положение детей в Республике Беларусь в 2008 году: национальный доклад / Национальная комиссия по правам ребенка, М-во образования Республики Беларусь. – Минск: НИО, 2008. – 108 с.

25. Как защититься от преступника: практ. советы и рекомендации / Сост. и науч. ред. И.П. Портнов; под общ. ред. В.Д. Резвых. – М.: НИИ МВД РФ, 1993. – 224 с.

26. Кондратюк, Л.В. Антропология преступления: Микркриминология / Л.В. Кондратюк. – М.: НОРМА, 2001. – 336 с.

27. Кудрявцев, В.Н. Генезис преступления: Опыт криминол. моделирования: учеб. пособие для вузов / Рос. акад. наук. – М.: Форум: Инфра-М, 1998. – 214 с.

28. Смагина, Л.И. Беженцы и мы: пособие для педагогов / Л.И. Смагина, В.Р. Саматыня, А.В. Селиванов. – Минск: Асобны Дах, 2003. – 60 с.

29. Социально-психологическая работа с ЛЖВ в территориальном центре социального обслуживания населения: организация, содержание, мониторинг: метод. пособие / О.В. Бланк [и др.]; под ред. Ж.И. Мицкевич. – Минск: «АЛЬТИОРА – ЖИВЫЕ КРАСКИ», 2009. – 80 с.

30. Осухова, Н.Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальности «Социальная работа» / Н.Г. Осухова. – М.: Академия, 2005. – 284 с.

31. Ривман, Д.В. Виктимология / Д.В. Ривман, В.С. Устинов; Ассоц. «Юрид. центр». – СПб.: Юрид. центр пресс, 2000. – 331 с.,

32. Франк, Л.В. Виктимология и виктимность: Об одном новом направлении в теории и практике борьбы с преступностью: учеб. пособие для студентов юрид. фак. / Л.В. Франк; Тадж. гос. ун-т им. В. И. Ленина. Юрид. фак.. – Душанбе, 1972. – 113 с.

33. Холостова, Е.И. Социальная работа с дезадаптированными детьми : учебное пособие / Е.И. Холостова. – М.: Дашков и К, 2007. – 277 с.

34. Холостова, Е.И. Социальная работа с инвалидами: учеб. пособие / Е.И. Холостова. – М.: Дашков и К, 2010. – 236 с.

35. Холостова, Е.И. Социальная работа с пожилыми людьми : учеб. пособие / Е.И. Холостова. – М.: Дашков и К, 2004. – 295 с.

36. Холостова, Е.И. Социальная работа с пожилыми людьми: учеб. пособие / Е.И. Холостова. – М.: Дашков и К°, 2010. – 343 с.

37. Холостова, Е.И. Социальная работа с семьей: учеб. пособие / Е.И. Холостова. – М.: Дашков и К, 2009. – 211 с.

38. Христенко, В.Е. Психология жертвы: учеб. пособие / В.Е. Христенко. – Харьков: Фирма «Консум», 2001. – 255 с.

## РАЗДЕЛ: СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ВАЛЕОЛОГИЯ

### МОДУЛЬНАЯ КАРТА

№ п/п	Название тем	Количество часов		
		Аудиторные		
		Лекции	Семинарские занятия	Всего
<b>Модуль 1</b>				
1.	Социально-педагогическая валеология как наука о здоровье и здоровом образе жизни	2	2	4
2.	Этногенез валеологических представлений белорусов	2	2	4
3.	Народный идеал здоровой личности и его отражение в белорусском фольклоре	2	2	4
4.	Здоровье и здоровый образ жизни как социально-педагогическая ценность	2	2	4
5.	Средства и методы формирования нравственного и физического здоровья личности в белорусской народной педагогике	2	2	4
6.	Онтогенез формирования нравственного и физического здоровья личности в белорусской народной педагогике	2	2	4
<b>Модуль 2</b>				
7.	Социальное здоровье и его показатели	2	2	4
8.	Здоровьесберегающие технологии в образовании	2	2	4
9.	Здоровье семьи и культура внутрисемейных отношений	2	4	6
10.	Индивидуальная программа здоровья: компаративный подход	2	2	4
	<b>Итого:</b>	<b>20</b>	<b>22</b>	<b>42</b>

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ УМК

### Лекция 1. Основные понятия и категории валеологии с педагогической и этнопедагогической точки зрения

Основная категория валеологии (в переводе с латыни «наука о здоровье») – это термин «здоровье», имеющий около сотни определений. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) дает следующее толкование этого термина: здоровье – это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не просто отсутствие болезней или физических недостатков. И.И. Брехман – основоположник валеологии как науки – определяет здоровье как способность человека сохранять устойчивость, соответствующую возрасту, перед лицом резких изменений количественных и качественных параметров традиционного потока сенсорной, вербальной и структурной информации. По мнению валеологов-теоретиков В.П. Казначеева, Р.И. Купчинова, Б.Н. Чумакова, здоровье человека – это процесс сохранения и развития его психических и физиологических качеств, оптимальной работоспособности и социальной активности при максимальной продолжительности жизни.

Ученые-валеологи Ю.А. Андреев и Ю.Ф. Змановский определяют здоровье как ценность, имея в виду, что понятие «ценность» – одно из важнейших понятий современного общественного мнения, используемое для обозначения предметов и явлений, содержащих общественные идеалы и выступающих в качестве своего рода стандартов. Поэтому, учитывая приведенные выше интерпретации, а также определения Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), М.М. Амосова И.И. Брехмана, В.П. Казначеева, Р.И. Купчинова, понятие «здоровье» отражает качество адаптации организма к условиям окружающей среды.

Само состояние здоровья формируется в результате взаимодействия внешних (природных и социальных) и внутренних (наследственность, пол, возраст) факторов. Очевидно, что содержание понятия «здоровье» выходит далеко за рамки медицинской ответственности, поскольку имеет прямое отношение к личности и обществу как социальной единице. Поэтому некоторые валеологи (А.М. Амосов, И.И. Брехман, Р.И. Купчинов, С.В. Попов) выделяют в науке несколько составляющих (типов) здоровья, в том числе:

физическое здоровье – уровень роста и развития органов и систем организма, в основе которого лежат морфологические и функциональные резервы, обеспечивающие адаптивные реакции;

нравственное здоровье – совокупность характеристик мотивационной сферы жизни, в основе которой лежит система ценностей, установок и мотивов поведения личности в обществе. Нравственное здоровье, связанное с универсальными истинами добра, любви и красоты, опосредовано человеческой духовностью. Определения этих типов здоровья полностью отражают пути развития здоровья в целом.

С.В. Попов справедливо выделяет признаки общего состояния здоровья: специфическая (иммунная) и неспецифическая устойчивость к вредным факторам;

показатели роста и развития;

функциональное состояние и резервные возможности организма;

наличие и уровень какого-либо заболевания или порока развития;

уровень морально-волевых и ценностно-мотивационных установок.

Согласно исследованиям ведущих валеологов С.В. Попова, Б.М. Чумакова, стиль жизни – это биосоциальная категория, интегрирующая представления об определенном типе жизни человека и характеризующаяся его работой, бытом, формой удовлетворения материальных и духовных потребностей, правилами индивидуального и социального поведения.

Ряд современных педагогов, опираясь на исследования валеологов, плодотворно работают над взаимосвязью между физическим и нравственным здоровьем. Среди них Г.В. Мельников, который рассматривает болезнь человека (патологизацию) как средство деградации не только человеческого организма, но и его личности, искажающее его личностные качества: потребность и трудоспособность, социальную и духовную активность, творческое самовоспитание, гармоничный характер переживаний, мышления, деятельности и общения. Г.В. Мельников считает необходимым опровергнуть аксиому об одностороннем биологическом подходе к здоровью и болезням человека и отдать предпочтение целостному подходу к человеку как единству организма и личности. Более того, он справедливо отмечает, что степень и уровень здоровья или болезни зависит не только от психофизиологической сопротивляемости организма человека, но и от сопротивляемости и защиты его личности, что связано с ценностными ориентациями. Поэтому для достижения гармонии между здоровьем человеческого организма и его личности или, другими словами, физическим и нравственным здоровьем, по мнению педагога, необходимо равномерно и целенаправленно формировать последние в своей повседневной жизни.

Белорусский педагог М.Б. Каченовский исследовал социально-педагогическую сущность приобщения подрастающего поколения к здоровому образу жизни. В результате им были определены направления валеопедагогики, в которой затронуты вопросы сохранения и приумножения здоровья учащихся в образовательно-воспитательном процессе: здоровое развитие личности ребенка на основе естественных закономерностей, т.е. максимально возможное духовно-нравственное, умственное, психическое и физическое становление в соответствии с его индивидуальной сущностью и законами природы.

Врач и педагог А.А. Дубровский в своей работе «Открытое письмо врача учителю» также ищет лучший способ сохранить здоровье детей не только лекарствами, но и положительными эмоциями, радостью, которые, по его мнению, также имеют лечебный эффект. Мы считаем справедливым сказать, что ученый смог определить некоторые взаимосвязи между нравственным и физическим здоровьем, выделив основные принципы лечебной педагогики:

принцип гуманизма – пробуждать веру и надежду на хорошие возможности, выздоровление и успешное обучение; принцип индивидуально-личностных отношений – эти отношения позволяют увидеть в ребенке человека со всеми его индивидуальными особенностями характера, воли, интеллекта, множеством нюансов поведения, отношением к учебе, здоровьем. А.А. Дубровский поддерживает положение Л.С. Выготского о том, что невозможно провести определенную грань между медицинскими и воспитательными мероприятиями, воспитание должно идти вместе с лечением и быть сферой лечебной педагогики. В лечебной педагогике оздоровление детей дополняется воспитанием, а воспитание растворяется в лечении психолого-педагогическими методами воздействия.

Б.Т. Лихачев высказывает свое мнение о взаимосвязи внешних воздействий и внутренних условий в формировании личности ребенка. По мнению воспитателя, внешние воздействия должны включать в себя всю совокупность социальных и природных явлений, с которыми взаимодействует ребенок. Под внутренними условиями следует понимать анатомические и физиологические задатки, особенности высшей нервной деятельности, а также взгляды и убеждения, морально-этические идеалы и установки, способности, черты характера, индивидуальные особенности, находящиеся в процессе формирования.

Т.А. Стефановская в своей работе «Педагогика: наука и искусство» стремится объединить знания, содержащиеся в педагогике и валеологии, для гармонизации человека и природы, объясняя здоровье как состояние физического, психического и социального благополучия. Она также вводит термин «педагогическая валеология» в педагогическую науку, что означает науку о формировании, поддержании и укреплении здоровья детей посредством обучения и воспитания.

Ряд современных педагогов интересуются проблемой физического и нравственного здоровья, гранями их взаимоотношений и взаимодействия. Об этом свидетельствуют труды известных белорусских ученых в области народной педагогики. В своих работах современный исследователь белорусской народной педагогики – А.П. Орлова – показывает, что система нравственного воспитания и моральный кодекс белорусского народа, в основе которых лежит вера в возможность нравственного совершенствования, требование уважения к человеку и создание условий, присущий белорусам коллективизм, а также такой действенный инструмент и метод, как труд, позволяют воспитать высоконравственного человека, патриота своей Родины, чего так не хватает современной системе образования. Система физического воспитания белорусов призвана воспитать здорового, физически сильного и терпеливого человека, защитника Отечества, ведь белорусский народ всегда отличался трудолюбием, толерантностью и любовью к Родине.

По мнению А.А. Гримотя, многие народные средства и методы воспитания способствуют развитию физического здоровья ребенка, необходимо лишь включить их в современный образовательный процесс.

Нравственное воспитание человека осуществляется в большей степени через знание правил этикета, традиций и обычаев белорусского народа.

Л.В. Ракова имеет определенное представление об эффективности использования народной педагогики белорусов в практике современного воспитания закаленных и духовно богатых людей, главными качествами которых стали всемирно известные трудолюбие и добродушие белорусов.

В результате изучения образовательных традиций белорусской народной педагогики были выявлены валеологически значимые идеи:

- о воспитании здорового поколения на основе исторической преемственности;
- о необходимости гармонизации жизненных сил человеческого тела с окружающей действительностью (обществом, природой) и самим собой;
- о роли труда как фактора физического и нравственного совершенствования человека;
- о значении родного слова для здоровья человека;
- о народной культуре физического, психического и духовного здоровья людей при возведении в культ красоты, матери и ребенка, любви, старости и одновременно зрелости, целомудрия, семьи;
- о служении обществу, семье и народу, укрепляющее отношение к социальной ценности жизни и здоровья человека.

Таким образом, взгляды белорусов на нравственное и физическое здоровье личности традиционно содержались в народном «кодексе» – своеобразном своде правил и методов человеческого поведения, нашедшем отражение в устном народном творчестве, обычаях и традициях, многочисленных воспитательных средствах. Результат педагогического воздействия на человека белорусский народ определил как своего рода воспитательную цель. Так, нравственно здоровой считалась высокоморальная, трудолюбивая личность, способная жить в гармонии с окружающими людьми, а также с окружающей действительностью; физически здоровой личности была свойственна физическая сила, трудолюбие, справедливость, отвага, умение защищать себя, свою семью, свой народ, свою землю.

## **Лекция 2. Валеологические идеи в устной поэзии белорусов**

Образ жизни людей лучше всего характеризуют труд, традиции, обычаи, устное народное творчество. Поэтому вся совокупность нравственных требований к человеку, правил и норм поведения, представлений об идеале здорового человека сосредоточена в разных видах устного народного творчества. У белорусского народа носителем вышеуказанных сведений выступают: белорусский сказочный эпос, народные мифы и легенды, пословицы и поговорки, народный песенный фольклор, анекдоты и шутки.

Белорусский сказочный эпос – это своеобразный воспитательный кодекс народа, в котором представлен образ совершенного человека, раскрываются

лучшие человеческие качества. Народный педагогический гений отразил их в сказках разных жанров в зависимости от возраста детей. Поэтому в подавляющем большинстве сказки о животных ориентированы на детей 6-8 лет; волшебные – созданы в основном для детей от 6-8 до 12-14 лет; народ-педагог посвящает подросткам и молодежи социально-бытовые и авантюрно-новелистические сказки с целью их обучения, поскольку в данных жанрах сказок дидактическая направленность проявляется по-разному.

Сказки о животных, как следует из названия, содержат в качестве главных героев животных; птицы, растения, а в некоторых сказках – и человек действует рядом с ними. Каждый образ этого жанра сказок получает индивидуальную разработку, позволяющую ребенку оценить внешний вид, манеру поведения животного в сказке, соотнести со своими представлениями и определить личное отношение к каждому сказочному герою. Следует отметить постоянство характеристик каждого образа, что предотвращает путаницу по отношению к тому или иному персонажу. Народ-педагог создавал сказочные образы животных так, чтобы показать соответствующие черты человеческого характера, которые выражаются в поведении и действиях персонажей в воспитательных целях - обнаружить отрицательные черты, показать их недостойность и прославить положительное, придав им социальную ценность и личную значимость.

Герои сказок – богатыри – отважные и справедливые люди необычайной силы и способностей, борцы с различными враждебными силами, воплощенными в образах многоголового змея – Злого Дракона, Кощея Бессмертного и других. Образ героя воплощает народные представления о справедливости, доброте, истинной красоте; в нем сочетаются все лучшие человеческие качества, благодаря чему образ героя становится выражением народного идеала. В образах героев, безусловно, запечатлены высокие человеческие идеалы – доброта, гуманизм, справедливость. Эти качества лежат в основе всех положительных черт человеческого характера.

В сказке присутствуют два основных типа главных героев: Иван-царевич и Иван-дурак, которые призваны всесторонне раскрыть национальный идеал: в каждом из этих типов героев подчеркиваются определенные положительные качества. Так, Иван-царевич проявляет решительность, отвагу, инициативу, которые раскрываются через различные ситуации: возвращение людям света, который проглотил Змей; освобождение от злого Дракона матери и братьев; добыча живой воды или молодильных яблок для восстановления зрения и здоровья отца; победа над иноземными захватчиками, пришедшими войной в царство тестя. Иванка-простачок умен, добр и отзывчив, потому что только он соглашается дежурить у могилы отца три ночи либо спасти урожай, чтобы его не потоптали, либо отдать все, что у него есть, чтобы освободить животных из плена. Для обоих типов героев одинаковым проявлением идеальных качеств является выполнение долга, уважение к старшим, выслушивание мудрых советов.

Социально-бытовые сказки чрезвычайно разнообразны по своему содержанию. Это сказки о ворах и обманщиках, о мудрых разгадываниях

загадок, о победе умного крестьянина над бесами, попами, помещиками и т. д. Критика общественного строя, отстаивание прав и нравственности человека-труженика определяет особенности их содержания. Народ представляет в социально-бытовых сказках образ труженика-земледелца или ремесленника, который знает свое дело и ценит его. Воспитательная цель белорусского народа – приобщить подрастающее поколение и молодежь к идеалу человека-труженика, показать не только его физическую силу, необходимую для работы на земле и самообороны (“Мужык і цар”, “Пану навука” и др.), но и нравственную красоту: доброта, сострадание, готовность прийти на помощь, чувство справедливости, находчивость. Народ-педагог обращает внимание подрастающего поколения на то, что нужно жить своим трудом, жить в гармонии с другими людьми, проявлять взаимовыручку и честность, тогда жизнь будет счастливой. Показывая образы помещиков и священников в социально-бытовых сказках, народ осуждает их отрицательные черты характера: невежество, жадность, глупость, лень, – тем самым превознося идеал труженика.

Белорусские народные мифы и легенды, пришедшие к нам из далекого прошлого и включающие в себя пережитки языческих верований восточных славян, также приобщают подрастающее поколение к нравственному и физическому идеалу личности. Много веков назад наши предки не могли объяснить явления природы, различные элементы, поэтому они начали фиксировать их на действиях богов, которые должны были быть умиловлены как подношениями, так и делами, чтобы предотвратить безудержные природные стихии. Боги делились на положительных и отрицательных и считались таковыми из-за личных качеств. В то время как положительного божества (в том числе, Белун, Домовой, Толока, Сытень, Девоя и др.) можно было не бояться, нужно было только не злить их, делая все правильно, с отрицательными (Водяной, Оборотень, Лихоманка, Мара, Холера и др.) лучше было вообще не «иметь дело», потому что их реакцией на встречу с человеком была либо болезнь последнего, либо потеря имущества или его части, либо вообще смерть. Ряд положительных богов вносили непосредственный вклад в трудолюбие и бережливость человека. Например, Белун – главный бог, отец небес – добр и всем творит добро, является своего рода защитником жнецов, даже помогает им в работе; Домовой – это «человекоподобное существо», которое живет рядом с человеком и, таким образом, следит за тем, чтобы он хорошо управлял домом, чтобы все было на своих местах, чтобы в доме царили мир и гармония, иначе он мешает своему хозяину, нарочно разрушая его хозяйство; Сытень – бог осени – следит за порядком на полях и в садах, если хозяин – человек бережливый (собирает весь выращенный урожай, оставляя сад или поле чистыми), божество дает ему хороший урожай в следующем году.

Вера в некоторых негативных языческих богов, а также страх перед их действиями в гневе мотивировали людей жить по-христиански: в доброте и честности. Например, если человек при жизни был мстительным, жестоким, завистливым, он становился Упырём – чудовищем, которое преследует своих

«обидчиков» и высасывает их кровь. Мара или Марна во сне нападает на человека и удушает его, но преследует не всех людей, а только тех, кто совершил преступление или живет нечестно. Есть и положительное существо, которое заставляет человека быть добрым и уважительным к другим людям - это Доброхочий («имя» Бога состоит из слов «добро» и «хотеть»). Это существо наказывает чрезмерно гордых, непочтительных людей, посылая им болезни, которые иногда приводят к смерти.

Мифы белорусов свидетельствуют о важности физического здоровья для людей, которое напрямую зависит от чистой, хорошо приготовленной еды (надо сказать, что, к сожалению, наши люди не особенно заботились об этом), иначе неизбежным был «приход» в эту семью Лихоманки либо Холеры.

Таким образом, белорусские народные мифы и легенды не только говорят о важности идеальных качеств: трудолюбия и бережливости, доброты и уважения к людям, честности, но и заставляют человека в жизни руководствоваться ими, иначе он будет наказан.

Все вопросы, связанные с человеческой жизнедеятельностью, физическим развитием и воспитанием, имели для белорусского народа исключительную важность, поэтому он стремился включить их непосредственно в свой педагогический арсенал, каким являются пословицы и поговорки – живой голос народа, выражающий коллективное мнение, народную оценку жизни. Их главное свойство – мудрость, смекалка, точность, актуальность в определении конечных задач воспитания и самовоспитания, они бьют «не в бровь, а в глаз», то есть заставляют человека задуматься над своими действиями. Нравственное и физическое становление личности определяется, прежде всего, через отношение к труду: *“Дзе быць, там трэба рабіць”*, *“Добра працуеш – павагу маеш”*, *“Дзе рукі і ахвота, там вялікая работа”*, *“Дзе справа, там і слава”*, *“Душу і сэрца ў работу ўкладзі, кожнай секундай у працы даражы”*. Физическое здоровье и благополучие человека непосредственно связаны с трудом: *“Для здаровага чалавека праца лепшы доктар”*, *“Праца здароўя не адбірае”*, *“Не на адну хваробу праца лепшы доктар”*, *“Без працы не будзеш есці калачы”*, *“Вясенні дзень год корміць”*. По мнению народа-педагога, труд выступает основой для становления важных черт характера совершенной личности: *“Працаваць не любіш, чалавекам не будзеш”*.

Патриотизм также является одним из обязательных моральных качеств народа. Положительное отношение к Родине закладывается в детстве, формируется и оттачивается на протяжении всей жизни человека: *“Дораг той куток, дзе рэзалі пупок”*, *“Няма смачнейшай вадзіцы, як з роднай крыніцы”*, *“У сваім краі, як у раі”*, *“Дайду да свайго роду, хоць праз воду”*. Поэтому человек в опасное для Родины время стремится приложить максимум усилий для защиты родной стороны. Чувство родины – одно из самых сильных – присуще всем.

Нравственно здоровому человеку присущ гуманизм, ставший всеобъемлющим принципом. В повседневных взаимоотношениях людей этот

принцип проявляется в человечности, в частности, народная мудрость учит: *“Не цані чалавека па твары, а цані па душы”*, *“Добрая слава даражэйшая за багацце”*, *“Каб добра з людзьмі жыць, не трэба каменя за пазухай насіць”*, *“Чаго сабе не хочаш, таго і другому не зыч”*, *“Трэба з людзьмі па-людску жыць”*.

В понятие нравственного идеала народ вкладывает, кроме вышеуказанных, следующие качества:

- честность и правдивость: *“На праўдзе свет стаіць”*, *“Хлеб-соль еш, а праўду рэж”*, *“Праўда наверх выйдзе”*, *“Умей праўду сказаць, а любі праўду паслухаць”*;

- уважение к людям: *“Шануй людзей, то і цябе пашануюць”*, *“Лепш паважаць, чым зневажаць”*. Данное качество совершенной личности переросла в народный постулат – «золотое правило» нравственности, которое учит людей относиться к другим так, как они хотят, чтобы относились к ним самим: *“Як паклічаш, так і адгукнецца”*, *“Пажыві для людзей, пажывуць і для цябе”*, – притом руководствоваться следует одной из библейских заповедей, которая учит больше всего на свете почитать своих родителей и пожилых людей и нашла свое отражение в пословицах: *“Бацькоў любі, старых паважай”*, *“Шануй бацьку з маткаю: другіх не знойдзеш”*;

- доброта: *“Добрага добра і ўспамінаюць”*, *“Добры чалавек і сабакі дражніць не будзе”*, *“Добраму чалавечку добра і ў запечку”*, *“Лепей на свет не радзіцца, як ліхім чалавекам быць”*. Народ верит, что добрый человек, если с ним заговорить или пригласить в гости, всегда приносит удачу: *“Хто добрага чалавека мінае, той шчасця не мае”*, *“Добры чалавек, параіўшы, не шкадуе”*;

- гордость и чувство собственного достоинства: *“Чэсць даражэй за грошы”*, *“Беражы адзенне знову, а чэсць змоладу”*. Ценностью является и девичья гордость, от сбережения которой зависит дальнейшая судьба девушки: *“Чэсць дзявочае шчасце беражэ”*.

Народ-педагог также фиксирует в устойчивых выражениях и словосочетаниях черты человека, совершенного в физических отношениях, некоторые из которых схожи с чертами нравственного идеала, рассмотренного выше: трудолюбие, патриотизм, правдивость, чувство собственного достоинства. В первую очередь, у этого человека должно быть здоровье, которое дороже богатства: *“Здароўе даражэй за грошы”*, *“Здаровы багатаму варты”*, *“Не прасі ў бога багацце – прасі здароўе”*. По мнению белорусского народа, на здоровье отрицательно сказывается злоупотребление спиртными напитками и табакокурением: *“Хто курыць, таго да пекла тураць, а хто нюхае, той сам да пекла трухае”*, *“Хто курыць, за тым чорт ішкурыць”*, *“Гарэлка весяліць, ды ад яе галава баліць”*, *“Хваробу сабе купіў за свае грошы”*, *“Хто не п’е, той доўга жыве”*. Во-вторых, совершенный человек физически силен: *“Дзе стан, там і сіла”*, *“У здаровым целе і дух здаровы”*.

Физическая сила должна сочетаться с храбростью и уверенностью в себе. Силу и мощь тренирует выносливость, которая помогает сохранять самообладание, сдерживать свои чувства, чтобы последние не мешали трезвой оценке действительности.

Таким образом, очевидно, что белорусские народные пословицы, поговорки и фразеологизмы подчеркивают значимость основных черт нравственного и физического идеала, что способствует не только формированию личности, но и повышению уровня ее нравственно-волевых и ценностно-мотивационных установок.

Белорусский народный песенный фольклор способствует воспитанию и формированию личности в комплексе: помимо эстетического воздействия на человека, белорусские народные песни, попевки способствуют укреплению здоровья (тексты песен дают ему положительную оценку, подчеркивают значимость в жизни человека, кроме того, во время песни, преимущественно на свежем воздухе, голос развивается, легкие укрепляются и тренируются: чем больше таких «тренировок», тем здоровее становится человек), развитию трудолюбия, которое становится основой формирования черт характера идеального человека, а значит и нравственности.

Осознавая тесную связь песен с жизнью человека и их сильное влияние на его сознание и чувства, народ-педагог создает песни для разного возраста, призванные эстетически, нравственно и физически воспитывать подрастающее поколение: колыбельные, пестушки и потешки – предназначены для периода детства человека; собственно песни – для подросткового и юношеского возрастов. Последние являются общими и для родителей, бабушек и дедушек.

Колыбельные относятся к поэзии раннего возраста. Этот жанр песен уникален с этической, эстетической и педагогической точки зрения: красота и добро в них действуют в единстве; колыбельные пестуют, успокаивают малыша, доставляя ему радость; в них заключены лучшие порывы материнской души, самая нежная поэзия и мелодия, которые ребенок воспринимает с первых дней своей жизни. Колыбельная – величайшее достижение народной педагогики, она неразрывно связана с практикой воспитания ребенка, где в нежной и мелодичной форме мать рассказывает своему ребенку об основных ценностях человека: доброте, которая заключена в словах колыбельной песни как забота о близких; трудолюбие – колыбельные рассказывают ребенку о ряде трудовых действий.

Пестушки и потешки – это короткие куплеты, которые сопровождают движения ребенка во время игры и пестования. Они должны сопровождаться легкими телесными прикосновениями, которые озвучиваются песенными пожеланиями добра. В пестушках учитывают основные моменты физического развития ребенка: рост, развитие зрительной и тактильной ориентации и движения в пространстве, в том числе, умение твердо стоять на ногах и делать первые шаги. Пестушки постепенно превращаются в потешки, которые сопровождают детские игры с пальчиками, ручками, ножками. В этих играх часто присутствует педагогическое – обучение трудолюбию,

доброте, дружелюбию. Люди осуждают ленивых независимо от возраста и считают, что психологическая подготовка к деятельности должна начинаться с момента пробуждения сознания в детстве. Поэтому шутки для того, чтобы ребенок осознал важность труда, показывают, что награда ждет только тех, кто работает, а ленивый ничего не получает. Молодого человека учат доброте, что для него означает способность делиться с другими членами семьи или сверстниками тем, что имеешь, поэтому вопрос в игре адресован непосредственно ребенку, на который он должен ответить либо вслух, либо указав пальцем на одного или несколько участников.

Самый богатый песенный репертуар у подростков и молодежи. Девушки обычно сочиняют и поют свои лучшие песни, которые имеют разные жанры, музыку, чувственность, эстетику и педагогическую окраску. Обычно это лирические песни, в которых заложены мысли, чувства и мечты девушки, ее благодарность матери, отцу, родным, родине, дому. Эти песни слышат дети, которых не могут оставить равнодушными мелодия и слова песни, а также чувства девушки, с которыми она их исполняет.

Еще более богатыми и многочисленными по жанровым характеристикам являются песни взрослых мужчин и женщин, песни родителей. Эти песни тесно связаны с жизнью народа, поэтому среди них преобладают обрядовые и обрядовые песни. Их содержание выполняет педагогическую функцию, показывая важность определенных качеств, содержащихся в идеале народа: трудолюбия, патриотизма, уважения к людям, доброты, чести и собственного достоинства.

Трудолюбие – одна из главных черт характера идеального мужчины – находит отражение в песнях обрядовой поэзии: купальских, весенних, осенних, свадебных. Прежде чем ухаживать за девушкой, парень должен был убедиться, что она трудолюбива. Ленивая девушка могла остаться даже старой девой, ведь сельской женщине невозможно жить и растить детей без труда. Многие песни свадебного обряда воспевают одно из самых сильных чувств человека – патриотическое. Содержание этих песен рассказывает о нелегкой жизни на чужбине и о желании вернуться домой к близким.

Уважение к людям – одно из главных качеств человека в отношениях с другими людьми. В первую очередь, оно касается девушек, которые должны обладать добротой и уважать других. При отсутствии этих черт характера они не могли рассчитывать на помощь других людей или на хороший брак. Белорусский народ считает чувство гордости и собственного достоинства необходимым проявлением нравственности. В понятие мужской гордости люди включают трудолюбие, бережливость, умение преодолевать трудности, защищать свою семью, семью, родную землю от врага, быть примерным мужем, отцом. Очень рано люди начинают заботиться о девичьей гордости: девушке следовало быть строгой, трудолюбивой, хорошей хозяйкой, матерью, воспитателем своих детей. Это требование особенно актуально для молодой девушки, которая должна дорожить своей честью и целомудрием.

Очевидно, что народ-педагог показывает важность отдельных черт характера совершенного человека в разных видах устного народного

творчества. Песни не являются исключением. Не зря во многих обрядовых песнях белорусский народ обращает внимание на необходимость тщательного выбора своей второй половинки. А девушка мечтает о статном трудолюбивом муже, у которого не было бы вредных привычек. Таким образом, песню по праву можно отнести к комбинированным средствам народной педагогики, помогающим подрастающему поколению реализовать идеал здорового человека.

Одним из средств народной педагогики, как и сказки, пословицы и поговорки, песни, являются анекдоты и шутки, которые тесно связаны с жизнью белорусов. Сила анекдота в его сатирической направленности, поэтому воспитательное предназначение этого народно-педагогического средства скрыто в его подтексте и следует из всего его содержания. Основная цель анекдота, по мнению В.М. Сидельникова, – это критика негатива в жизни. Белорусские народные анекдоты и шутки, а также другие народно-педагогические средства в соответствии с воспитательной целью призваны донести до подрастающего поколения важность черт характера совершенного человека через высмеивание отрицательных, порочных черт характера или поступков. Трудолюбие – одно из важнейших качеств идеального человека. Вот почему белорусский народ одобряет трудолюбие в шутках и анекдотах, осуждая и высмеивая лень. Белорусский народ строит свой идеал на честности, правдивости и честности, высмеивая ложь, преувеличивая реальные факты хвастовства и жадности к деньгам в шутках и анекдотах. Гуманизм – одно из главных качеств нравственного идеала, связанное с «золотым правилом» нравственности, – также встречается в белорусских народных анекдотах и анекдотах. «Золотое правило» нравственности предполагает уважение к родителям и старшим. Следовательно, шутки и анекдоты обращают внимание подрастающего поколения на то, что к родителям следует относиться с уважением (это достигается абсурдностью враждебного и неуважительного отношения) и одобрять здоровый образ жизни, осуждая такой порок нашего современного общества, как тяга к алкоголю. Очевидна исключительная роль белорусских народных анекдотов и шуток в объяснении сущности некоторых черт нравственного и физического идеала личности через демонстрацию абсурдности качеств, противоположных положительным, и тем самым в побуждении подрастающего поколения к формированию этих положительных черт характера.

Современный идеал морально и физически здорового человека, основные черты которого закреплены в вышеперечисленных видах устной поэзии, характеризуется трудолюбием, патриотизмом, гуманизмом, честностью и правдивостью, уважением к людям, порядочностью, добротой, честью и чувством собственного достоинства, физической силой и выносливостью, чувством справедливости. Также это личность, которая редко или совсем не болеет, ведет здоровый образ жизни, отлично выполняет свои социальные роли, адекватно реагирует на внешние раздражители.

### Лекция 3. Народно-педагогические средства и методы формирования нравственного и физического здоровья человека

Учитывая национальную самобытность белорусской народной педагогики, ее дидактическое содержание (под влиянием специфики исторической жизни народа), а также исследовательский опыт ряда этнографов и педагогов конца XIX – начала XX веков, одним из членов Витебской этнопедагогической школы кандидатом педагогических наук, доцентом Е.Л. Михайловой была разработана классификация средств белорусской народной педагогики, способствующих формированию идеальной в нравственном и физическом отношении личности по признаку специфики воздействия средств на развивающуюся личность (2005). Народно-педагогические **средства**, согласно указанной классификации, объединены в два блока: практический и этнокультурный, последний из которых содержит языковой и традиционно-бытовой подблоки.

Средства практического блока включают труд и игру.

Труд – самое древнее и испытанное средство народной педагогики, потому что народное воспитание возникло и развивалось как трудовое еще на заре человеческой цивилизации. Испокон веков люди верили, что именно в процессе и посредством труда происходит становление человека как личности, его нравственное и физическое созревание и, вообще, формирование человека. До 18 лет дети проходили школу трудовой жизни и, помимо приобретения разнообразных трудовых навыков, умений и их практического использования, одновременно развивались в нравственном и физическом отношении.

Нравственное созревание человека происходило в коллективе взрослых или сверстников посредством формирования воли, ответственности, чувства долга, бережливости, аккуратности, терпения при выполнении порученного дела, а также правдивости, решимости и других положительных качеств характера. Формирование физического здоровья человека происходило под влиянием свежего воздуха, посильных трудовых обязанностей, которые, однако, требовали постоянных действий, движения, физических усилий, выносливости.

К числу основных задач формирования идеальной в нравственном и физическом отношении личности в процессе и посредством труда относятся:

1) формировать глубокое уважение к труду (пример взрослых, одобрение трудолюбия и осуждение лени обществом в устном народном творчестве);

2) приучать молодежь к совместному, коллективному труду (это гарантирует взаимопомощь, взаимную заботу и объединение работающих вне зависимости от их возраста, а также учит следить за тем, как выполняется работа, и при необходимости обучать других или учиться самостоятельно);

3) учить подрастающее поколение ценить рабочее время (подготовка к работе заранее, немедленное выполнение неотложных дел);

4) формировать физическую закалку, но в соответствии с возрастом и индивидуальными возможностями детей;

5) прививать трудовые умения и навыки;

6) формировать личность ребенка через труд.

Игры считаются древним народно-педагогическим средством. Еще в далеком прошлом у славянских народов были игры, связанные с земледелием и животноводством, которые привили детям и молодежи соответствующие трудовые навыки и учили их правильно вести хозяйство. Данную особенность отмечали белорусские этнографы конца XIX – начала XX веков: “Не можа быць спрэчным тое, што большая частка мясцовых гульняў ёсць перайманне і ўзнаўленне сельскагаспадарчых і хатніх прац дарослых, вольнымі ці нявольнымі сведкамі якіх дзеці становяцца з ранніх год”, – что свидетельствует о востребованности такого вида игры на протяжении веков, во-первых, как средство трудового воспитания детей и молодежи, а во-вторых, как средство формирования человеческой личности. С развитием общества наблюдается рост игровых жанров: в Беларуси есть игры, связанные с праздниками и обрядами (календарные и семейно-обрядовые игры) и не связанные с ними (детские игры с инвентарём или без него). Игры занимают значимое место в жизни ребенка, прежде всего, как основная форма их деятельности, открывая возможности для развития и приобретения жизненного опыта, однако в них также играют молодежь и взрослые.

В календарных (“Ігрышча”, “Жаніцьба Цярэшкі”, “Падушачка”, “Гусар”, “Завіванне і развіванне вянкоў”, “Талака” и др.) и семейно-обрядовых (“Венік”, “Пазнай нявесту”, “Цягаць бабу на баране”, “Бабіна каша” и т.д.) играх участвовали молодежь (или) и взрослые. Календарно-обрядовые игры и забавы были связаны со значительными праздниками или обрядами, связанными с народным земледельческим календарем (например, игра “Гуканне вясны” была характерна для праздника Благовещения). Семейно-обрядовые игры сопровождают знаменательные семейные праздники: свадьбу, крестины. В них участвуют взрослые и молодежь, не являются исключением и дети, которые задействованы как участники игры или как пассивные наблюдатели, что не уменьшает воспитательного воздействия на последних. Свадебный, пред- и пост-свадебный обряды сопровождаются большим количеством игр. Во время пред- и постсвадебного обрядов в форме игры проверялись мастерство ведения хозяйства, хозяйственность, личные черты характера жениха и невесты: “На заручынах”, “Рагатка”, “Агледзіны прыданага нявесты”, “Праца і абліванне маладых” и другие. Свадебный обряд содержит значительную часть игр, в которых жениха и невесту наделяют деньгами и подарками вместе с добрыми пожеланиями: “Дарэнне маладых у маладой”, “Дарэнне маладых”, “Завіванне”.

Языковой подблок этнокультурного блока. Родной язык является одним из важнейших способов передачи жизненного опыта и мудрости. Воспитательный опыт белорусов зафиксирован в устном народном творчестве, представленном сказками, пословицами и поговорками, песнями, шутками и развлечениями, приметами и поверьями, анекдотами и другими жанрами. Веками они были своего рода учебником жизни, передавая от старшего

поколения к молодому опыт и знания, жизненную мудрость, этику, взгляды на воспитание и образование детей. Средства белорусской народной педагогики языкового подблока содержат:

- пословицы и поговорки – одни из наиболее действенных средств народной педагогики. Известный этнограф-исследователь белорусского фольклора И.И. Носович в “Зборніку беларускіх прыказак” (1874) отмечал их мощный воспитательный потенциал: “можна дакладна сказаць, што яны складаюць для простага народа маральна-практычную філасофію. Беларусы ўсе факты, усе выпадкі чалавечага жыцця, усе ўчынкi, як добрыя, так і благія і ўсялякае нават меркаванне пра што-небудзь падводзяць пад мерку прыказак сваіх. Старыя людзі прыказкамі даводзяць моладзі страх Гасподнеў, надзею на Бога і правілы сумленнасці і дабрадзеянасці; навучаюць хатніх быць паважлівымі да старэйшых, быць асцярожнымі ў словах і болей памяркоўваць, быць ашчаднымі і ахайнымі, працавітымі і цярылівымі да блізкіх”. Пословицы и поговорки содержат педагогические идеи и могут оказывать воспитательное воздействие, о чем свидетельствуют они сами: “*Прымаўкі і прыказкі – мудрай мовы прывязкі*”, “*Без прымаўкі і прыказкі гаворка, што ежа без солі*”. Пословицы и поговорки представляют «рецепты» нравственного совершенствования личности: “*На свет лепш не радзіцца, чым ліхім чалавекам быць*”, “*Добраму – добрая памяць*”, “*Работу словам не заменіш*”, “*Любі другога, як сябе самога*”, “*Не цані чалавека па твары, а цані па душы*”, “*Абы сумленне чыстае*”. А также единицы данного жанра устного народного творчества содержат идеи формирования и сохранения физического здоровья как фундамента личности: “*Здароўе даражэй за ўсё*”, “*Будзь здаровы, як дуб, ды моцны, як зуб*”, “*Здароўе лёгка страціць ды цяжка набыць*”, “*Трымай ногі ў цяпле, а галаву ў холадзе*”, “*У лазню хадзіць – моцным быць*”, “*Хто сам за сябе не дбае, той трасцу мае*”;

- песни, в которые включен свод нравственных требований, выработанных на протяжении многовековой истории, сопровождают человека от рождения и до смерти, отражая основные этапы его жизни. Известный белорусский поэт Н.С. Гилевич писал: “Нарадзіўшыся ў глыбокай старажытнасці, у часы яшчэ дагістарычныя, песні суправаджалі жыццё працоўнага чалавека праз стагоддзі, адлюстроўваючы ў паэтычных вобразах і малюнках яго сацыяльнае паходжанне, яго побыт, мараль і светапогляд на кожным этапе гістарычнага развіцця грамадства. ...народныя песні, як і ўся народная паэзія наогул, з’яўляюцца выключна важным сродкам патрыятычнага, сацыяльнага, этычнага і эстэтычнага выхавання моладзі”. Песня прославляет человека высоконравственного и осуждает тех, кто руководствуется в своей жизни ошибочными идеалами или ведет себя недостойно. Например, произведения этого жанра содержат следующие идеи: 1) необходимо работать, чтобы быть счастливым, иметь материальные блага и быть уважаемым среди жителей деревни (“*Стаіць вярба ў канцы сяла*”, “*Купалёнка*”, “*Ці ўсе лугі пакошаны*” и т.д.); 2) следует уважать родственников, соседей, других людей, как того требует «золотое правило нравственности» (“*Ой, выйшла маці*”, “*Ой, дожджык ідзе, раса нападзе*”, “*Што на свеце пачуваецца?*” и т.д.); 3) для родителей и детей существует обязанность, требующая сохранять честь и собственное достоинство, особенно это касалось девушек, так как от этого напрямую зависела их дальнейшая судьба (“*Дзяўчына па гаю хадзіла*”, “*На бітым гасцінцы*”, “*Варшавянка*” и

другие); 4) для каждого человека актуальными являются любовь к Родине и патриотическое отношение к родным местам, особенно если человек долгое время находился на чужбине (“Залётная пташачка”, “Ой, у полі вярба”, “Хадзіў, блудзіў казак пры даліне” и т.д.) и другие. В народных песнях также содержатся идеи поддержания и сохранения физического здоровья, а для этого необходимо вести здоровый образ жизни: работать и отдыхать в меру, хорошо и рационально питаться, не употреблять алкоголь (“Дармо, Ясю, ходзіш”, “Камары гудуць”, “Ой, белая бярозанька”, “У балоце касец сена касіў”, “Спіўся казак, спіўся”, “Ой, п’яна я, п’яна” и т.д.);

- сказки среди других воспитательных средств занимают почетное место. Подтверждая данную мысль, исследователь белорусского фольклора нач. XX века Е.Ф. Карский писал: “Казкі, як і прыказкі, гэта свайго роду народная мудрасць, на якую ён [беларускі селянін] спасылаецца ў сваім жыццёвым абыходжанні; па казках ён нават вучыцца маральнасці”. Под воздействием сказочного эпоса формировалось мировоззрение, этические представления белорусов, что отмечал исследователь белорусских народных сказок А.К. Сержпутовский в предисловии к сборнику “Сказок и рассказов белорусов-полешуков”. В течение многих веков сказки использовались белорусами в воспитательном воздействии на подрастающее поколение и на взрослых, более того, они впитали в себя всю педагогическую систему белорусов. Народные сказки утверждают, что нужно быть трудолюбивым и бережливым (“Зернетка”, “Мікіта Кажамьяка”, “Ад крадзенага не пасыщеш” и т.д.); добросовестным и уважительным к людям (“Бык, парсюк, казёл, гусак і певень”, “Іван Сучкін Сын залатыя гузікі”, “Жораваў кашалёк”, “Стары бацька”); быть настоящим патриотом своей родины – смелым и справедливым (“Івашка Мядзвежае вушка”, “Кацігарошак”, “Іванка-прастачок”, “Пану навука” и др.). Так, белорусский сказочный эпос утверждает идеи, способствующие формированию идеальной личности в нравственном и физическом плане;

- приметы и поверья еще в конце XIX века имели широкое распространение на Беларуси. Строгое исполнение и обмен ими были обычным делом белорусов, необходимым условием их спокойного существования, о чем красноречиво свидетельствует пословица: “*Без прыкмет ходу нет*”. Приметы и поверья, по мнению известного этнографа Н.Я. Никифоровского, содержит притчевое поучение, передачу собственного или чужого наблюдения. Более того, данное народно-педагогическое средство содержит идеи и «рецепты», которые формируют нравственно и физически здоровую личность. Например, белорусы искренне верили, что если ребенка назвать в честь высоко нравственного человека, его хорошие качества будут переданы ребенку; для того, чтобы члены семьи, имущество и домашние животные находились под хорошим присмотром, нельзя было вводить в гнев «хранителя» домашнего хозяйства – Домового, для этого нужно было поддерживать порядок и мир в семье, быть скромным и заботливым хозяином. Следует быть почтительным с другими, не вести себя слишком гордо, жить честно – только тогда можно будет избежать различных болезней, которые, согласно поверью, насылают Доброхочий, Лихоманка или Марна. Было много поверий, регламентирующих поведение беременной женщины и призванных оказать благотворное влияние на здоровье, внешность, характер и судьбу нерожденного ребенка: нельзя было смотреть на пожар, а когда такое случалось, нельзя было в испуге косаться своего тела руками [у ребенка в этом месте будет «огненное пятно»]; нельзя было бить и пинать ногами домашних животных [появится на свет моральный урод – «вырадак», как говорили белорусы]; нельзя было много есть [плод вырастет очень большим, и ребенок будет все время хотеть есть], но бытовало убеждение, что беременная женщина должна есть все при наличии аппетита, чтобы будущий ребенок появился на свет физически здоровым; нельзя лгать, воровать, ругаться, завидовать другим людям [ребенок вырастет обманщиком, вором, грубияном, завистливым человеком];

- потешки и забавы – дают первые практические навыки ребенка, знакомящие его с жизнью, нравственными нормами и понятиями, одновременно развлекающими или утешающими его. У белорусов существовала своеобразная школа пестования. Малышей развлекали и в то же время они приучали к простым играм с помощью потешек. Сопровождая забавы легким похлопыванием ребенка по плечикам, ручкам, поглаживанием животика, ручек и ножек, малышу делали своего рода гимнастику. Кроме того, каждая потешка или забава содержала в себе воспитательный потенциал, информацию для ребенка об окружающем мире, об отношениях между людьми. Например, забава типа «Сорока-ворона» доносила до сознания ребенка идею о необходимости работать, а также знакомила его с рядом трудовых действий, одновременно мама или другой рассказчик перебирали пальчики ребенка, поочередно поглаживая и разминая их, что способствовало развитию мелких мышц руки. Потешка «Кую, кую ножку...» оказывала успокаивающее воздействие на ребенка приятной мелодией, незамысловатым содержанием, в котором говорилось о необходимости заботиться о близких. Она сопровождалась поглаживанием ножек, а затем легким постукиванием пальцем по подошве – своего рода точечным массажем, который белорусы применяли интуитивно. Следовательно, данное средство народной педагогики, предназначенное для маленьких детей, способствовало их формированию в нравственном и физическом отношениях, закладывая фундамент для дальнейшего развития личности сообразно народному идеалу;

- анекдоты и шутки, как и другие народно-педагогические средства, ВОЗНИКЛИ в результате стремления людей художественно осмыслить отдельные явления окружающей действительности, поведения и поступков людей, высмеять отрицательное в жизни. Источником для создания многих произведений этих жанров стали сказки («Разышлося, як заечае сала», «Адказы мужыка» и т.д.), пословицы и поговорки («Шануй старога, як дзіця маленькае», «Не смейся з чужой бяды, бо з цябе горш насмяюцца» и т.д.). Более того, некоторые сказочные мотивы и отдельные эпизоды были превращены в анекдоты, поскольку они непосредственно связаны с реальностью и представляли интерес для общества. Народ отобразил в произведениях этого жанра многие проблемы нравственного воспитания: взаимоотношения между («А кыш на нявестку», «Паганы язык», «Не смейся з чужой бяды, бо з цябе горш насмяюцца»); уважение к родителям («Шануй старога, як дзіця маленькае», «Гутарка маладых суседак», «Кузьма»); искренность и правдивость («Хто злодзей», «Разышлося, як заечае сала», «Мужыкі пры гармаце») – которые помогают формированию нравственно здоровой личности. В арсенале белорусского народа есть также шутки, посвященные пропаганде здорового образа жизни («Як леў», «Чырвоны нос», «Сон» и т.д.).

Очевидно, что средства языкового подблока направлены на формирование черт нравственного и физического идеала личности у подрастающего поколения с учетом того факта, что белорусы придавали словесному воздействию на сознание и чувства человека исключительную роль: *Куляй пацэліш у аднаго, двух, а словам – у тысячу*. Эти средства рассказывают о лучших чертах характера человека, несут сильный положительный заряд, который заставляет формирующуюся личность задумываться о своих действиях и в соответствии с общественным мнением, отраженным в народно-педагогических средствах, выстраивать процесс самовоспитания.

Традиционно-бытовой подблок этнокультурного блока состоит из обычаев – «спадчыннага стэрэатыпнага спосабу паводзін, рэгулятара адносін паміж людзьмі», согласно мнению Н.П. Денисюк, – и традиций, под которыми, согласно представлениям многих ученых, подразумевается передача норм, поведения, взглядов, вкусов, мнений, убеждений, духовных ценностей, нравов, обычаев, способов деятельности, выступающих в качестве «распредмеченных» компонентов общественного сознания.

Необходимо различать данные понятия, поскольку традиции широко распространены во всех сферах общественной жизни и прививают человеку общие идеи, придают определенное направление поведению в зависимости от требований и правил, принятых в определенном обществе, классе, группе; обычаи, в свою очередь, более детально, чем традиции, регулируют способы реализации различных общественных отношений, формируют простые привычки. Конечная цель обычаев – создавать оптимальные условия и возможности для создания средств на жизнеобеспечение собственным трудом, умением и упорством, обеспечивать существование и сохранение целостности сообщества. Система традиций и обычаев включает такие компоненты, как праздники, обряды, ритуалы и церемонии.

Праздники – это совокупность обычаев и обрядов, выражающие и закрепляющие определенные взгляды, чувства, отношение людей к природе и между собой, которые возникли в первобытном обществе и были связаны с календарным (например, шум весны, гробница) или земледельческим («Спас», «Юрье», «Дожинки») циклами. Праздники делятся на религиозные, синкретические и нерелигиозные. Религиозные праздники – это церковные праздники, в частности, христианские («Рождество» и другие). Синкретические праздники (имели религиозные и нерелигиозные элементы) были традиционными календарными народными праздниками («Коляды», «Масленица», «Купалье»). К нерелигиозной части народных праздников относились многие игры, особенно на «Коляды», «Масленицу», «Купалье».

Религиозные праздники включают Пасху – весенний праздник древних славян в честь солнца, пробуждения природы и наступления «великих дней» полевых работ; позже ему был приурочен главный христианский праздник – «воскресение» распятого Христа). Во время празднования Пасхи молодое поколение убеждалось в необходимости хорошего отношения людей друг к другу, особенно к родственникам и соседям, пожелания здоровья и благополучия другим, чтобы того же желали и тебе, а также осознавало, что начало весенних сельскохозяйственных работ – это праздник для хозяина, а не принудительная обязанность, тем более что от качества проведенных весенних полевых работ зависел будущий урожай и благополучие семьи. Вышеуказанные условия способствовали формированию нравственно здоровой личности. Во время празднования Пасхи дети и молодежь водили весенние хороводы, играли в подвижные игры, которые способствовали их физическому оздоровлению, являясь необходимым условием для подготовки к сельскохозяйственным и полевым работам, проверки силы и физических способностей после зимнего отдыха.

Нерелигиозная часть народных праздников включает в себя множество игр, игрищ, проводимых во время значимых народных праздников («Масленица», «Купалье» и т.д.). Праздник «Масленица», который относится к разряду синкретических, является древним предвесенним праздником для славянских народов, он связан с культом природы, с возрождением плодоносящих сил земли. Народные игры, проводимые во время праздника, формировали физически здоровое молодое поколение. Масленичные обряды и обычаи способствовали нравственному оздоровлению личности: планированию собственного поведения для предотвращения плохого обращения с собой; формированию гостеприимства (посещение бабушки-повитухи, родственников, соседей или приглашение их в гости), чтобы потомство было здоровым и счастливым, чтобы укреплялся род.

Обряды – это совокупность традиционных условных действий, которые символически выражают и закрепляют отношение людей друг к другу, их поведение в важных жизненных ситуациях, причем данные действия систематически повторяются. Они содержат элементы песенного, хореографического, драматического, декоративно-прикладного искусства. Свое начало берут в первобытном обществе, когда люди пытались использовать заклинания для воздействия на непонятные им природные явления. Обряды были связаны с хозяйственной деятельностью, условиями жизни, социальными отношениями, поэтому очевидным является их разделение на сельскохозяйственные, которые в связи с постоянным повторением сельскохозяйственных работ и их приспособленностью к определенным датам или периодам называют календарными (последние делятся на зимние – связаны с празднованием Коляды, Масленицы, Грамниц, весна – Зазывание весны, Первый выход в поле; летние – связаны с празднованием Купалья, Зажинок, Дожинок – и осенних – с празднованием Спаса, Багача, Покрова), а также семейно-бытовыми

(свадебные, СВЯЗАННЫЕ с рождением ребенка, связанные с проводами в последний путь и погребением). Почти все обряды насыщены музыкой, песнями и танцами.

Во время обряда Первой борозды, относящегося к календарным, молодое поколение убеждалось в необходимости проявления усердия, бережливости и аккуратности в крестьянском труде. Обрядовые действия объединяли членов семьи, поскольку они были направлены на укрепление родства и уважения к отцу как главному кормильцу, приучали детей по-хозяйски относиться к домашним животным, которая помогала в крестьянском труде. Молодое поколение в день «Запахивания пашни» также готовилось к весенним полевым работам, которые обычно начинались на следующий день.

К семейно-бытовой обрядности принято приобщать многочисленные обряды, связанные с рождением ребенка. Проанализируем один из обрядов во время празднования рождения ребенка в исполнении бабки-пупорезницы, который называется обряд «очищения». Этот обряд, по мнению белорусов, способствовал тому, что новорожденный станет уважаемым человеком в обществе, к мнению которого будут прислушиваться, а также, по мере взросления, он будет быстро бегать; дети, которые во время «очищения» съедали кашу, наделялись, по народным представлениям, здоровьем и физической силой.

В целом, подрастающее поколение и молодежь, наблюдая или совершая семейные обряды, связанные с рождением ребенка, убеждались в необходимости жить в дружбе и согласии с родственниками, соседями, односельчанами, уважать их, желать здоровья и благополучия, чтобы заручиться их поддержкой в моменты радости и скорби; а также – в необходимости владения физической силой, выносливостью, чтобы разбить горшок с «бабиной кашей» или «тащить бабку на бороне», перевернутой зубчиками вниз и застланной одеялами, которую помещали на сани или телегу, «впрегались» в них и возили бабку по деревне (выполняли этот обряд отец новорожденного вместе с крестным отцом), а другие гости сопровождали их и пели бабке хвалебные песни.

Церемонии – это совокупность символических действий [торжественного характера, сопровождающих значимые мероприятия общественного и личного плана] для проведения официального, торжественного акта.

Термин «ритуал» часто используют для обозначения наиболее торжественных обрядов, но он воплощает не столько содержание, сколько акцентирует внимание на главном событии, выражает то или иное отношение к нему.

Традиционным ритуалом приглашения на свадьбу, включающим в себя серию церемониальных действий, были приглашения – «запросіны». Этот ритуал способствовал формированию нравственного и физического здоровья не только всех его участников (жениха, невесты, родителей молодоженов, мальчиков, которые приглашали на свадьбу специальным пением («хлопчыкі-прасатыя»), друзей жениха и подружек невесты, гостей), но и тех, кто за данным ритуалом следил. Прежде всего, дети и молодежь убеждались в необходимости хорошего отношения к людям: с уважением, благодарностью, быть искренними, честными и справедливыми по отношению и ко взрослым людям, и к сверстникам, а также к тем, кто моложе себя – чтобы не пришлось смущаться позже, прося извинения во время приглашения за какие-то более ранние обиды, чтобы люди не отворачивались, помогали устроить свадьбу и пришли на нее, приняв приглашение по всем канонам указанного выше ритуала. Во-вторых, только трудолюбивая, искренняя, скромная, но с чувством собственного достоинства, хозяйственная, доброжелательная девушка могла рассчитывать на брак; и только трудолюбивый, надежный, серьезный, уважающий себя, доброжелательный молодой человек мог рассчитывать на женитьбу. Юноши и девушки должны были заранее позаботиться об этом, чтобы быть уверенными, что у них будет хороший и достойный брак.

Так, можно убедиться, что средства этнокультурного подблока помогают формированию идеальной в нравственном и физическом отношении личности. Обычаи и праздники способствуют единству поколений, объединяют усилия белорусов по воспитанию детей и молодежи, заставляют молодое поколение следить за своими действиями, отношением к окружающим,

активизировать арсенал своих положительных качеств, чтобы не опозорить себя, своих родителей, свой род.

Многовековая практика народного воспитания не только определила аспекты формирования человеческой личности, но и представила **методы**, которые помогали народу в достижении цели воспитания. Ими традиционно пользовались белорусы, передавая свой опыт из поколения в поколение, несмотря на то, что эти правила образования не были научно сформулированы и исследованы. Воспитатели сначала говорили, объясняли, показывали, внушали своим воспитанникам, затем давали посильные поручения, чтобы закрепить объясненное или показанное, если ребенок плохо выполнял порученное дело, то требовали, наказывали отказом в чем-либо или физически, в обратном случае – хвалили, поощряли и т.д. Обязательным условием воспитания была проверка соответствующих личностных качеств личности воспитанника, его знаний, умений и навыков с помощью различных испытаний, которые берут свое начало в первобытном обществе. Основываясь на этом опыте, белорусский народ сформулировал в пословицах и поговорках своего рода «методические» рекомендации, которые обеспечили бы успех в применении народно-педагогических методов:

1) воспитывать сизмальства (*“Тады дзяцей вучаць, як каля лаўкі ходзяць”, “Да пяці год пястуй дзіця, як яечка, з сямі пасі, як авечку, тады выйдзе на чалавечка”, “Калі тонкага дрэва не сагнеш, то тоўстага не адужаеш”*);

2) родителям следует серьезно относиться к делу воспитания собственных детей (*“Дзетак узгадаваць – не грыбкоў набіраць”, “Нягоднік не родзіцца, а робіцца”, “Твае дзеці – табе і глядзеці”, “Што ў дзяцінстве выхаваеш, на тое ў старасці абапрэшыся”*);

3) воспитателю необходимо быть образцом для своих воспитанников (*“Ад добрага караня – добры і сучок”, “У добрых бацькоў і дзеці добрыя”, “Маладыя ад старых вучацца”*);

4) следует быть искренним, доброжелательным по отношению к другим (*“Як паклічаш, так і адгукнуцца”, “Да чыстай крыніцы сцезжка ўтаптана”, “Не той чалавек, што грошы мае, а той чалавек, што няпраўды не мае”*);

5) необходимо быть хозяином своих слов и действий (*“Добры чалавек параіўшы, не шкадуе”, “Умеў памыліцца, умей і направицца”*).

Один из основоположников белорусской народной педагогики – А.П. Орлова выделила ряд методов воспитания, характерных для белорусов. Это труд, пример и авторитет, наблюдение, игра, назидание, убеждение, совет, приучение, внушение, объяснение, (рассказ, беседа, испытание, соревнование, упражнение, общественное мнение, наставление, поощрение и одобрение, благословение, осуждение, наказание, выговор, угроза, проклятие.

В белорусской народной педагогике существует ряд условий, определяющих формирование идеальной в нравственном и физическом отношении личности: 1) естественные, природные данные, особенности

организма и центральной нервной системы человека; 2) социальные условия (семья, т.е. определенный тип взаимоотношений ее членов, и окружение человека: коллеги, друзья, соседи, односельчане и т.д.); 3) сам субъект, который формирует свое здоровье в целенаправленной деятельности, развивая собственную волю и преодолевая множество внутренних и внешних противоречий.

С учетом влияния вышеуказанных условий на формирование ключевых черт нравственно и физически идеальной личности, а также национально-историческую самобытность дидактического содержания методов белорусской народной педагогики, кандидатом педагогических наук, доцентом Е.Л. Михайловой в составе Витебской этнопедагогической школы была разработана классификация методов белорусской народной педагогики на основе исходящей инициативы, состоящую из трех групп: методы инициативы «окружение «Я»», методы инициативы «Я», методы взаимной инициативы (см. Табл. 1)

Таблица 1. Классификация народно-педагогических методов формирования нравственного и физического здоровья личности

Методы инициативы «окружение «Я»»	Методы инициативы «Я»	Методы взаимной инициативы
пример и авторитет	наблюдение	беседа
объяснение		соревнование
совет		труд
рассказ		игра
убеждение →	<u>самоубеждение</u>	испытание
приучение →	<u>самоприучение</u>	упражнение
внушение →	<u>самовнушение</u>	
одобрение →	<u>самоодобрение</u>	
поощрение →	<u>самовосхваление</u>	
наставление →	<u>самонаставление</u>	
осуждение →	<u>самоосуждение</u>	
наказание →	<u>самонаказание</u>	
общественное мнение		
назидание		
благословение		
выговор		
угроза		
проклятие		

1. Методы инициативы «окружение «Я»»: пример и авторитет, назидание (наставление, убеждение, совет, приучение, внушение, объяснение, (рассказ, общественное мнение, поощрение и одобрение, осуждение и наставление, благословение, наказание, выговор, угроза, проклятие.

2. Методы инициативы «Я»: наблюдение; (в зависимости от возраста формируемой личности, уровня сформированности ее волевых качеств, целеустремленности, зрелости мотивационной сферы, некоторые методы инициативы «окружение «Я»») могут переходить в эту группу с приставкой «само-»): самоубеждение, самоприучение, самовнушение, самоодобрение, самовосхваление, самоосуждение, самонаказание.

3. Методы взаимной инициативы: беседа, соревнование, труд, игра, испытание, упражнение.

Методы инициативы «окружение «Я»» являются своего рода регулятором поведения и убеждений личности, влияющим на сознание воспитанника. Они нацелены на развитие у ребенка понимания значимости качества, которое ему стремятся привить; содействие установлению и формированию определенных нравственных понятий, убеждений и чувств детей, а также определенных черт нравственного и физического идеала личности: трудолюбие, доброта, честность и правдивость, аккуратность, бережливость, внимательность, физическая сила, выносливость и другие.

Одним из наиболее распространенных методов этой группы является (рассказывание историй как обязанность каждого взрослого перед ребенком. Взрослые начинают использовать рассказ как метод обучения почти с самого рождения ребенка: мамина речь, тембр ее голоса при обращении к ребенку положительно влияют на малыша, который еще не воспринимает содержательную сторону речи, но на этом этапе уже положительно реагирует улыбкой, движениями, сочетаниями звуков и т.д. Такие ласковые обращения матери или других членов семьи к ребенку призваны раскрыть положительные чувства ребенка, показать красоту хороших взаимоотношений между людьми, одновременно укрепляют нервную систему ребенка спокойным или слегка озорным тоном во время рассказа. Слушая взрослых, ребенок узнает об окружающей действительности, разнообразии взаимоотношений, своих исторических корнях, знакомится с народным творчеством, трудовой деятельностью и т.д. Это влияет на формирование нравственных понятий, помогает развивать нравственные чувства ребенка и в результате воспитывать основные нравственные качества личности.

Убеждение и объяснение – это методы, которые во многом идентичны рассказу. Метод убеждения призван помочь учащимся осознать свою роль в обществе, развить способность соотносить свое поведение с личными установками и общепринятыми правилами. Иными словами, этот метод формирует сознательного члена общества, личность, причем его содержание и форма варьируются в зависимости от возраста воспитанника: вначале наиболее эффективным является устное народное творчество, представленное многочисленными песнями, сказками, пословицами и поговорками, пример близких (родителей, старших братьев и сестер); затем народ использует арсенал более убедительных доказательств – обучение на

собственных жизненных (трудовых, боевых) традициях, примере наиболее уважаемых людей и т.д.

Но подготавливает ребенка к вышеуказанному методу метод внушения, который широко используется в семье с самых первых дней жизни ребенка путем прямого словесного воздействия на ребенка. Внушаемое принимается ребенком на веру (как постулат), если педагог (родители, старшие, сверстники) пользуется авторитетом и уважением. Часто для самых маленьких внушение воплощается в определенные единицы устного народного творчества: потешки, колыбельные песни, сказки. Затем по мере взросления и интеллектуального развития ребенка данный метод переходит в метод убеждения.

Пример и авторитет – не менее ценный с точки зрения формирования нравственно и физически здоровой личности метод данной группы. Народ-педагог активно использует его, сочетая с разговором, рассказом, внушением. Да, и у формирующейся личности должен быть пример для подражания, главное, чтобы он был положительным. А в этом решающую роль играют близкие люди, прежде всего родители ребенка. Своего рода хранителем морали и милосердия был самый старший член семьи (отец, дедушка и т.д.), которого ценили и уважали все близкие. Именно к нему обращались за советом, он разрешал споры, а также, имея авторитет у семьи и за ее пределами, стремился вести себя и работать так, чтобы не было стыдно перед сельчанами и родными. Вышеуказанное красноречиво подтверждается белорусскими народными пословицами и поговорками: *“Маладыя ад старых вучацца”*, *“Ад добрага таты добрыя парады”*, *“Падсадзі на печ дзядулю – цябе ўнукі падсадняць”* и другими. В каждой деревне обязательно были самые уважаемые люди – своеобразные эталоны нравственности и физической зрелости для односельчан. С ними советовались по разным вопросам, включая проблемы воспитания детей: *“Бацька не наўчыў, то людзі навучаць”* або *“Людзі навучаць, як жыць на свеце”*, - с них брали пример, поскольку это были обычно одними из самых трудолюбивых и хозяйственных людей в деревне: *“Арцель атаманам красна”*. Также данный метод находит свое отражение в сказочном и былинном эпосе. Подрастающее поколение учится на примерах героев сказок и былин, реальных исторических личностей либо перенимает некоторые черты их характера.

Приучение – это упражнение, которое выполняется с большей интенсивностью. Образность, четкость и эмоциональность, которые проявляются в отображении образца определенной трудовой деятельности, поведения пожилых людей, наилучшим образом влияют на приобретение определенных навыков и способностей, а также на развитие полезных привычек. В то же время педагоги (родители, родственники, соседи, жители села) контролируют поведение своих учеников, следят не только за процессом обучения, но и за соблюдением традиционного для белорусов способа поведения, как гласит народная пословица: *“Калі сабака змалку прывыкня праз вокны лазіць, дык яго гэтакім і воўк з’есць”*. Приучение в белорусской народной педагогике осуществляется несколькими способами, различающимися мерой принуждения: 1) педагоги открыто ставят перед учеником задачу овладения определенными нормами поведения, обычно с использованием авторитарного тона: «будь осторожен», «развивай бережливость и экономию» и т.д.; 2) косвенно донести задание до сознания ребенка с помощью единиц устного народного творчества (например, пословицы: *“Умеў памыліцца, умей*

*направицца*”, *“Хто бацькоў не слухае, той у пальцы дзьмухае”* и т.д.). Одним из условий применения метода приучения в народной педагогике белорусов является его гуманизация, т.е. максимальное снижение принудительного воздействия на ученика: для маленьких детей, совмещающих обучение с игрой (поддерживая их заинтересованность); старшим детям воспитатели объясняли практическую ценность или конечный результат приучения к чему-либо; подростков и молодежь обычно знакомили с делом и пытались использовать этот метод не принуждением, а путем обращения с ними как с равными (например, белорусская пословица гласит: *“Разумны бацька і ў сына пытае”*, – подразумевая под этими словами, что отношение к своим детям, как ко взрослым, поддерживая их заинтересованность в участии в семейных делах и формируя ответственность за собственные действия. Таким образом, народ-педагог достаточно умело и гуманно подходит к использованию данного метода, для более эффективного воздействия на молодое поколение.

Общественное мнение, пожалуй, один из самых эффективных методов народной педагогики. Человек как существо общественное всегда прислушивается и согласовывает свои действия с мнением окружающих его людей, особенно тех, кто пользуется у него уважением и авторитетом. Данный метод находит свое отражение в народных пословицах и поговорках, афоризмах и является, с одной стороны, средством духовного воздействия на поведение человека (*“Ідзі з людзьмі – то не згубішся”*, *“Вучы народ, вучыся і ў народа”*), с другой, регулятором поведения людей в обществе (*“Ні бача сава, якава сама”*, *“Калі раіш суседу, то абмазгуй да следу”* и др.). Безусловно, общественное мнение оказывает влияние на формирование социально одобряемого поведения личности, а также на развитие качеств идеальной личности в нравственном и физическом отношении.

Следующие методы объединены стимулирующей направленностью воспитательного процесса, они известны с древних времен, потому что сам термин происходит от древнегреческого «стимула» – деревянной палочки, которую использовали для подгонки ленивых животных. Стимулирование, как можно убедиться, является в некоторой степени принуждением и к действию (методы поощрения), и к размышлению, к анализу ситуации, своих действий и т.д. (совет, назидание, методы поощрения, методы осуждения), потому что человеку, как и животным, нужны постоянные стимулы, которые либо ускоряют (методы поощрения), либо сдерживают (методы осуждения) определенные действия. Данная группа методов помогает формирующемуся человеку закреплять или видоизменять жизненные установки и принципы, заложенные в сознании, потому что, по мнению народа, приобретенное ребенком можно отшлифовать, о чем красноречиво свидетельствуют белорусские народные пословицы и поговорки (например, *“Разумным дзіця не родзіцца”*, *“Нягоднік не родзіцца, а робіцца”*, *“Благая кампанія і добрага ісуе”*, *“Куй жалеза гарачае”* и другие).

Группа методов поощрения включает одобрение и поощрение, которые довольно распространены в повседневной жизни. Народ-педагог выступает за разумное использование методов этой группы. Метод одобрения должен соответствовать общепринятым канонам (не хвалить чрезмерно, использовать этот метод в значительных случаях и ни в коем случае не допускать самоутверждения: *“Сам сябе не хвалі, няхай людзі пахваляць”*, *“Хто сам сябе хваліць, няхай пярун таго спаліць”*). Обычно этот метод использовался в процессе воспитания детей с раннего возраста, побуждая последних к добрым делам или овладению трудовыми навыками (причем наилучшего результата достигала похвала ребенка в присутствии других людей), и с наступлением зрелости воспитанников к ним обращались относительно редко. Метод поощрения тесно связан с методом одобрения, потому что иногда последний может выступать в качестве своего рода поощрения для дальнейшего развития личности или для формирования определенной черты характера. В дополнение к словесному поощрению, которое включает в себя благодарность, похвалу (которая служит моральной оценкой поступков воспитанника), распространено среди белорусов и материальное поощрение (предоставление права использовать определенные вещи и распоряжаться ими, особенно в сфере трудового воспитания, дарении подарков и т.д.). Но в этом случае требуется чувство меры, поскольку злоупотребление этим методом приводит к противоположному результату. Таким образом, методы поощрения служат своеобразным стимулом в формировании определенных черт характера, что способствует нравственному и физическому оздоровлению личности.

Методы осуждения в народной педагогике белорусов включают выговор и осуждение. Народ достаточно внимательно относится к использованию этих методов, о чем свидетельствует белорусская пословица: *“Хваляць – заткні вуха, крытыкуюць – слухай”*. К ним обычно обращаются, когда воспитанник впервые совершил что-то плохое, что противоречит общепринятым правилам и канонам. В этом случае педагог устно выражает свое неодобрение, критикует действия и поступки своих учеников с точки зрения общепринятой морали. Из этих методов чаще всего использовались осуждение, поэтому в

белорусской народной педагогике сформировалась определенная последовательность приемов осуждения, в зависимости от места, возраста и правил приличия. Например, осуждающие взгляды и жесты использовались обычно в гостях или при других людях, словесное осуждение считалось наиболее эффективным в семейной атмосфере или наедине с ребенком. Белорусский народ сохранил большое количество пословиц и поговорок, осуждающих определенные человеческие пороки (например, лень: *“Яму раницой росна, днём млосна, а ўвечары камары кусаюць”*, *“За сном і спачыць няма калі”* и т.д.). Использование этих методов было достаточным для того, чтобы воспитанник исправил свое поведение, но, к сожалению, были случаи, когда подрастающее поколение продолжало вести себя, как прежде, тогда в их воспитании использовались наказание, угроза и проклятие.

Наказание – это метод народной педагогики, который может предотвратить или замедлить нежелательные действия, вызвать вину и желание воспитанника исправиться. В народе существует несколько видов наказания, которые связаны с поручением дополнительных обязанностей, с исправлением того, что было сделано неправильно, с ограничением определенных прав, с выражением морального осуждения. Но традиционно слово «наказание» народ понимает как физическое воздействие на воспитанника. Существует несколько разных точек зрения на целесообразность телесных наказаний: некоторые считают, что это жизненно важно для правильного воспитания ребенка (*“Гадуў хлапца, ды не шкадуў дубца”*, *“Калі тонкага дрэва не сагнеш, то тоўстага не адужаеш”*), другие – что данный вид наказания не приносит пользы, а наоборот, принижает достоинство ребенка (*“Ад дубцоў дурнеюць, ад слоўцаў разумнеюць”*, *“Ласкавае слова лепш за дубіну”*).

Угроза тесно связана с наказанием, поскольку является своего рода предупреждением об использовании последнего и направлена на защиту ребенка от плохого поступка и, следовательно, от наказания.

Проклятие является воспитательным методом, к которому редко обращаются белорусы, потому что он используется только в том случае, когда другие методы осуждения не действуют на воспитанника. Проклятием высказывается наибольшее раздражение и злость (например, *“Каб цябе пярун спаліў”*, *“Бадай цябе качкі стапталі”* [из белорусских народных сказок]), и, как исключение, – полная отмена от дальнейшего общения либо отречение.

Таким образом, методы осуждения выступают неким регулятором и корректором поведения, убеждений ученика, что, безусловно, влияет на его нравственное и физическое оздоровление.

Наказ и благословение также можно отнести к методам стимулирования, поскольку они несут определенное наставление, поучение, просьбу, пожелание добра и так далее. Эти методы тесно взаимосвязаны: наказ является своего рода наставлением, которое обычно дается в особенно памятные моменты (когда воспитанник вступает в самостоятельную жизнь, проводит в долгую дорогу или когда воспитатель чувствует близкую свою смерть и т.д.); благословение – это наказ в дорогу или пожелание успехов в каком-либо деле (при вступлении воспитанников в брак, при рождении ребенка [причем благословляют и последнего, желая ему долгой жизни, здоровья и счастливой судьбы] и т.д.). Воспитанник прислушивался к воле воспитателя, выраженной в этих методах стимулирования, и считал своим долгом выполнять ее так, чтобы, находясь вдали от своего рода, не ущемить его достоинство. Своеобразные примеры наказов и благословений можно найти в текстах рекрутских и свадебных песен, например, отец благословляет дочь на брак, а мать дает наказ сыну, отправляя его на войну. Данные методы народного воспитания влияют на сознание воспитанника: на его взгляды, чувства, самооценку, – и предусматривают определенный тип поведения; поэтому возможно утверждать значимость методов наказа и благословения в формировании черт нравственного и физического идеала личности в белорусской народной педагогике.

Совет – это еще один метод стимулирования, который довольно часто используется в повседневной жизни, потому что, как свидетельствуют белорусские пословицы и поговорки: *“Парады патрэбны і мудраму”*, *“Адна галава добра, а дзве – лепш”* и другие (причем именно в этих жанрах фольклора воплощено большое количество советов, например: *“Упярод не лезь, ззаду не аставайся, сярэдзіны трымайся”*, *“Старое памятай, а жыві новым”* и т.д.). Воспитанники обычно обращались к своим учителям (родителям, уважаемым и опытным людям) при решении трудного вопроса или определенной жизненной ситуации, – и воспитатели – зрелые и опытные люди – помогали полезными советами, которые обеспечивали их подопечным успех в делах (*“Ад добрага таты добрыя парады”*, *“Добры чалавек, парайўшы, не шкадуе”*). Поэтому этот метод также играет определяющую роль в становлении социально одобряемого поведения личности, а также в развитии черт нравственного и физического идеала белорусов.

Методы инициативы «Я» способствуют возникновению и формированию ответственного отношения у воспитанника, осознанию себя как личности, формированию собственного нравственного и физического здоровья, поскольку определенный тип поведения основан на его собственных убеждениях, которые возникают и укрепляются под влиянием методов инициативы «окружение «Я»».

Наблюдение является основным методом данной группы, во многом связанным с группой методов взаимной инициативы. Прежде чем поручить ребенку практическое задание, народ-педагог давал ему возможность понаблюдать за выполнением соответствующей работы опытными людьми. Чтобы более осознанно наблюдать за работой воспитанника, взрослые в процессе выполнения деятельности давали ему полезные советы и делились собственным опытом. Наблюдая, ребенок получал необходимый жизненный опыт, который способствовал формированию у него нравственного сознания, а значит и нравственного здоровья. Ребенок перенимал технику выполнения трудовых действий, поведение и привычки работающих, которые затем частично переносились на деятельность учащегося и способствовали формированию его физического здоровья. И вообще, человек формировался, наблюдая за окружающим его миром, за естественными природными изменениями, поэтому накопленный ценный народный опыт в реализации этого метода нашел свое отражение в разных жанрах фольклора – песнях (это касается песен разных жанров: от любовных до рекрутских, которые учили быть бдительными и внимательными к другим, песен, связанных с трудом человека, которые дополнительно поясняют этапы и нюансы трудовых действий), танцах (которые непосредственно передают трудовые операции), пословицах и поговорках (например, наблюдая за поведением людей, народ-педагог отмечает: *“Хто цярпівы, той шчаслівы”* ці *“Зычлівага чалавека ў няшчасці пазнаюць”*), загадках, праздниках обычаях и т.д.

Методы самоубеждения, самоприучения, самовнушения, самоодобрения, самовосхваления, самонаставления, самоосуждения, самонаказания идентичны по содержанию аналогичным методам инициативы «окружение «Я»» (только без приставки само-), но направлены на сознательное и целенаправленное самосовершенствование личности.

Методы взаимной инициативы способствуют формированию сознания личности и установлению определенного типа поведения в обществе. Эта группа методов почти полностью основана на практической деятельности воспитанника, которая является его инициативой или которой необходимо управлять.

Основными требованиями, предъявляемыми к воспитателю в ведении беседы, выступают: его умение своевременно определять предмет беседы, сообщать в процессе беседы неизвестную собеседнику информацию с воодушевлением и заинтересованностью. Беседа требует более активного и осознанного участия воспитанника: умения анализировать, делать выводы, обобщать полученную информацию, – что развивает его устойчивое мировоззрение и нравственные убеждения. Разговоры с «близнамі» (детьми в

возрасте до 7 лет) требуют особых условий от взрослого: упрощенное изложение материала, наиболее понятное детям указанного возраста, с обязательным использованием слов детской лексики для устранения возрастного барьера, который может снизить доверие ребенка к собеседнику. Однако взрослому не следует переходить к использованию в своей речи подавляющего большинства «детских» слов, поскольку маленький воспитанник видит во взрослом, прежде всего, эксперта, который больше знает и может ответить на все его вопросы. Тон взрослого человека должен быть спокойным и убедительным независимо от вопроса ребенка. Поэтому не зря в пословице белорусского народа есть пословицы и поговорки, которые подтверждают вышеупомянутое: *“Да няці год пястуй дзіця, як яечка, з сямі пасі, як авечку, тады выйдзе на чалавечка”*. Когда дети достигали 7-летнего возраста, их воспитатели по-иному строили беседу: она уже включала завязку (чтобы заинтересовать воспитанника в теме беседы); кульминационный момент (во время которого обычно приводились примеры из жизни, истории поучительного содержания, которые должны были убедить детей в правильности позиции собеседника, а также убедить их в том типе поведения, который предусмотрен обществом); развязку (воспитанник обычно высказывал свое окончательное мнение о предмете беседы и решал, как вести себя далее). В ходе беседы воспитатели использовали устное народное творчество, случаи из своей жизни или жизни близких людей, которые давали ценный материал для рассмотрения вопросов нравственного воспитания, чтобы развить у воспитанников черты национального идеала.

Одним из наиболее важных методов взаимной инициативы является упражнение, потому что оно в большей степени, чем другие методы, включает помощь и поддержку народного воспитателя, поэтому ошибочные взгляды и действия формирующейся личности могут быть замечены и срочно исправлены, а позитивные – выработаны через повторения, что способствует формированию полезных привычек (*“Адзін добры вопыт важней сямі мудрых навучанняў”*). Упражнение означает создание условий для учащихся, которые позволяют им, сознательно повторяя определенные действия, достичь социально значимых результатов, пополнить спектр своих знаний, навыков и способностей. Результатом упражнений являются навыки и привычки – устойчивые личностные качества (*“Капля па каплі і камень ламае”*). Эффективность данного метода зависит от ряда условий: 1) системы упражнений, 2) их содержания и объема, 3) доступности и выполнимости упражнений, 4) контроля и коррекции, 5) частоты выполнения. Белорусская народная педагогика строго выполняет эти условия, учитывая возраст и пол воспитанников. Например, маленьких детей практиковали в том, как правильно вести себя за столом, в присутствии других людей, как выполнять простые мероприятия по уходу за собой, следовать указаниям родителей (*“Хто бацькоў не слухае, той у пальцы дзьмухае”*); девочки-подростки на основе вышеуказанных привычек практиковались в кулинарном деле, работали в обществе, прислушивались к мнению старших и более опытных людей, осваивали определенные виды сельскохозяйственной деятельности:

девочки участвовали в сборе урожая, прополке грядок, мальчики – в подготовке почвы для посадки, вспашки. Многократное выполнение ежедневных или сезонных сельскохозяйственных работ детьми и молодежью способствовало развитию аккуратности в исполнении, внимательности, бережливости и т.д., что влияло на формирование черт нравственного идеала личности, а также на выработку определенного режима работы и отдыха – одного из условий формирования физического идеала.

Труд в белорусской народной педагогике является не только средством, но и методом формирования идеальной в нравственном и физическом отношении личности, о чем свидетельствуют белорусские пословицы и поговорки: *“Працаваць не любіш – чалавекам не будзеш”*, *“Праца робіць чалавека разумным”*, *“Добра працуеш – павагу маеш”*, *“Праца чалавека трымае і ўздывае, а гультайства псуе”*, *“Не на адну хваробу праца лепшы доктар”*, *“Праца здароўя не адбірае”*.

Благодаря труду развивающаяся личность приобретает такие ценные черты характера, как бережливость, терпение, точность, решительность, правдивость, бдительность, ответственность за задачу или ее результаты, а работа в команде способствует развитию таких качеств, как доброта, уважение, честность, правдивость, честь и самооценка, которые способствуют нравственному развитию воспитанника; физическое оздоровление личности происходит за счет вложения в работу физических сил, воли, выносливости, влияющей на формирование физической силы, чувства справедливости, воли, выносливости характера, которые, в свою очередь, осуществляют профилактику респираторных заболеваний (средствами работы на открытом воздухе).

Игра также является средством и методом формирования идеала личности в нравственном и физическом отношении. Игра, как одна из естественных потребностей человека, имеет для этого большой потенциал, потому что она способствует имитации культурного опыта предыдущих поколений, то есть духовной связи поколений белорусов. Игра создает благоприятные условия для раскрытия способностей, для искренних дружеских отношений, для проявления и подражания положительным и отрицательным склонностям детей, поэтому она обязательно требует наблюдения и, при необходимости, вмешательства взрослых, чтобы негативные склонности и привычки не становились чертами личности. В ходе игры формируются такие нравственные качества, как доброта, уважение к другим, аккуратность, старательность, внимательность, справедливость, честность и правдивость, которые являются ключевыми для белорусского народа. Игры также способствуют формированию физического здоровья молодого поколения путем приобретения и развития: физических характеристик (ловкость, координация, наблюдение, зрение и т.д.); патриотизма, физической силы, выносливости, справедливости.

К методам данной группы также можно отнести и соревнования, поскольку утверждение человека в обществе является естественной потребностью, которая реализуется через соревнование с другими (в труде, в мастерстве, в искусстве и т.д.). Подрастающее поколение в большей степени стремится к соревнованию, к приоритету, к приобретению и поддержанию первенства в чем-либо, потому что результаты соревнования на длительное время определяют и закрепляют приобретенный таким образом статус человека в обществе. Поэтому возможно через соревнование воспитывать необходимые формирующейся личности качества и черты, что и было свойственно для белорусского народа. Взрослые всегда стремились организовать соревнование и контролировать его ход, устанавливать или контролировать правила, поведение участников и т.д.

Обычно эту роль возлагали на плечи пожилых и опытных людей, которых уважали дети и молодежь. Вмешательство таких «наблюдателей» в соревнование было связано с возрастом участников. Например, детям до 8-9 лет необходимо было объяснить правила, убедиться, что дети соревновались друг с другом в чем-то действительно значительном (на скорость, на ловкость, на честность и т.д.), помочь достойно наградить победителя; подростки подвергались более пассивному наблюдению, поскольку они обычно уже имели достаточно богатый опыт участия в соревнованиях (участие взрослых было нацелено на снижение суровых условий соревнования); молодежь самостоятельно организовывала и проводила такого рода утверждение в обществе.

Во время народных праздников также проводились соревнования на проверку физических возможностей, обычно среди юношей, например, во время Масленицы: объезджать молодых лошадей и волов, взбирание на гладкий столб; девушки в конкурсе проверяли свое мастерство в вышивке, ткачестве, жатве, вязании снопов и т.д. Правильно организованное соревнование лучше всего способствует формированию гармоничной в нравственных и физических отношениях личности, поскольку наряду с развитием физических возможностей человека (скорости, выносливости, силы и т.д.), формировались такие необходимые для каждого черты характера, как честность, справедливость, внимательность и уважение к другим, желание помочь и другие.

Метод обобщения результатов – испытание – играет особую роль в народной педагогике белорусов, поскольку именно он завершает каждый этап формирования личности, кроме того – это обязательное условие практически для всех видов трудовой деятельности человека. На протяжении веков белорусский народ выработал множество организационных форм для подведения итогов, например, результаты работы объявлялись на многих рабочих выходных, результаты труда озвучивались на многих трудовых праздниках, результаты физической силы и закалки – на спортивных соревнованиях; результаты нравственного становления личности – в гостях, во время праздников и обрядов и т.д.

От рождения до совершеннолетия человек проходил различные этапы испытаний для проверки степени совершенства воспитанников каждой возрастной группы: испытание младенцев включало умение распознавать голоса матери и отца, реагировать на свет, музыку, ползать и ходить; испытание для маленьких детей – умение самостоятельно одеваться и раздеваться, выполнять несложные домашние обязанности, заботиться о младенцах в отсутствие взрослых; испытание для подростков – умение правильно вести себя в обществе, старательно выполнять различные трудовые операции по хозяйству и в поле; испытание для молодежи – умение тщательно выполнять любую работу в зависимости от пола, везде соблюдать правила приличия, уважения и гостеприимства. Народ-педагог использовал разные приемы по организации испытаний: для проверки физических возможностей – игры, соревнования или поручения, которые требовали применения, выносливости, смелости и силы; для проверки трудовых возможностей приобщали к общественным сельскохозяйственным или другим делам; нравственные качества личности проявлялись через повседневные события или организацию праздничных мероприятий. Промежуточные экзамены неизбежно готовили воспитанников к последнему испытанию, который был отдельным для юношей (в качестве земледельца, животновода, ремесленника и, наконец, будущего мужа); причем народ считал достаточным умение юноши быть хозяйственным, трудолюбивым и умелым, чтобы начать семейную жизнь, о чем свидетельствует белорусская народная поговорка: *“Калі хлопці калок зачэша, дык мае права жаніцца”*) – и для девочек (как домохозяйки, народной умелицы, жнеи и будущей жены).

Народ-педагог особенно внимательно относился к испытанию молодежи на готовность к семейной жизни, потому что, по его мнению, семья, которая образовалась после предыдущих испытаний жениха и невесты на взаимопонимание, взаимную поддержку, трудолюбие, гарантировала прочные семейные отношения, а также хороший эмоциональный и психологический климат для воспитания детей, что является важным условием формирования нравственно и физически здорового потомства. Так, можно считать методы подведения результатов решающими в формировании сознания воспитанника (промежуточные испытания) и установлению способа поведения, соответствующего принятым в обществе канонам (промежуточные и итоговые испытания). Данные факты свидетельствуют о положительном влиянии этого метода на формирование идеальной в нравственном и физическом отношении личности.

#### **Тема 4. Современные аспекты формирования здоровья и ЗОЖ в деятельности педагога социального**

В современном мире здоровье человека, его установка на здоровый образ жизни относятся к высшим жизненным ценностям и провозглашаются как норма в жизни общества. В развитых странах здоровье признается важнейшей ценностью в обществе, поскольку оно выступает как необходимое средство достижения самых разнообразных жизненных целей человека и общества.

Здоровый образ жизни играет решающую роль в предупреждении многих сердечно-сосудистых заболеваний. Он включает в себя такие компоненты, как достаточная двигательная активность, полноценный сон, рациональное питание, гармоничные отношения в семье и в коллективе, неприятие вредных привычек (курение, употребление алкоголя и наркотиков).

Проблема воспитания здорового поколения приобретает в настоящее время все большее значение. На ухудшение здоровья влияют многие факторы, в том числе и неправильное отношение населения к своему здоровью и здоровью своих детей.

Еще в 80-90 годы прошедшего столетия ученые связывали ухудшение здоровья детей с трудностями их адаптации к условиям школы, школьного режима, педагогического процесса и т.д. В связи с этим тогда начали определять здравоохранительные пути решения этой проблемы (в их числе - профилактические, лечебные, психокоррекционные, гигиенические), способствующие сохранению здоровья школьников.

Результаты научных исследований (В.Ф. Базарный, Брехман И.И., Л.Г. Татарникова и др.) свидетельствуют о том, что сложившаяся в предшествующие годы тенденция ухудшения состояния здоровья школьников приняла устойчивый характер. В результате анализа медицинских карт будущих первоклассников было установлено, что у большинства детей было выявлено нарушение зрения, на втором месте - нарушение осанки, на третьем месте - наличие хронических заболеваний и совсем мало детей признанных практически здоровыми. Данная ситуация обусловлена ухудшением социально-экономической и экономической обстановки, обострением проблем рационального питания, наследственностью, перегруженностью детей. Результаты исследований показали, что дети много времени проводят за компьютером, возле телевизора, ведут малоподвижный образ жизни.

Признавая особую роль здоровья подрастающего поколения, общество вынуждено возложить ряд задач на систему государственного образования по сохранению и созиданию здоровья школьников.

В современной школе реальный путь сохранения здоровья школьника заключается в установлении баланса между образовательной средой школы, в которой воспитывается и обучается ребенок, и физиологическими процессами детского организма, характерными для конкретной возрастной группы, при обеспечении особенностей физиологического развития школьника с организацией педагогического процесса в школе, прежде всего на уроках. Обеспечение этого баланса возможно только на основе единства усилий всех педагогов школы, особенно - учителей физической культуры,

медицинской службы, психологической службы, родителей, службы валеологического мониторинга, необходимых для реализации условий по сохранению и развитию здоровья ребенка.

Общество тревожит ситуация более раннего вовлечения школьников, нередко, начиная с младшего школьного возраста, в явления токсикомании, наркомании, курения, употребления спиртных напитков. Одной лишь профилактической работы для этого сегодня уже крайне недостаточно, необходима систематическая воспитательная работа в рамках школьного учебно-воспитательного процесса.

Поэтому жизненно необходимым для современного образовательного процесса является определение и создание педагогических условий, которые способствуют утверждению среди школьников реального здорового образа жизни, развитию привычек и навыков здорового образа жизни, развитию мотивации к здоровому образу жизни, препятствуют проявлениям девиантного поведения учащихся. Последнее связано с нарушениями в психическом здоровье, которое обеспечивает адекватную поведенческую реакцию организма, и в нравственном здоровье, которое выражается в системе ценностей, установок и мотивов поведения человека.

В исследование и решение проблемы здоровья детей, формирования здорового образа жизни у детей внесли вклад в различное время ученые различных наук: философы: К. Гельвеций, Дж. Локк, М.В. Ломоносов и др.; психологи и физиологи: В.М. Бехтерев, Л.С. Выготский и др.; ученые-медики: Н.А. Амосов, В.Ф. Базарный, И.И. Брехман, И.И. Буянов, В.П. Казначеев, Ю.П. Лисицин, Б.Н. Чумаков и др.; педагоги: Ш.А. Амонашвили, В.К. Зайцев, В.В. Колбанов, Я. Корчак, С.В. Попов, В.А. Сухомлинский и др. [4, 8, 9, 14, 20, 22].

Разработка школьных программ обучения здоровому образу жизни началась в конце 70-х - начале 80-х гг., двадцатого столетия. Однако, несмотря на немалые усилия, вложенные в разработку и реализацию программ, результаты оказались намного ниже ожидаемых. Объяснялось это и трудностями изменения поведенческих привычек (многие из них формируются в раннем детстве и поэтому очень устойчивы), и неподготовленностью учителей к просветительской деятельности в области здоровья.

С середины 90-х годов XX века появилось много научных работ воспитательно-оздоровительного направления, исследующих: организацию образовательного процесса и готовность к обучению в школе, гигиену обучения и воспитания школьников, факторы риска для здоровья детей и подростков при обучении в школе, школьную валеологическую работу.

Отдельные аспекты организации педагогического процесса и педагогического взаимодействия с целью сохранения здоровья ребенка находим у педагогов XX века Ш.А. Амонашвили, В.А. Сухомлинского, Я. Корчака, К. Роджерса.

## Тема 5. Проблема формирования здорового образа жизни у школьников

Здоровье человека – тема для разговора достаточно актуальная для всех времен и народов, а в XXI веке она становится первостепенной. Все без исключения люди понимают, как важно заниматься физкультурой и спортом, закалывать свой организм, делать зарядку, больше двигаться, но как трудно бывает это выполнять.

Как и в воспитании нравственности и патриотизма, так и в воспитании уважительного отношения к своему здоровью необходимо начинать с раннего детства. Если в семье родители понимают значение физкультуры и спорта для здоровья ребенка, то они с самого раннего детства формируют у ребенка культуру физических занятий, демонстрируя это на своем собственном примере.

По мнению специалистов-медиков, 75% всех болезней человека заложено в детские годы. Почему так происходит? Дело в том, что родители часто ошибочно считают: для ребенка самое важное – это хорошо учиться. А можно ли хорошо учиться, если твой организм ослаблен болезнями и он не умеет бороться с недугом?

На сегодняшний день существует острая проблема формирования здорового образа жизни у школьников, так как за годы обучения здоровье большинства школьников ухудшается, возникают хронические заболевания. Тому свидетельствуют много причин.

Одной из них является низкая физическая активность школьников. По мнению специалистов, даже если дети достаточно двигаются, их движения однообразны, не все группы мышц вовлекаются в движение, и результат от такой активности большой пользы не дает. Школа предоставляет возможность детям для физического развития на занятиях физической культуры, но два с половиной часа в неделю занятий недостаточно для формирования привычки сохранения собственного здоровья.

Несоблюдение режима дня, сон менее восьми часов в день, ненормированное и несбалансированное питание также являются причинами ухудшения здоровья школьников.

Научно-технический прогресс привел к возникновению новых угроз здоровью детей: мобильный телефон, компьютер. Не случайно в последнее время встает волнующий всех вопрос о влиянии компьютера на здоровье ребенка. Компьютер дает нам много информации. Занятия на компьютере развивают память, мышление. Компьютер может стать помощником, учебным пособием для ребенка. Он развивает его творческие способности, открывает перед ним огромный, интересный мир. Но если ребенок долго находится за компьютером, есть возможность развития искривления позвоночника, а также могут возникнуть заболевания органов дыхания, аллергия, психическая неуравновешенность, боль в руках, накопление отрицательных эмоций без физической разрядки и др.

Согласно результатам исследования, длительное использование телефона может привести к ряду осложнений: от головных болей до онкологических заболеваний. В данной ситуации необходима знать и применять меры профилактики и защиты от вредного воздействия сотового телефона.

Также проблема формирования здорового образа жизни школьников связана с табакокурением, употреблением алкоголя, наркотических веществ. Многолетние исследования подтвердили, что организм человека серьезно страдает от курения: быстро стареет кожа, развивается туберкулез и рак легких, отказывает сердечно-сосудистая система, быстро ухудшается зрение, нарушается обоняние. Также курение является главной причиной невротизации подростков. Они становятся раздражительными, вспыльчивыми, появляется рассеянность, ослабевает внимание, ухудшается память.

Необходимо помочь ребенку полюбить себя, свое тело, свое здоровье и оценить объективно свои проблемы собственного здоровья, которые нуждаются в немедленном решении.

Формирование здорового образа жизни школьников включает в себя четыре составляющих:

1. Создание информационно-пропагандистской системы повышения уровня знаний о негативном влиянии факторов риска на здоровье, возможностях его снижения.

Только через текущую, повседневную информацию человек получает необходимые знания, которые в той или иной степени влияют на поведение, а, следовательно, и на образ жизни человека.

Естественно, что информация должна учитывать состав целевой группы, заинтересованность аудитории. К примеру, если темой лекции является материал, вызывающий интерес хотя бы у части слушателей, его усвояемость остальными слушателями значительно повысится.

2. Второе важное направление формирования здорового образа жизни - так называемое «обучение здоровью».

Это комплексная просветительская, обучающая и воспитательная деятельность, направленная на повышение информированности по вопросам здоровья и его охраны, на формирование навыков укрепления здоровья, создание мотивации для ведения здорового образа жизни, как отдельных людей, так и общества в целом. Нельзя в этой связи не подчеркнуть главный вопрос: никакая информация, если она не подкреплена личной заинтересованностью, ничего для человека не значит. Сегодня это особенно важно в отношении молодежи, по существу постоянно находящейся в зоне риска. Школа является центром формирования мировоззрения и интеллектуального уровня молодого человека. Именно здесь в течение всего периода есть возможность дать детям и родителям глубокие знания о сущности психического и физического здоровья, в доступной форме изложить причины его нарушений, научить методам его восстановления и укрепления.

Здоровье учащихся непосредственно зависит от отношения детей к его

сохранению и укреплению. В то же время воспитание у детей заботы за собственное здоровье, формирование соответствующих умений и навыков в подавляющем большинстве заформализовано. Сложившаяся практика сводит эту работу в школе к лекциям, основным содержанием которых являются сведения о клинике, диагностике и лечении заболеваний. Как правило, их читают либо школьные медицинские работники, либо врачи территориальных поликлиник. Однако они не владеют методологией обучения и воспитания здорового поведения, теорией и методами формирования у людей позитивной мотивации на сохранение здоровья. Отсюда отсутствие озабоченности состоянием собственного здоровья у подавляющей части здорового населения.

Профилактика заболеваний только среди взрослой части населения или только среди детей недостаточно эффективна, так как ребенок живет в семье. Если родители и родственники ребенка имеют определенные факторы риска или страдают хроническими неинфекционными заболеваниями и не заботятся о своем здоровье, то у ребенка формируются стереотипы поведения, способствующие развитию этих же заболеваний. Семья выполняет функции, которые во многом определяют сохранение и укрепление здоровья человека и общества. Семья наиболее полно выполняет репродуктивную функцию, в семье родители приобщают своих детей к нравственным ценностям и нормам поведения, к жизни в обществе, взаимодействию с другими людьми, передают трудовые навыки. В семье решается досуговая функция, обеспечивающая гармоничное развитие человека.

3. Меры по снижению распространенности курения и потребления табачных изделий, снижению потребления алкоголя, профилактика потребления наркотиков и наркотических средств.

Основной формой антинаркотической профилактики в нашей стране является пропаганда. Но работа эта малоэффективна, особенно с детьми и молодежью. Разъяснительная работа специалистов здравоохранения проводится эпизодически, ею практически занимаются врачи наркологи и не задействованы врачи других специальностей. Профилактические акции, как правило, проводятся в городах, не затрагивая небольших населенных пунктов. В агитационных материалах не учтена психология «рыночного» поколения с более индивидуализированным сознанием, чем у старшего поколения, его новая потребительская субкультура, в которой главным понятием является престиж.

В целях повышения эффективности профилактической работы целесообразно более активно привлекать к участию в ее проведении работников образования, науки, культуры, видных политиков, шоуменов и других лиц, пользующихся авторитетом среди определенных групп населения. С учетом этого, проведение целенаправленных массовых акций с привлечением известных личностей, оказывающих влияние на общественное мнение, может оказаться самым результативным.

4. Побуждение учащихся к физически активному образу жизни,

занятиям физической культурой, туризмом и спортом, повышение доступности этих видов оздоровления.

Естественно, что коммерциализация спортивной инфраструктуры препятствует развитию массового спорта. В то же время, сводить проблему исключительно к доступности спортивных сооружений неправильно. Речь должна идти о борьбе с гиподинамией всеми доступными способами, включая уроки физкультуры в школе, физкульт-паузы, утреннюю гимнастику, пешие прогулки и походы и другие формы, доступные для массового использования. Сельские и школьные стадионы, дворовые спортивные площадки, другие простейшие спортивные сооружения могут с успехом стать местами обучения населения, особенно детей и молодежи, навыкам физической культуры. Особую роль в этом плане должны играть летние оздоровительные учреждения, которые в настоящее время используются больше как средство обеспечения занятости детей, нежели как средство формирования здорового образа жизни.

Обобщая вышеизложенный материал, можно сделать следующие выводы. Проблема здоровья в XXI веке стала первостепенной. Существует острая проблема формирования здорового образа жизни у школьников, так как за годы обучения здоровье большинства учащихся ухудшается, возникают хронические заболевания. Тому свидетельствуют ряд причин: несоблюдение режима дня, сон менее восьми часов в день, ненормированное и несбалансированное питание, низкая физическая активность школьников, вредные воздействия мобильного телефона и компьютера, а также табакокурение, употребление алкоголя, наркотических веществ.

Следовательно, существует необходимость в работе по информированию учащихся и их родителей о мерах профилактики и защиты от вредного воздействия сотового телефона, компьютера, а профилактике табакокурения, употребления алкоголя и наркотических веществ.

## **Тема 6. Характеристика аспектов здорового образа жизни школьников**

Улучшение состояния здоровья нового поколения – важнейшая задача современности, в комплексном решении которой невозможно обойтись без общеобразовательной школы. Учителям совместно с родителями, медицинскими работниками, психологами и общественностью необходимо так организовать школьную деятельность, чтобы учащиеся повышали свой уровень здоровья и оканчивали школу здоровыми. Вместе с тем, школа обязана сформировать у ребенка потребность быть здоровым, вести здоровый образ жизни. Для этого педагогам необходимо иметь четкие представления о сущности понятий "здоровье" и "здоровый образ жизни", которые широко используются в системе понятий современного образования.

Однозначного и всеобъемлющего определения понятия здоровья нет. На основе медико-биологических признаков Н.М. Амосов указывает: «Здоровье

– естественное состояние организма, характеризующееся его уравновешенностью с окружающей средой и отсутствием каких-либо болезненных явлений».

С учетом этих же признаков Г.И. Царегородцев считает, что «здоровье – это гармоническое течение различных обменных процессов между организмом и окружающей средой, результатом которого является согласованный обмен веществ внутри самого организма». В данном контексте здоровье представляется как естественное гармоническое состояние организма при нормальном протекании в нем обменных процессов, исключающих любые болезненные явления.

С эволюционной и экологической позиций Д.Д. Венедиктов раскрывает смысл понятия о здоровье как динамическом равновесии организма с окружающей природной и социальной средами, при котором все заложенные в биологической и социальной сущности человека способности проявляются наиболее полно и все жизненно важные подсистемы человеческого организма функционируют с максимально возможной интенсивностью, а общее сочетание этих функций поддерживается на уровне оптимального с точки зрения целостности организма и необходимости его быстрой и адекватной адаптации к непрерывно изменяющейся природной и социальной среде.

С социологической точки зрения здоровье является мерой социальной активности и деятельностного отношения человеческого индивида к миру. Развивая эту мысль, И.И. Брехман считает, что такое отношение в первую очередь должно проявляться в системе улучшения качества окружающей среды, сохранения собственного здоровья и здоровья других людей.

В психологии придерживаются мнения о том, что здоровье есть не отсутствие болезни, а скорее ее отражение, в смысле преодоления: здоровье – не только состояние организма, но и стратегия жизни человека.

В.П. Казначеев выражает смысл понятия о здоровье человека с позиции комплексного подхода. Он считает, что здоровье – это «динамическое состояние (процесс) сохранения и развития биологических, физиологических и психических функций, оптимальной трудоспособности и социальной активности при максимальной продолжительности жизни».

Таким образом, в литературе сущность понятия «здоровье» представляется по-разному, в зависимости от критериев, определяющих основу для его выражения. В обобщенном виде это понятие может характеризоваться как емкая система, заключающая в себе совокупность критериев, соотносимых с требованиями общей культуры человечества.

По нашему мнению, здоровье – это состояние, при котором осуществляется полноценная реализация биологических, психических, социальных, экономических, духовных функций человека и общества, а также оптимальной трудоспособности и активности при максимальной продолжительности жизни, которые определяются уровнем освоенности общечеловеческих, государственных, региональных и национальных ценностей культуры.

Понятие «здоровье» неотделимо от понятия «образ жизни», который

определяется как устойчивый, сложившийся в определенных общественно-экономических условиях способ жизнедеятельности людей, проявляющийся в их труде, досуге, удовлетворении материальных и духовных потребностей, нормах общения и поведения.

Образ жизни предопределяет механизмы адаптации организма человека к условиям окружающей среды, гармоничное взаимодействие всех органов и систем органов, способствующее полноценному выполнению им социальных функций и достижению продолжительной жизни. Образ жизни является также плодом культурного творчества человека и результатом его свободного выбора.

Понятие образа жизни по своему составу является сложным. Оно позволяет выявить ценностные ориентации людей, причины их поведения, стиля жизнедеятельности, обусловленные укладом и уровнем жизни. Образ жизни относится к факторам, непосредственно влияющим на здоровье. Существуют несколько определений понятия «здоровый образ жизни», в основу которых заложены такие отправные суждения, как поведение человека, способы жизнедеятельности, поддержание здоровья, отсутствие вредных привычек и др.

По нашему мнению, в определении этого понятия, необходимо учитывать: наследственность, функционирование организма и стиль жизни.

Отсюда следует, что здоровый образ жизни – это стиль жизнедеятельности, соответствующий наследственным особенностям организма, условиям существования человека, ориентированный на культуру сохранения, укрепления и восстановления здоровья, необходимого для выполнения лично и общественно значимых функций.

Все родители хотят обеспечить своим детям счастливое детство, дать хороший старт во взрослую жизнь. Но современного школьника подстерегает большое количество соблазнов, которые мешают вести правильный образ жизни, обеспечивающий хорошее здоровье и успеваемость на уроках. Чрезмерное увлечение компьютерными играми и телепередачами, предпочтение чипсов домашнему обеду – все это является негативными факторами, постепенно разрушающими здоровье детей.

Воспитание здорового образа жизни школьников – одна из основных задач, которые встают сегодня перед родителями. Его формированием занимается также и школа, однако решающая роль принадлежит, в первую очередь, семье.

У большинства неуспешных учеников главной причиной отставания в учебе является плохое состояние здоровья, какое-либо заболевание, чаще всего малозаметное, но поддающееся излечению только совместными усилиями родителей, докторов и школы. Здоровье человека зависит не только от наследственных факторов, условий среды, качества жизни (степени удовлетворенности потребности) но и от образа жизни (как он относится к своему здоровью). Именно доля влияния образа жизни на состояние здоровья составляет 50 %. Вот почему сейчас возрастает роль гигиенического обучения и воспитания школьников, которые должны воздействовать прежде

всего на общую культуру детей.

Крайне важно создавать у ребенка культ здоровья, показывать всеми средствами красоту физического и психического совершенства. Сейчас жизнь ставит новую задачу – формировать у школьников убежденность в необходимости ведения здорового образа жизни (использование свободного времени с пользой для здоровья, соблюдение режима дня, выработка негативного отношения к таким вредным привычкам, как курение, пьянство, наркомания, самолечение). Иными словами, здоровью надо учить.

Необходимо сопровождать, а не направлять развитие ребёнка, не решать проблемы за детей, а учить их принимать верные решения самостоятельно.

Здоровый образ жизни школьника включает следующие компоненты:

- 1) правильное питание,
- 2) соблюдение режима дня,
- 3) закаливание,
- 4) занятие физическими упражнениями,
- 5) соблюдение норм гигиены,
- 6) отказ от вредных привычек.

1. *Рациональное питание* ребенка любого возраста является одним из важнейших условий его здоровья и активности. Внимание к питанию школьников важно потому, что именно в этом возрасте наиболее часты ошибки в его организации. Калорийность питания должна соответствовать величине энергозатратам растущего организма.

Правильное питание школьника должно быть:

- соответствующим возрасту;
- желательно четырехразовым;
- сбалансированным по составу питательных веществ – белков, жиров, углеводов, а также по витаминному и минеральному составу;
- полностью обеспечивать энергетические затраты организма.

Рациональное или сбалансированное питание - это процесс поступления в организм и усвоение им веществ, необходимых для покрытия энергетических и пластических затрат, построения и обновления тканей и регуляции функций. Различают эндогенное питание за счет запасов питательных веществ в организме и экзогенное – за счет питательных веществ, поступающих из внешней среды. У современного человека значительно ослаблен инстинкт к эндогенному питанию в ущерб своему организму. Недостатки в организации питания особенно негативно отражаются на детях, что проявляется задержкой их роста, физического и психического их развития, снижением устойчивости организма к различным заболеваниям. Так, избыточное питание способствует развитию таких болезней, как ожирение, атеросклероз, сахарный диабет (ссылки на болезни) и др.

2. *Режим дня* – это строго соблюдаемый на протяжении длительного времени оптимальный распорядок труда, отдыха, сна, питания, занятий физическими упражнениями и закаливаний, других видов деятельности в течение суток.

Биологической основой режима дня является цикличность всех физиологических функций организма. Значение режима дня состоит в предельной минимизации энергозатрат и в повышении работоспособности организма. В конечном счете соблюдение режима дня способствует и укреплению здоровья.

Для здорового образа жизни ребенка очень важен режим дня. Скажем лишь о том, что режим дня – это на самом деле режим суток, все 24 часа должны быть спланированы определенным образом и план этот, как всякий план, имеет смысл лишь в том случае, если он выдерживается. Если попытаться выразить суть режима в двух словах, то надо будет сказать, что это рациональное чередование работы и отдыха.

Режим дня школьников включает следующие компоненты:

- учебные занятия в школе,
- учебные занятия дома (выполнение домашних заданий),
- сон,
- питание,
- занятия физическими упражнениями,
- отдых,
- занятия в свободное время.

Учебные занятия, занимающие в жизни детей значительное место, требуют усиленной работы именно этих «реактивных элементов». Как же важно наладить правильную смену умственного труда и отдыха ребят.

Выполнение режима дня позволяет ребенку сохранять физическое и психическое равновесие, что дает возможность соблюдения эмоционального равновесия. Так как именно этот возраст характеризуется эмоциональной неустойчивостью, которая ведет к хронической усталости и утомляемости. Эти постоянные симптомы приводят к снижению работоспособности ребенка. Низкая работоспособность характеризуется:

- снижением количества правильных ответов на уроке и дома после того, как ребенок выучил материал;
- повышением количества ошибок наряду с хорошо выученным правилом;
- рассеянностью и невнимательностью ребенка, быстрой утомляемостью;
- изменением почерка ребенка в связи с ухудшением регуляции физиологических функций.

Чтобы предупредить все эти неблагоприятные последствия, нужно построить правильно режим дня школьника.

1. Продолжительность школьных и внешкольных занятий должна учитывать возрастные возможности.

2. Должен быть обеспечен достаточный отдых (с максимальным пребыванием на свежем воздухе).

3. Садиться за уроки нецелесообразно, не отдохнув после школы. Лучше всего начинать занятия, пообедав и побывав на свежем воздухе 1,5-2 часа. Активный отдых после уроков обеспечивает «разрядку», удовлетворяет

потребность детского организма в движении, общении, то есть школьники могут снять напряжение, связанное с интенсивной работой в первой половине дня.

4. Пребывание детей на воздухе – это использование естественных факторов природы для оздоровления и закаливания их организма. Помните: чем больше ребенок двигается, тем лучше он развивается и растет. Вы ведь и сами замечаете, как после прогулки у ребенка розовеют щеки, он становится активным, веселым, перестает жаловаться на усталость.

5. Время начала выполнения домашнего задания должно быть твердо зафиксировано. Выполнение уроков всегда в одни и те же часы позволяет ребенку быстро войти в рабочее состояние и способствует лучшему приготовлению домашних заданий. Позаботьтесь об удобном рабочем месте. У ребенка должен быть свой письменный стол.

6. В бюджете времени надо предусмотреть около 1,5 часа на занятия, отвечающие склонностям ребенка. Чтение, кружковая работа, просмотр фильма по телевидению, музыкальные и спортивные занятия – круг интересов детей весьма широк. Необходимо следить за тем, чтобы занятие чем-то одним не забирало все свободное время. Обычно, к сожалению, таким «пожирателем времени» ребенка становится телевизор или компьютер.

Неоценимое значение для здоровья, бодрости, высокой работоспособности имеет гигиена сна.

Потребность в сне составляет:

- в 10-12 лет – 9-10 часов,
- в 13-14 лет – 9-9,5 часов,
- в 15-16 лет – 8,5-9 часов.

Израильские ученые установили, что недосып ночью даже на 1 час плохо влияет на психоэмоциональное состояние детей. Они сильнее устают к вечеру и хуже справляются с тестами на память и реакцию.

Нарушения в установленном распорядке дня нежелательны, так как это может привести к расстройству выработанного режима в деятельности организма ребенка.

3. *Закаливание* - это система специальной тренировки терморегуляторных процессов организма, включающая в себя процедуры, действие которых направлено на повышение устойчивости организма к переохлаждению или перегреванию. При действии этих факторов внешней среды в организме возникает сложный физиологический комплекс ответных реакций, в котором участвуют не отдельные органы, а определённым образом организованные и соподчинённые между собой функциональные системы, направленные на поддержание температуры тела на постоянном уровне.

Успешность и эффективность закаливания возможны только при соблюдении ряда принципов, которыми являются:

- постепенность,
- систематичность,
- комплексность,
- учет индивидуальных особенностей (рост, пол, состояние здоровья, а

также местные климатические условия и привычные температурные режимы).

Существуют закаливание воздухом (воздушные ванны); закаливание солнцем (воздушно-солнечные ванны); закаливание водой (обтирание, обливание, душ, купание, купание в проруби); хождение босиком является одним из древнейших приемов закаливания, оно широко пропагандируется и практикуется во многих странах.

Закаливание оказывает общеукрепляющее, оздоровительное действие на организм, способствует повышению физической и умственной работоспособности, улучшает состояние здоровья, снижает число простудных заболеваний в 2-5 раз, а в отдельных случаях полностью исключает их возникновение и обострение.

#### *4. Занят ие физическими упраж нениями.*

Необходимым условием гармоничного развития личности школьника является достаточная двигательная активность. Последние годы в силу высокой учебной нагрузки в школе и дома и других причин у большинства школьников отмечается дефицит в режиме дня, недостаточная двигательная активность, обуславливающая появление гипокинезии, которая может вызвать ряд серьёзных изменений в организме школьника.

Школьникам не только приходится ограничивать свою естественную двигательную активность, но и длительное время поддерживать неудобную для них статическую позу, сидя за партой или учебным столом.

Мало подвижное положение за партой или рабочим столом отражается на функционировании многих систем организма школьника, особенно сердечно-сосудистой и дыхательной. При длительном сидении дыхание становится менее глубоким обмен веществ понижается, происходит застой крови в нижних конечностях, что ведёт к снижению работоспособности всего организма и особенно мозга: снижается внимание, ослабляется память, нарушается координация движений, увеличивается время мыслительных операций.

У малоподвижных детей очень слабые мышцы. Они не в состоянии поддерживать тело в правильном положении, у них развивается плохая осанка, образуется сутулость.

При систематических занятиях физической культурой и спортом происходит непрерывное совершенствование органов и систем организме человека. В этом главным образом и заключается положительное влияние физической культуры на укрепление здоровья.

Достаточная двигательная активность является необходимым условием гармонического развития личности.

#### *5. Соблюдение норм гигиены,*

«Гигиена» (в переводе с греческого означает: «приносящий здоровье», «содействующий здоровью») - это одна из наук о здоровье человека, средствах и методах его сохранения и укрепления.

Сохранение и укрепление здоровья невозможны без соблюдения правил личной гигиены – комплекса мероприятий по уходу за кожей тела, волосами,

полостью рта, одеждой и обувью.

Следование правилам личной гигиены предусматривает, прежде всего: рациональный суточный режим, тщательный уход за телом, гигиену одежды и обуви.

Соблюдение рационального суточного режима представляет собой наиболее важный элемент личной гигиены, в котором находят отражение и другие её элементы. Его соблюдение создаёт оптимальные условия для активной деятельности и эффективного восстановления организма, способствует повышению умственной и физической работоспособности. Объясняется это тем, что при соблюдении режима вырабатывается определённый ритм функционирования организма, благодаря чему человек оказывается способен выполнять различные виды деятельности с наибольшей эффективностью. Оздоровительное воздействие правильного режима дня обусловлено тем, что организм быстрее адаптируется (приспосабливается) к относительно постоянным условиям жизнедеятельности. Это, в свою очередь, способствует повышению качества работы и учёбы, нормальному пищеварению, повышению качества сна, который становится более глубоким и спокойным.

Основой рационального суточного режима является правильное распределение времени для различных видов деятельности и отдыха, питания и сна в течение суток. При установлении суточного режима необходимо иметь в виду, что условия жизни каждого человека существенно отличаются, к тому же каждый человек характеризуется своими индивидуальными особенностями. По этим причинам нецелесообразно устанавливать жёсткий и единый для всех суточный режим.

6. Отказ от вредных привычек. Одной из составляющих здорового образа жизни является отказ от разрушителей здоровья: курения, употребления алкогольных напитков и наркотических веществ. О последствиях для здоровья, которые возникают в результате этих пристрастий существует обширная литература.

Успешная борьба с тем или иным негативным явлением возможно в том случае, когда известны причины этого явления. Что касается табакокурения, то подавляющее большинство школьников впервые знакомятся с сигаретой в 1-2 классах, и движет ими прежде всего любопытство. Убедившись в том, что курение сопровождается неприятными ощущениями (горечь во рту, обильное слюноотечение, кашель, головная боль, тошнота), дети к табаку больше не тянутся, во 2-6 классах курят считанные единицы. А вот в более старшем возрасте число курящих школьников начинает расти, и причины этого уже иные, нежели любопытство. Согласно исследованиям социологов, чаще всего это подражание более старшим товарищам, особенно тем, на кого хотелось бы походить (в том числе и родителям), желание казаться взрослым, независимым, желание «быть как все» в курящей компании. Причиной курения подростков в ряде случаев является и строгий запрет родителей, особенно в тех случаях, когда сами родители курят. Также весомый вклад в то, что подростки начинают курить, вносит реклама табачных изделий в

средствах массовой информации. Чрезвычайно важно исключить также табакокурение из действий героев кино- и телефильмов и театральных пьес. Очень важно вести борьбу с курением среди родителей силами самих школьников. И, наконец, сам педагог ни в коем случае не должен быть курящим человеком (во всяком случае, школьники не должны его видеть курящим).

Употребление школьниками спиртных напитков – вещь, к сожалению очень распространенная. Социологические опросы показывают, что среди первоклассников большее половины знакомы со вкусом вина или пива, и чаще всего это происходит с ведома и согласия родителей: «невинная рюмочка» в честь дня рождения или другого торжества. Получается так, что прием алкоголя для ребенка практически всегда (за исключением, конечно, детей алкоголиков) связан с атмосферой праздника и на первый взгляд особой опасности здесь нет. Однако такое приобщение детей к вину представляет определенную опасность, ибо снимает психологический барьер, и школьник чувствует себя вправе выпить с товарищами или даже один, если появляется такая возможность.

Хотя причины употребления алкоголя, как известно, весьма различны, основной из них, пожалуй, является то, что алкоголь на сегодняшний день – единственный легализованный наркотик, вызывающий быструю эйфорию: субъективно приятное состояние, заключающееся в ощущении возбуждения, бодрости, прилива сил, неограниченных возможностей, хорошего настроения.

Иногда эйфория проявляется в ощущении приятной расслабленности, безмятежности, благополучия. Будучи субъективно приятным ощущением, алкогольная эйфория объективно вредное состояние, так как при этом человек всегда в той или иной степени отключается от реальности, чувствуя себя на вершине блаженства без всяких объективных на то оснований.

Наркотическая эйфория (алкогольная – как частный случай) вредна также и тем, что требует постоянного повторения, у человека вырабатывается болезненная привычка испытывать это состояние вновь и вновь, возникает потребность во что бы то не стало достать то вещество, которое эту эйфорию вызывает. Отсюда изменение всех ценностных ориентаций человека. Кроме того, следует помнить, что вызывающие эйфорию вещества все без исключения ядовиты, они отравляют организм, усугубляя психическую деградацию расстройством деятельности практически всех систем жизнеобеспечения.

## **Тема 7. Роль и место социально-культурной деятельности в формировании здорового образа жизни у школьников**

Понятие здорового образа жизни включает в себя рационально организованный, физиологически оптимальный труд, нравственно-гигиеническое воспитание, выполнение правил и требований рационального

питания, личной гигиены и психогигиены, активный двигательный режим и систематические занятия физической культурой, эффективное закаливание, продуманную организацию досуга, отказ от вредных привычек.

Таким образом, в здоровом образе жизни объединяется все, что способствует выполнению индивидуумом тех или иных общественных и бытовых функций в наиболее оптимальных для организма условиях. Здоровый образ жизни формируется всеми сторонами и проявлениями общества, связан с личностно-мотивационным воплощением индивидом своих социальных, психологических и физиологических возможностей и способностей. От того, как формируются навыки здорового образа жизни в юности, во многом зависит, насколько раскроется потенциал личности в будущем. Этим определяется деятельность социального педагога в воспитании культуры здоровья, которая строится с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей и взрослых. При этом особое внимание уделяется следующим возрастным этапам: дошкольному, подростковому и юношескому, для которых характерно интенсивное развитие организма. Анализ результатов комплексных мероприятий по формированию и реализации здорового образа жизни в ряде стран позволяет выделить основные направления деятельности социальных педагогов:

- рациональный режим труда (учебы) и отдыха, основанный на индивидуальных биоритмологических особенностях;
- оптимальная и систематическая физическая активность;
- эффективное научно обоснованное закаливание;
- комплекс психогигиенических и психопрофилактических воздействий;
- учет влияния на здоровье окружающей среды;
- вред и польза самолечения;
- аргументированная и действенная профилактика вредных для здоровья факторов.

При этом педагогические действия расцениваются как партнерская помощь в приобретении самостоятельности, для развития которой необходимо выступать с предложениями и подготавливать соответствующую аргументацию для их обоснования. Помощь социального педагога оказывается здесь особенно важной, чтобы молодежь могла успешно справляться с различного рода деятельностью при все большей самостоятельности в постановке цели, ее реализации, в организации социальных процессов, отношений и сотрудничества. Основными методами при этом выступают консультации, информация, ориентация, просвещение, а также поощрение, подбадривание, стимулирование, проявление инициативы и социально-коммуникативных и индивидуальных действий.

## ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ УМК

### Тема 1: Основные понятия и категории валеологии с педагогической и этнопедагогической точки зрения

Цель: обсудить и представить суть основных категорий валеологии с педагогической и этнопедагогической точки зрения.

Вопросы для обсуждения:

1. Понятия здоровья в валеологии, педагогике, этнопедагогике.
2. Типы здоровья, их сочетание и взаимозависимость. Гармоничность понятия «здоровье».
3. «Здоровый образ жизни» как основная категория педагогической науки и практики. Условия для ведения здорового образа жизни.
4. Интерпретация основных валеологически значимых идей этнопедагогике. Их обнаружение в современном обществе.

Задачи:

1. Сравните взгляды на трактовку понятия «здоровье» двух ученых-валеологов, двух ученых-учителей, двух ученых-психологов (личностей по своему выбору), используя словари и энциклопедии, выделить общее и отличительное в их мнениях. представить в виде таблицы.
2. Охарактеризуйте основные составляющие (типы) здоровья, схематично представьте их взаимосвязь.
3. Представьте философское толкование здоровья человека как ценности. Готовьтесь защищать эту позицию.
4. Схематично представить взаимосвязь между составляющими здорового и нездорового образа жизни.
5. Заполните таблицу «Взгляды ученых на здоровый образ жизни в историко-педагогическом контексте»:

№	Фамилия ученого	Основной труд	Сущность взглядов
1.		“Ліст да каралевы Боны”	Патрабаванне высокай духоўнасці з’яўляецца вызначальным фактарам у фарміраванні чалавечай асобы
2.	Аніёл Доўгірд		Выхаванне разглядаецца як адзіны працэс разумовага, маральнага і фізічнага развіцця асобы
3.	Ян і Енджэй Снядзецкія	“Аб фізічным выхаванні дзяцей”	
4.	Г.П. Арлова		
5.		“Традыцыі сямейнага выхавання ў беларускай вёсцы”	

6. Докажите современное существование одной из исконно валеологически значимых идей белорусской народной педагогики (факультативной) в формировании нравственного и физического здоровья.
7. Определите перспективы и возможности внедрения в отечественную систему здравоохранения валеологически значимых идей белорусской народной педагогики.

### Литература

#### *Основная:*

1. Брехман, И.И. Валеология – наука о здоровье / И.И. Брехман. – М., 1990.
2. Василенко, С.Г. Системы оздоровления человека / С.Г. Василенко. – Витебск, 2004.
3. Казначеев, В.П. Основы общей валеологии / В.П. Казначеев. – Воронеж, 1997.
4. Міхайлава, А.Л. Фарміраванне маральнага і фізічнага здароўя асобы ў беларускай народнай педагогіцы канца XIX – пачатку XX стагоддзя: манаграфія / А.Л. Міхайлава. – Віцебск: УА “ВДУ імя П.М. Машэрава”, 2007. – 153 с.
5. Татарникова, Л.Г. Педагогическая валеология / Л.Г. Татарникова. – СПб, 1995.
6. Чумаков, Б.Н. Валеология: Избранные лекции / Б.Н. Чумаков. – М., 1997.

#### *Дополнительная:*

1. Амосов, Н.М. Раздумья о здоровье / Н.М. Амосов. – М., 1987.
2. Билич, Т.Л., Назарова, Л.В. Основы валеологии / Т.Л. Билич, Л.В. Назарова. – СПб, 1998.
3. Виленский, М.Я. Социально-психологические детерминанты формирования ЗОЖ / М.Я. Виленский // Теория и практика физической культуры. – 1994. - №9.
4. Довженко, В.Р. Искусство быть здоровым / В.Р. Довженко. – Мн., 2003.
5. Каченовский, М.Б. Психодуховное самооздоровление / М.Б. Каченовский. – Мн., 1993.
6. Малах, О.Н. Медико-социальные основы здоровья / О.Н. Малах. – Витебск, 2005.
7. Попов, С.В. Валеология в школе и дома: О физическом благополучии школьников / С.В. Попов. – СПб, 1997.

## Тема 2. Этногенез валеологических представлений белорусов

Цель: проанализировать развитие представлений белорусов об идеале морально и физически здорового человека в историческом контексте, определить основные механизмы преемственности валеологических представлений белорусов.

Вопросы для обсуждения:

1. Историческое развитие представлений белорусов об идеале морально и физически здорового человека.
2. Современные представления белорусов о здоровье, здоровом образе жизни.
3. Преемственность валеологических представлений белорусов.

Задания:

1. Заполните таблицу:

№	Просветитель, исторический период	Черты идеала здорового человека	Основное произведение
1.	Ф.Скарына (да 1490 - каля 1541), беларускі першадру-кар і асветнік эпохі Рэнэсан-су	незалежнасць і самастойнасць мыслення, інтэлект і добрапрыстойнасць, гуманізм, чэсць і годнасць	Скарына Ф. Творы: прадмовы, сказанні, пасляслоўі, акафісты, пасхалія. – Мн., 1990.

*Педагогі, якія павінны быць прадставлены ў ім: Ф. Скорина, М. Гусовский, С. Будный, А. Волан, Л. Залуский, К. Нарбут, Ф. Бохвиц, К. Калиновский, Ф. Богушевич, Ю. Лучина, Тетка (А. Пашкевич), Я. Колас, И. Сербов.*

2. Покажите в виде схемы влияние различных факторов на формирование национального характера белорусов.

3. Докажите важность национальной психологии для формирования отличительных черт народно-педагогического идеала, используя научную и научно-популярную литературу.

### Литература

*Основная:*

1. Арлова, Г.П. Беларуская народная педагогіка / Г.П. Арлова. – Мн., 1993.
2. Болбас, В.С. Этычная педагогіка беларусаў / В.С. Болбас. – Мн., 2004.
3. Волков, Г.Н. Этнопедагогика / Г.Н. Волков. – М., 2000.
4. Грымаць, А., Варанецкая, Л., Пашкевіч, У. Народная педагогіка беларусаў / А. Грымаць, Л. Варанецкая, У. Пашкевіч. – Мн., 1999.
5. Міхайлава, А.Л. Фарміраванне маральнага і фізічнага здароўя асобы ў беларускай народнай педагогіцы канца XIX – пачатку XX стагоддзя:

- манаграфія / А.Л. Міхайлава. – Віцебск: УА “ВДУ імя П.М. Машэрава”, 2007. – 153 с.
6. Орлова, А.П. Этнопедагогика: теория нравственного воспитания / А.П. Орлова. – Витебск, 2001.

*Первоисточники:*

1. Антология педагогической мысли Белорусской ССР/ Сост. Э.К. Дорошевич и др. – М., 1986.
2. Багушэвіч Ф. Творы. – Мн., 1987.
3. Волан Андрэй. Пра дзяржаўнага мужа і яго асабістыя дабрачыннасці// Спадчына. – 1991. - № 6.
4. Каліноўскі К. За нашу вольнасць. Творы, дакументы. – Мн., 1999.
5. Памятники философской мысли Белоруссии XVII – первой половины XVIII в./ В.В. Дубровский, М.В. Кашуба, А. Падокшин и др. – Мн., 1991.

*Дополнительная:*

1. Антология педагогической мысли Белорусской ССР / Сост. Э.К.Дорошевич, М.С. Мятельский, П.С. Солнцев. – М.: Педагогика, 1986. – 468 с.
2. Дубянецкі, Э.С. Беларускі нацыянальны характар: спроба даследавання / Э.С. Дубянецкі // АіВ. – 1995. – №5. – С. 29.
3. Нарысы гісторыі асветы і педагагічнай думкі ў Беларусі/ Пад рэд. С.А. Умрэйка. – Мн.: “Нар. асвета”, 1968. – 622 с.
4. Нарысы педагагічнай думкі беларускага народа. – Магілёў, 1995. – 130с.

### **ТЕМА 3 Народный идеал здорового человека и его воплощение в фольклоре**

Цель: охарактеризовать народный идеал здорового человека и представить его воплощение в устном народном творчестве белорусов.

Вопросы для обсуждения:

1. Влияние труда и игры на формирование здоровья ребенка.
2. Воплощение идеала нравственно здоровой личности в устном народном творчестве белорусов.
3. Физическое здоровье личности и его проявления в белорусском фольклоре.

Тематика рефератов:

1. Формирование здоровой личности как цель народного образования.
2. Способы развития физического и нравственного здоровья ребенка, их отражение в сказках, пословицах и поговорках, легендах и мифах, анекдотах и шутках.

3. Традиции формирования психического здоровья личности в семейном воспитании белорусского народа.

4. Традиции формирования психического здоровья личности в общественном воспитании белорусского народа.

#### Задания:

1. Подготовьте педагогическую записку для родителей «Значение сказочного эпоса белорусов для формирования здоровой личности» (жанр сказки и возраст детей – по их выбору).

2. Проследите генезис валеологически значимых идей в разных жанрах сказочного эпоса белорусов, представьте результаты собственных наблюдений в виде таблицы:

№	Жанр сказки	Валеологически значимые идеи	Название сказок
1.	Сказки о животных		
2.	Волшебные сказки		
3.	Социально-бытовые сказки		

3. Найдите в соответствующей литературе или запишите от респондентов-носителей народно-педагогической культуры предание или легенду, которая бы пропагандировала важность здоровья в жизни человека; подготовьтесь к выступлению.

4. Подберите белорусские народные поговорки и пословицы к схеме компонентов здорового и нездорового образа жизни, которые бы кратко, но точно описали эти компоненты.

5. Проанализируйте песни детского фольклора, лирические, обрядовые (по желанию) на предмет определения в них валеологически значимых идей белорусской народной педагогики. Обоснуйте свое мнение.

6. Придумайте анекдот из одноименной пословицы или поговорки, который будет включать в себя отношение к одному из компонентов нездорового образа жизни.

#### Литература

##### Основная:

1. Арлова, Г.П. Беларуская народная педагогіка / Г.П. Арлова. – Мн., 1993.
2. Болбас, В.С. Этычная педагогіка беларусаў / В.С. Болбас. – Мн., 2004.
3. Волков, Г.Н. Этнопедагогика / Г.Н. Волков. – М., 2000.
4. Грымаць, А., Варанецкая, Л., Пашкевіч, У. Народная педагогіка беларусаў / А. Грымаць, Л. Варанецкая, У. Пашкевіч. – Мн., 1999.
5. Міхайлава, А.Л. Фарміраванне маральнага і фізічнага здароўя асобы ў беларускай народнай педагогіцы канца XIX – пачатку XX стагоддзя:

манаграфія / А.Л. Міхайлава. – Віцебск: УА “ВДУ імя П.М. Машэрава”, 2007. – 153 с.

6. Орлова, А.П. Этнопедагогика: теория нравственного воспитания / А.П. Орлова. – Витебск, 2001.

*Материалы этнографии и фольклора:*

1. Беларускія народныя абрады/ Склад. Касцюкавец Л.П. – Мн.: Беларусь, 1994. – 128 с.
2. Беларускія народныя казкі/ АН БССР, Ін-т мастацтвазнаўства, этнаграфіі і фальклору [Склад. Г.А. Барташэвіч, К.П. Кабашнікаў]. – 2-е выд., дап. – Мн.: Навука і тэхніка, 1985. – 512 с.
3. Беларускія народныя песні. Са зборнікаў П. Шэйна/ Склаў Кабашнікаў К. – Мн.: Дзяржвыд БССР, 1962. – 432 с.
4. Беларускія прыказкі, прымаўкі і загадкі/ Склаў Рапановіч Я. – Мн., 1958. – 380 с.
5. Беларускія прыказкі, прымаўкі, фразеалагізмы/ Склаў Янкоўскі Ф. – 3-е выд. – Мн.: Навука і тэхніка, 1992. – 491 с.
6. Беларускія частушкі / Склад. Кабашнікаў К.П., Цішчанка І.К. – Мн., 1960. – 184 с.
7. Беларусы. Т. 7: Вусная паэтычная творчасць/[Г.А. Барташэвіч, Т.В. Валодзіна і інш.]; НАН БССР, Інстытут мастацтвазнаўства, этнаграфіі і фальклору імя К. Крапівы. – Мн.: Беларуская навука, 2004. – 586 с.
8. Гульні, забавы, ігрышчы/ Склад. А.Ю. Лозка. 2-е выд. – Мн.: Беларуская навука, 1996. – 534 с.
9. Жарты, анекдоты, гумарэскі/ Склад. Фядосік А.С. – Мн.: Навука і тэхніка, 1984. – 438 с.
10. Земляробчы каляндар: Абрады і звычай/ Уклад. А.І. Гурскі. – Мн.: Беларуская навука, 1995. – 186 с.
11. Міфы Бацькаўшчыны/ Беларус. Энцыкл.; Уклад. Васілевіч У.А. – Мн.: БелЭн, 1994. – 109 с.
12. Сержпутоўскі, А.К. Прымхі і забабоны беларусаў-палешукоў/ Прадм. Касько У.К. / А.К. Сержпутоўскі. – Мн.: Універсітэцкае, 1998. – 301 с.

*Дополнительная:*

1. Грымаць, А.А., Варанецкая, Л. Беларуская народная педагогіка: тэорыя і практыка / А.А. Грымаць, Л. Варанецкая. – Мн.: Універсітэцкае, 1996. – 232 с.
2. Дубянецкі, Э.С. Беларускі нацыянальны характар: спроба даследавання / Э.С. Дубянецкі // АіВ. – 1995. – №5. – С. 29.
3. Міхайлава, А.Л. Ідэі народнай педагогікі як крыніца фарміравання фізічнага здароўя асобы / А.Л. Міхайлава // Здаровы лад жыцця. – 2003. – № 6. – С.12-14.
4. Міхайлава, А.Л. Фарміраванне маральнага здароўя асобы / А.Л. Міхайлава // Народная асвета. – 2001. – №12. – С.50-52.

## **ТЕМА 4. Средства формирования нравственного и физического здоровья личности в белорусской народной педагогике**

Цель: охарактеризовать и представить возможные классификации средств и методов формирования нравственного и физического здоровья человека в белорусской народной педагогике.

Вопросы для обсуждения:

1. Валеологическая направленность средств белорусской народной педагогики.
2. Основные средства формирования нравственного и физического здоровья в белорусской народной педагогике.
3. Классификация средств белорусской народной педагогики.
4. Методы формирования нравственного и физического здоровья личности в белорусской народной педагогике.
5. Возможности классификации методов белорусской народной педагогики.

Задания:

1. Схематично представьте взаимосвязь средств и методов формирования нравственного и физического здоровья личности в белорусской народной педагогике.
2. Разработайте комплекс народно-педагогических средств и методов формирования собственного нравственного и физического здоровья, исходя из определенных недостатков объективного или субъективного характера, а также рассмотрите возможности его применения в современных условиях.
3. Продумайте возможности применения промежуточного и итогового испытаний для оценки уровня сформированности нравственного и физического здоровья личности в студенческой среде. Разработайте подробный сценарий.

### **Литература**

*Основная:*

1. Арлова, Г.П. Беларуская народная педагогіка / Г.П. Арлова. – Мн., 1993.
2. Болбас, В.С. Этыка-педагагічная думка Беларусі (са старажытн. Да XVIII ст.) / В.С. Болбас.–Мн., 2004.
3. Болбас, В.С. Этычная педагогіка беларусаў / В.С. Болбас.. – Мн., 2004.
4. Волков, Г.Н. Этнопедагогика / Г.Н. Волков. – М., 2000.
5. Грымаць А., Варанецкая Л., Пашкевіч У. Народная педагогіка беларусаў / А. Грымаць, Л. Варанецкая, У. Пашкевіч. – Мн., 1999.
6. Міхайлава, А.Л. Фарміраванне маральнага і фізічнага здароўя асобы ў беларускай народнай педагогіцы канца XIX – пачатку XX стагоддзя: манаграфія / А.Л. Міхайлава. – Віцебск: УА “ВДУ імя П.М. Машэрава”, 2007. – 153 с.
7. Народная педагогіка: Вуч.-метадычны дапаможнік / Г.П. Арлова і інш. – Віцебск, 2006.

8. Орлова, А.П. Этнопедагогика: теория нравственного воспитания / А.П. Орлова. – Витебск, 2001.

*Дополнительная:*

1. Арлова, Г.П. Прыказкі і прымаўкі – адна з крыніц маральнага выхавання / Г.П. Арлова // Народная асвета. – 1988. - №2. – С.12-15.
2. Болбас, В.С. Метады і сродкі маральнага выхавання ў народнай педагогіцы беларусаў / В.С. Болбас // АiВ. – 2000. - №10. – С.14-19.
3. Болбас, В.С. Этнапедагагічныя ідэі продкаў – у сучаснае выхаванне / В.С. Болбас // Народная асвета. – 1995. - №11. – С.23-33.
4. Крываносава, А.Э. Асноўныя сродкі і метады маральнага выхавання ў народнай педагогіцы беларусаў / А.Э. Крываносава // Веснік ВДУ. – 1998. - № 3(9). – С.21-26.

## **ТЕМА 5. Онтогенез формирования нравственного и физического здоровья человека в белорусской народной педагогике**

Цель: представить этногенез и основные составляющие формирования нравственного и физического здоровья личности в белорусской народной педагогике, а также показать взаимосвязь между нравственным и физическим здоровьем личности.

### Вопросы для обсуждения:

1. Этапы формирования нравственного здоровья личности в белорусской народной педагогике:
  - процесс формирования нравственных идей и представлений в белорусской народной педагогике;
  - процесс формирования нравственных чувств в традициях и обычаях белорусов;
  - процесс формирования нравственной оценки в белорусской народной педагогике;
  - процесс формирования нравственного поведения в белорусской народной педагогике.
2. Составляющие формирования физического здоровья человека в белорусской народной педагогике:
  - закаливание в формировании физического здоровья;
  - распорядок дня как составляющая формирования физического здоровья белорусов;
  - питание в формировании физического здоровья;
  - бытовая гигиена в формировании физического здоровья в белорусской народной педагогике;
  - позитивная ориентация на отказ или отказ от вредных привычек как составляющую формирования физического здоровья в белорусской народной педагогике.

3. Взаимосвязь процессов формирования нравственного и физического здоровья человека личности в белорусской народной педагогике.

Задачи:

1. Представьте онтогенез формирования нравственного здоровья личности в виде схемы.

2. Представьте онтогенез формирования физического здоровья личности в виде схемы.

3. Покажите процессуальную взаимосвязь между нравственным и физическим здоровьем личности (в таблице или схеме).

4. Используя индивидуальную карту здоровья, выберите комплекс традиционных для белорусов мероприятий по сохранению и приумножению собственного здоровья.

### Литература

*Основная:*

1. Арлова, Г.П. Беларуская народная педагогіка / Г.П. Арлова. – Мн., 1993.
2. Болбас, В.С. Этычная педагогіка беларусаў / В.С. Болбас. – Мн., 2004.
3. Волков, Г.Н. Этнопедагогика / Г.Н. Волков. – М., 2000.
4. Грымаць, А., Варанецкая, Л., Пашкевіч, У. Народная педагогіка беларусаў / А. Грымаць, Л. Варанецкая, У. Пашкевіч. – Мн., 1999.
5. Міхайлава, А.Л. Фарміраванне маральнага і фізічнага здароўя асобы ў беларускай народнай педагогіцы канца XIX – пачатку XX стагоддзя: манаграфія / А.Л. Міхайлава. – Віцебск: УА “ВДУ імя П.М. Машэрава”, 2007. – 153 с.
6. Народная педагогіка: Вуч.-метадычны дапаможнік / Г.П. Арлова і інш. – Віцебск, 2006.
7. Орлова, А.П. Этнопедагогика: теория нравственного воспитания / А.П. Орлова. – Витебск, 2001.

*Материалы этнографии и фольклора:*

1. Беларускія народныя абрады/ Склад. Касцюкавец Л.П. – Мн.: Беларусь, 1994. – 128 с.
2. Беларускія народныя казкі/ АН БССР, Ін-т мастацтвазнаўства, этнаграфіі і фальклору [Склад. Г.А. Барташэвіч, К.П. Кабашнікаў]. – 2-е выд., дап. – Мн.: Навука і тэхніка, 1985. – 512 с.
3. Беларускія народныя песні. Са зборнікаў П. Шэйна/ Склаў Кабашнікаў К. – Мн.: Дзяржвыд БССР, 1962. – 432 с.
4. Беларускія прыказкі, прымаўкі і загадкі/ Склаў Рапановіч Я. – Мн., 1958. – 380 с.
5. Беларускія прыказкі, прымаўкі, фразеалагізмы/ Склаў Янкоўскі Ф. – 3-е выд. – Мн.: Навука і тэхніка, 1992. – 491 с.
6. Беларускія частушкі / Склад. Кабашнікаў К.П., Цішчанка І.К. – Мн., 1960. – 184 с.

7. Беларусы. Т. 7: Вусная паэтычная творчасць/[Г.А. Барташэвіч, Т.В. Валодзіна і інш.]; НАН БССР, Інстытут мастацтвазнаўства, этнаграфіі і фальклору імя К. Крапівы. – Мн.: Беларуская навука, 2004. – 586 с.
8. Гульні, забавы, ігрышчы/ Склад. А.Ю. Лозка. 2-е выд. – Мн.: Беларуская навука, 1996. – 534 с.
9. Жарты, анекдоты, гумарэскі/ Склад. Фядосік А.С. – Мн.: Навука і тэхніка, 1984. – 438 с.
10. Земляробчы каляндар: Абрады і звычаі/ Уклад. А.І. Гурскі. – Мн.: Беларуская навука, 1995. – 186 с.
11. Міфы Бацькаўшчыны/ Беларус. Энцыкл.; Уклад. Васілевіч У.А. – Мн.: БелЭн, 1994. – 109 с.
12. Сержпутоўскі, А.К. Прымхі і забабоны беларусаў-палешукоў/ Прадм. Касько У.К. / А.К. Сержпутоўскі. – Мн.: Універсітэцкае, 1998. – 301 с.

*Дополнительная:*

1. Грымаць, А.А., Варанецкая, Л. Беларуская народная педагогіка: тэорыя і практыка / А.А. Грымаць, Л. Варанецкая. – Мн.: Універсітэцкае, 1996. – 232 с.
2. Кухаронак, Т.І. Радзінныя звычаі і абрады беларусаў: Канец ХІХ–ХХ ст.ст. / Т.І. Кухаронак. – Мн.: навука і тэхніка, 1993. – 126 с.
3. Міхайлава, А.Л. Ідэі народнай педагогікі як крыніца фарміравання фізічнага здароўя асобы / А.Л. Міхайлава // Здаровы лад жыцця. – 2003. - № 6. – С.12-14.
4. Міхайлава, А.Л. Фарміраванне маральнага здароўя асобы / А.Л. Міхайлава // Народная асвета. – 2001. – №12. – С.50-52.

## **Тема 6. Современные факторы, влияющие на здоровье личности**

Цель: изучить основные факторы, влияющие на здоровье современного человека, представить их характеристику.

*Вопросы для обсуждения:*

1. Стресс и его влияние на организм человека.
2. Информационные перегрузки, Интернет и их влияние на здоровье и самочувствие личности.
3. Влияние курения на здоровье человека.
4. Влияние алкоголя на здоровье человека.
5. Наркомания и здоровье человека.
6. ВИЧ-инфекция и ИППП, их влияние на здоровье человека.
7. Социально-педагогическая профилактика данных «общественных» заболеваний 21 века.

*Тематика рефератов:*

1. Социально-педагогическая валеология как наука о здоровье и

здоровом образе жизни.

2. Здоровье и здоровый образ жизни как социально-педагогическая ценность.

3. Социальное здоровье и его показатели.

#### *Литература:*

##### *Основная*

1. Арлова, Г.П., Міхайлава, А.Л. Валеалогія: этнапедагагічны аспект. Канспект лекцый. – Віцебск, 2012.
2. Арлова, Г.П., Міхайлава, А.Л. Этнапедагагічная валеалогія: метадычныя рэкамендацыі. – Віцебск, 2012.
3. Билич, Т.Л., Назарова, Л.В. Основы валеологии. – СПб, 1998.
4. Зайцев, Г.К. Валеология: Культура здоровья: Книга для учителей и студентов пед. специальностей. – Самара: Бахрах, 2003.
5. Малах, О.Н. Медико-социальные основы здоровья. – Витебск, 2005.
6. Мартынова, В.В., Курило, Т.И. Формирование ценностного отношения подростков к репродуктивному здоровью: пособие. – Мн., 2007.
7. Попов, С.В. Валеология в школе и дома: О физическом благополучии школьников. – СПб, 1997.
8. Чумаков, Б.Н. Валеология: Избранные лекции. – М., 1997.

##### *Дополнительная*

1. Андреев, Ю.А. Три кита здоровья. – М., 1993.
2. Василенко, С.Г. Системы оздоровления человека. – Витебск, 2004.
3. Довженко, В.Р. Искусство быть здоровым. – Мн., 2003.
4. Каченовский, М.Б. Психодуховное самооздоровление. – Мн., 1993.
5. Казначеев, В.П. Основы общей валеологии. – Воронеж, 1997.
6. Міхайлава, А.Л. Фарміраванне маральнага і фізічнага здароўя асобы ў беларускай народнай педагагіцы канца XIX – пачатку XX стагоддзя: манаграфія. – Віцебск, 2007.
7. Формирование здорового образа жизни: курс консультирования подростков и молодежи: пособие / под ред. Е.М. Русаковой. – Мн., 2007.

## **Тема 7. Социально-педагогические основы оздоровления и профилактики распространенных «общественных» заболеваний**

Цель: изучить основы оздоровления и профилактики распространенных заболеваний (ВИЧ/СПИД, ИППП, короновирусная инфекция, грипп, детские инфекционные заболевания, педикулёз и т.п.), охарактеризовать основы формирования общественного здоровья на уровне индивида, семьи, социальной группы).

*Вопросы для обсуждения:*

1. Здоровый образ жизни как социально-педагогическая категория.
2. Формирование основ здорового образа жизни в обществе, приобщение к нему отдельных социальных и демографических групп.
3. Социально-педагогическая профилактика распространенных «общественных» заболеваний.

*Тематика рефератов:*

1. Сохранение репродуктивного здоровья учащейся молодежи.
2. Здоровье семьи.
3. Социально-педагогические условия формирования здорового образа жизни.
4. Технологии формирования здорового образа жизни.

*Литература:*

*Основная*

1. Арлова, Г.П., Міхайлава, А.Л. Валеалогія: этнапедагагічны аспект. Канспект лекцый. – Віцебск, 2012.
2. Арлова, Г.П., Міхайлава, А.Л. Этнапедагагічная валеалогія: метадычныя рэкамендацыі. – Віцебск, 2012.
3. Билич, Т.Л., Назарова, Л.В. Основы валеологии. – СПб, 1998.
4. Зайцев, Г.К. Валеология: Культура здоровья: Книга для учителей и студентов пед. специальностей. – Самара: Бахрах, 2003.
5. Малах, О.Н. Медико-социальные основы здоровья. – Витебск, 2005.
6. Мартынова, В.В., Курило, Т.И. Формирование ценностного отношения подростков к репродуктивному здоровью: пособие. – Мн., 2007.
7. Попов, С.В. Валеология в школе и дома: О физическом благополучии школьников. – СПб, 1997.
8. Чумаков, Б.Н. Валеология: Избранные лекции. – М., 1997.

*Дополнительная*

1. Андреев, Ю.А. Три кита здоровья. – М., 1993.
2. Василенко, С.Г. Системы оздоровления человека. – Витебск, 2004.
3. Довженко, В.Р. Искусство быть здоровым. – Мн., 2003.
4. Каченовский, М.Б. Психодуховное самооздоровление. – Мн., 1993.
5. Казначеев, В.П. Основы общей валеологии. – Воронеж, 1997.
6. Міхайлава, А.Л. Фарміраванне маральнага і фізічнага здароўя асобы ў беларускай народнай педагогіцы канца XIX – пачатку XX стагоддзя: манаграфія. – Віцебск, 2007.
7. Формирование здорового образа жизни: курс консультирования подростков и молодежи: пособие / под ред. Е.М. Русаковой. – Мн., 2007.

## **Тема 8. Социально-педагогическое консультирование подростков и молодежи по вопросам формирования здорового образа жизни**

Цель: изучить вопросы консультирования подростков и молодежи по вопросам формирования здорового образа жизни в деятельности специалистов СППС учреждений образования.

### *Вопросы для обсуждения:*

1. Определение понятия «консультирование». Этапы консультативного процесса.
2. Алгоритм социально-педагогического консультирования.
3. Консультирование в области формирования здорового образа жизни. Специфика такого консультирования в отношении подростков и молодежи.

### *Тематика рефератов:*

1. Здоровье и здоровый образ жизни как социально-педагогическая ценность.
2. Сохранение репродуктивного здоровья учащейся молодежи.

### *Литература:*

#### *Основная*

1. Арлова, Г.П., Міхайлава, А.Л. Валеологія: етнапедагогічний аспект. Канспект лекцій. – Віцебск, 2012.
2. Арлова, Г.П., Міхайлава, А.Л. Этнапедагогічная валеологія: метадычныя рэкамендацыі. – Віцебск, 2012.
3. Билич, Т.Л., Назарова, Л.В. Основы валеологии. – СПб, 1998.
4. Зайцев, Г.К. Валеология: Культура здоровья: Книга для учителей и студентов пед. специальностей. – Самара: Бахрах, 2003.
5. Малах, О.Н. Медико-социальные основы здоровья. – Витебск, 2005.
6. Мартынова, В.В., Курило, Т.И. Формирование ценностного отношения подростков к репродуктивному здоровью: пособие. – Мн., 2007.
7. Попов, С.В. Валеология в школе и дома: О физическом благополучии школьников. – СПб, 1997.
8. Чумаков, Б.Н. Валеология: Избранные лекции. – М., 1997.

#### *Дополнительная*

1. Андреев, Ю.А. Три кита здоровья. – М., 1993.
2. Василенко, С.Г. Системы оздоровления человека. – Витебск, 2004.
3. Довженко, В.Р. Искусство быть здоровым. – Мн., 2003.
4. Каченовский, М.Б. Психодуховное самооздоровление. – Мн., 1993.
5. Казначеев, В.П. Основы общей валеологии. – Воронеж, 1997.
6. Формирование здорового образа жизни: курс консультирования подростков и молодежи: пособие / под ред. Е.М. Русаковой. – Мн., 2007.

## Тема 9. Индивидуальная программа здоровья: компаративный подход

Цель: изучить основы диагностирования уровня индивидуального здоровья, разработки и реализации программы его сохранения и приумножения.

### *Вопросы для обсуждения:*

1. Сущность и компоненты индивидуальной программы здоровья.
2. Мероприятия по сбережению и приумножению собственного здоровья.
3. Изучение собственных недостатков, факторов, влияющих на личное здоровье, и составление с учетом последних индивидуальной программы здоровья с включением мероприятий, характерных для современности и традиционных для белорусской народной педагогики.

### *Эссе:*

1. Социально-педагогические условия формирования здорового образа жизни.
2. Технологии формирования здорового образа жизни.

### *Литература:*

#### *Основная*

1. Арлова, Г.П., Міхайлава, А.Л. Валеалогія: этнапедагагічны аспект. Канспект лекцый. – Віцебск, 2012.
2. Арлова, Г.П., Міхайлава, А.Л. Этнапедагагічная валеалогія: метадычныя рэкамендацыі. – Віцебск, 2012.
3. Билич, Т.Л., Назарова, Л.В. Основы валеологии. – СПб, 1998.
4. Зайцев, Г.К. Валеология: Культура здоровья: Книга для учителей и студентов пед. специальностей. – Самара: Бахрах, 2003.
5. Малах, О.Н. Медико-социальные основы здоровья. – Витебск, 2005.
6. Мартынова, В.В., Курило, Т.И. Формирование ценностного отношения подростков к репродуктивному здоровью: пособие. – Мн., 2007.
7. Попов, С.В. Валеология в школе и дома: О физическом благополучии школьников. – СПб, 1997.
8. Чумаков, Б.Н. Валеология: Избранные лекции. – М., 1997.

#### *Дополнительная*

1. Андреев, Ю.А. Три кита здоровья. – М., 1993.
2. Василенко, С.Г. Системы оздоровления человека. – Витебск, 2004.
3. Довженко, В.Р. Искусство быть здоровым. – Мн., 2003.
4. Каченовский, М.Б. Психодуховное самооздоровление. – Мн., 1993.
5. Казначеев, В.П. Основы общей валеологии. – Воронеж, 1997.
6. Формирование здорового образа жизни: курс консультирования подростков и молодежи: пособие / под ред. Е.М. Русаковой. – Мн., 2007.

## РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ УМК

### Вопросы для размышления:

1. Какие критерии используются валеологами при определении сущности понятия «здоровье»?
2. Дайте процедурное описание основного здоровья.
3. Какие пути развития здоровья объективно существуют в науке и практике?
4. Сравните характеристики здорового и нездорового образа жизни.
5. Какие критерии используют ученые-педагоги при определении сущности понятий «здоровье», «здоровый образ жизни»?
6. Кто из белорусских педагогов в прошлом и как выражал свое мнение о соотношении морального и физического воспитания?
7. Какие валеологически значимые идеи присутствуют в традиционном народном опыте белорусов?
8. Какие жанры устного народного творчества белорусов содержат основные черты идеала нравственно и физически здорового человека?
9. Как в сказках о животных детям передаются основные черты национального идеала?
10. Какие в плане формирования морального и физического здоровья человека ценные магические и социальные сказки?
11. Какие качества морально и физически здорового человека возвышают пословицы и поговорки белорусов?
12. Как белорусский песенный фольклор показывает идеал здорового человека?
13. Чем с точки зрения наглядности в показе идеала здорового человека и его особенностей шутки и анекдоты отличаются от других жанров устного народного творчества?
14. Как выступают средства формирования нравственного и физического здоровья личности в белорусской народной педагогике? Дайте процедурное описание вышеуказанных средств.
15. В чем причина большого количества приемов формирования нравственного и физического здоровья личности в белорусской народной педагогике?
16. Каковы правила людей при выборе и применении метода?
17. Как классифицируются методы формирования нравственного и физического здоровья личности в белорусской народной педагогике? Дайте процедурное описание вышеуказанных методов.
18. Представьте возможность использования народно-педагогических средств и методов формирования нравственного и физического здоровья личности в современной системе образования.
19. Какие процессуальные составляющие присутствуют в формировании нравственного здоровья человека?
20. Как происходит процесс формирования нравственного сознания человека в белорусской народной педагогике? Опишите его компонентно.

21. Как формируется нравственное мышление в белорусской народной педагогике?
22. Как моральное поведение и моральная воля закладывают и развивают основы нравственного здоровья человека? Дайте описательную характеристику с точки зрения народного и педагогического опыта белорусов.
23. Какая возрастная периодизация традиционно характерна для белорусского народа?
24. Как происходило формирование морального и физического здоровья ребенка в период полового созревания?
25. Как формировалось моральное и физическое здоровье ребенка от рождения до двух лет?
26. В чем сходство и различие процессов формирования нравственного и физического здоровья человека в белорусской народной педагогике?
27. Какие социальные условия и средства влияют на формирование физического здоровья?
28. Какие компоненты физического здоровья традиционно присутствуют в белорусской народной педагогике? Дайте их процедурное описание.

#### **Практические и творческие задания:**

1. Ознакомьте с основными аспектами нравственного, физического и психологического здоровья современного студента.
2. Проанализируйте современные представления о здоровом образе жизни и его составляющие, представьте информацию в виде схемы.
3. Предложите свою концепцию развития здравоохранения белорусов в XXI веке.
4. Сделайте девиз по формированию здорового образа жизни современного личности и разработайте соответствующий логотип.
5. Разработайте социальную рекламу важности здорового образа жизни для современного общества.
6. Сочините для студенческого театра спектакль, связанный с традиционными белорусскими взглядами на здоровье и здоровый образ жизни или изображающий один день из жизни сельского белоруса XIX века.
7. Разработайте социальную рекламу важности традиционных народно-педагогических средств формирования здорового образа жизни для современного общества.
8. Составьте библиографию статей из валеологической и педагогической периодики по формированию здорового образа жизни личности и общества.
9. Докажите, что здоровье человека нельзя рассматривать только в физическом и физиологическом аспектах.
10. Приведите примеры психолого-педагогических трактовок понятий «здоровье», «здоровый образ жизни».
11. Разработайте программу собственного физического и морального восстановления.

12. Сравните валеологические представления прошлого и настоящего. Ответ на вопросы:

- Что изменилось во взглядах белорусов на здоровье? Обоснуйте свое мнение.
- Что остается неизменным? Почему?
- Какие черты, взгляды и категории необходимо перенести из истории в настоящее, чтобы исправить сложную ситуацию с резким ухудшением физического и нравственного здоровья человека? Как это сделать?

13. Подготовьте небольшую заметку о валеологических идеях известного педагога, общественного деятеля истории или современности. Оформите согласно требованиям к аннотации.

14. Представьте себя современником одного из перечисленных известных педагогов Беларуси (Ф. Скорина, А. Волан, Тетка (А. Пашкевич), А.Е. Богданович, Я. Колас, М. Я. Никифоровский, А. К. Сержпутовский, М. В. Довнар-Запольский, Э.Ф. Карский) и смоделируйте возможное интервью с ним по валеологическим вопросам.

15. Составьте авторскую схему классификации средств формирования нравственного и физического здоровья в белорусской народной педагогике. Обоснуйте свою позицию.

16. Представьте собственную классификацию методов формирования нравственного и физического здоровья в белорусской народной педагогике. Обоснуйте ее.

17. Изобразите схему взаимосвязи средств и методов формирования нравственного и физического здоровья белорусской народной педагогики. Обоснуйте ее.

18. Докажите актуальность народно-педагогического наследия в формировании современного здравоохранения.

19. Проанализируйте возможности использования этнопедагогических идей предков в современном валеологическом образовании.

20. Изобразите авторскую схему взаимосвязи нравственного и физического здоровья человека в белорусской народной педагогике. Обоснуйте свою позицию.

21. Представьте собственную программу формирования здоровья, используя методические компоненты формирования нравственного и физического здоровья в белорусской народной педагогике.

22. Используя один из следующих источников: а) Антология педагогической мысли Белорусской ССР / Сост. Е.К. Дорошевич, М.С. Мятельский, П.С. Солнцев. - М., 1986. б) Очерки истории образования и педагогической мысли Беларуси / Под ред. S.A. Умрейка. - Мн., 1968. в) Очерки педагогической мысли белорусского народа. - Могилев, 1995. - составьте диалог двух известных педагогов на одну из тем: • «Здоровье подрастающего поколения – основа жизни людей»; • «Здоровье человека – основа его гармоничного развития»; • «Здоровье человека – величайшая ценность»; • «Здоровье и духовность человека – основа его внешней и внутренней красоты».

23. Составьте «Программу формирования здоровья детей в белорусской народной педагогике» по следующей схеме:

- цель программы;
- задачи программы;
- содержание программы;
- план и ход выполнения программы;
- теоретические результаты;
- практические результаты.

24. Подготовьте обоснование современного проекта по охране здоровья детей и молодежи, основанного на валеологических и педагогических традициях белорусского народа, по следующей схеме:

- оценка проблемы, ее актуальности и новизны;
- цель проекта;
- способы достижения проекта;
- бюджет проекта (денежные затраты на работу персонала, закупку оборудования, транспортные расходы и др.);
- этапы работы над проектом;
- Планируемые результаты.

25. Покажите особенности отношения к личному здоровью на разных исторических этапах становления и развития белорусской государственности (средние века; Возрождение; Просвещение; период Беларуси в составе Российской Империи; советский период; современный период независимости), используя следующие источники:

- Антология педагогической мысли Белорусской ССР/ Сост. Э.К. Дорошевич и др. – М., 1986.*
- Волян Андрэй. Пра дзяржаўнага мужа і яго асабістыя дабрачыннасці// Спадчына. – 1991. - № 6.*
- Каліноўскі К. За нашу вольнасць. Творы, дакументы. – Мн., 1999.*
- Памятники философской мысли Белоруссии XVII – первой половины XVIII в./ В.В. Дубровский, М.В. Кашуба, А. Падокшин и др. – Мн., 1991.*
- Нарысы гісторыі асветы і педагагічнай думкі ў Беларусі/ Пад рэд. С.А. Умрэйка. – Мн., 1968.*
- Нарысы педагагічнай думкі беларускага народа. – Магілёў, 1995.*

#### Тематика эссе:

1. Определение социального здоровья.
2. Концепции и показатели социального здоровья.
3. Нарушения социального здоровья и их профилактика.
4. Функциональный подход к определению понятия «здоровье семьи».
5. Формирование ценностного отношения семьи к здоровому образу жизни.
6. Социально-педагогическая помощь семье в ситуации нарушения ее здоровья.
7. Профилактика алкоголизма, табакокурения и наркозависимости.
8. Концепции, определение и показатели социального здоровья.

9. Профилактика нарушений социального здоровья.
10. Репродуктивное здоровье как социально-педагогическая ценность.
11. Профилактика ранней половой жизни и абортов.
12. Социально-педагогическая профилактика ИППП и ВИЧ-инфекций.

#### Тестовые задания:

1. Тлумачэнне тэрміна “здароўе” як “стану поўнага фізічнага, псіхічнага і сацыяльнага дабрабыту, а не проста адсутнасці захворванняў ці фізічных дэфектаў” падае:
  - 1) Б.М. Чумакоў,
  - 2) С.А.А.З,
  - 3) Р.І. Купчынаў,
  - 4) Ю.Ф. Зmanoўскі.
2. Хто з пералічаных валеолагаў не займаўся пытаннямі вызначэння і даследавання кампанентаў (відаў) здароўя:
  - 1) Р.І. Купчынаў,
  - 2) І.І. Брэхан,
  - 3) А.М. Амосаў,
  - 4) В.П. Казначэў.
3. Да ўнутраных фактараў, якія аказваюць уплыў на фарміраванне стану здароўя чалавека, адносяць:
  - 1) спадчыннасць, пол, узрост,
  - 2) прыроду і соцыум,
  - 3) волю, характар, матывацыю,
  - 4) сацыяльную актыўнасць і аптымальную працаздольнасць.
4. Да прымет агульнага здароўя, вылучаных С.В. Паповым, не адносяцца:
  - 1) спецыфічная (імунная) і неспецыфічная ўстойлівасць да дзеяння шкодных фактараў,
  - 2) наяўнасць і ўзровень якога-небудзь захворвання ці дэфекта развіцця,
  - 3) фізічны і духоўны камфорт,
  - 4) узровень маральна-валявых і каштоўнасна-матывацыйных устаноў.
5. Хто з валеолагаў з’яўляецца аўтарам азначэння здаровага ладу жыцця “як тыповых форм і спосабаў штодзённай жыццядзейнасці чалавека, якія ўмацоўваюць і ўдасканалююць рэзервовыя магчымасці арганізма, забяспечваючы тым самым паспяховае выкананне сваіх сацыяльных і прафесійных функцый незалежна ад палітычных, эканамічных і сацыяльна-псіхалагічных сітуацый”:
  - 1) С.В. Папоў,
  - 2) Ю.Ф. Зmanoўскі,
  - 3) В.П. Казначэў,
  - 4) Б.М. Чумакоў.
6. Хто з педагогаў вылучыў напрамкі валеапедагогікі:
  - 1) М.Б. Качаноўскі,
  - 2) А.А. Дуброўскі,

- 3) Б.Ц. Ліхачоў,
  - 4) Т.А. Стэфаноўская.
7. Урач і педагог А.А. Дуброўскі ў сваёй працы “Адкрыты ліст урача настаўніку” вылучае:
- 1) кампаненты здароўя падростаючага пакалення,
  - 2) фактары фарміравання здаровага ладу жыцця школьнікаў,
  - 3) асноўныя прынцыпы лячэбнай педагогікі,
  - 4) асноўныя кампаненты педагогічнай валеалогіі.
8. Хто з педагогаў выказвае думку пра ўзаемасувязь знешніх уздзеянняў і ўнутраных умоў пры фарміраванні асобы дзіцяці:
- 1) М.Б. Качаноўскі,
  - 2) А.А. Дуброўскі,
  - 3) Б.Ц. Ліхачоў,
  - 4) Т.А. Стэфаноўская.
9. Хто з педагогаў разумее здароўе як “стан цялеснага, душэўнага і сацыяльнага дабрабыту”:
- 1) Т.А. Стэфаноўская,
  - 2) А.А. Дуброўскі,
  - 3) Б.Ц. Ліхачоў,
  - 4) Т.А. Стэфаноўская.
10. Які са сродкаў, што непасрэдна ўплываюць на стан здароўя чалавека, з’яўляецца ўнутраным:
- 1) загартаванне,
  - 2) індывідуальныя асаблівасці арганізма,
  - 3) гігіена быту,
  - 4) рацыянальны рэжым працы і адпачынку.
11. Хто з айчынных гісторыкаў вызначае адметныя рысы нацыянальнага беларускага характару:
- 1) А. Мельнікаў,
  - 2) А.С. Майхровіч,
  - 3) В.П. Пархоменка,
  - 4) Э.С. Дубянецкі.
12. Які з фактараў станаўлення нацыянальнага характару беларусаў паўплываў на спецыфіку гаспадарчай дзейнасці, матэрыяльнай і духоўнай культуры:
- 1) геапалітычны,
  - 2) гістарычны,
  - 3) прыродна-геаграфічны,
  - 4) сацыяльна-эканамічны.
13. Якая рыса народна-педагогічнага ідэалу беларусаў не сфарміравалася пад уплывам нацыянальнай псіхалогіі:
- 1) “акругласць” характару,
  - 2) памяркоўнасць,
  - 3) справядлівасць,
  - 4) калектывізм.

14. Хто з беларускіх асветнікаў эпохі Рэнэсансу адной з асноўных рыс характару дасканаллага чалавека прызнаваў “незалежнасць і самастойнасць мыслення”:

- 1) С. Будны,
- 2) Ф. Скарына,
- 3) А. Волан,
- 4) М. Гусоўскі.

15. Беларускі філосаф А. Волан вызначаў у якасці ідэальных рыс беларуса:

- 1) “адукаванасць і маральна-этычную дасканаласць”,
- 2) “гарманічнае спалучэнне ўсіх дабрачыннасцей і бездакорных нормаў”,
- 3) “дзеіную здольнасць да добра, увасобленую ў інтэлекце”,
- 4) “усебаковае развіццё, таленавітасць, патрыятызм”.

16. Хто з беларускіх вучоных перыяду Асветы выказваўся за “гарманічнае спалучэнне эмацыянальнага і лагічнага, фізічнага і разумовага развіцця”:

- 1) Ф. Бохвіц,
- 2) Л. Залускі,
- 3) Е. Снядзецкі,
- 4) К. Нарбут.

17. Што беларуская пісьменніца і педагог Цётка (Алаіза Пашкевіч) называе “скарбамі душы” беларуса:

- 1) працавітасць, мудрасць, гасціннасць,
- 2) духоўнасць, жыццялюбства, памяркоўнасць,
- 3) любоў да бацькаўшчыны, да свайго народа, да роднай мовы, гуманізм,
- 4) грамадзянскасць, адукаванасць, праўдзівасць.

18. Хто з сучасных беларускіх вучоных, даследуючы беларускі фальклор, паказвае, што “стваральнік фальклору – народ сцвярджаў духоўныя каштоўнасці жыцця не павучаннем, а сваім уласным жыццём”:

- 1) У.М. Конан,
- 2) Г.П. Арлова,
- 3) Л.В. Ракава,
- 4) А.А. Грымаць.

19. У якой з сваіх навуковых прац беларускі даследчык этнапедагагікі Г.П. Арлова вылучае маральны і фізічны ідэал беларускага народа:

- 1) “Народная педагогіка как фактор развития теории нравственного воспитания”,
- 2) “Беларуская народная педагогіка”,
- 3) “Преемственность народной и научной педагогики в развитии теории нравственного воспитания”,
- 4) “Этнопедагогіка: теория нравственного воспитания”.

20. Хто з сучасных беларускіх даследчыкаў вывучае народныя традыцыі выхавання беларусаў:

- 1) У.М. Конан,
- 2) Г.П. Арлова,
- 3) Л.В. Ракава,
- 4) А.А. Грымаць.

21. Які від калектыўнай дзейнасці прыносяць свой працоўны плён і спрыяюць пераёмнасці ў выпрацоўцы пэўных навыкаў:

- 1) валачобніцтва,
- 2) выпас хатняй жывёлы,
- 3) талака,
- 4) дажынкi.

22. Якім чынам у народзе перадаваліся і набываліся дзецямі першыя працоўныя веды і ўменні:

- 1) дзіця назірала за “ўзорам” працоўных дзеянняў бацькоў,
- 2) дзіця, згодна з узростам, павінна было выконваць пэўныя віды працоўнай дзейнасці,
- 3) праз гульню, што ўзнаўляла ўбачаныя дзіцем працоўныя аперацыі,
- 4) праз выкананне каляндарна-абрадавага гадавага цыкла.

23. Сярод пералічаных прыказак і прымавак знайдзіце тую, што найбольш поўна перадае думку аб неабходнасці пэўную справу рабіць у адведзены для яе час:

- 1) “У зімы вялікі рот”,
- 2) “Адклад не йдзе ў лад”,
- 3) “Празяваеш і воду хлябаеш”,
- 4) “Зіма робіцца на лета, а лета на зіму”.

24. Падчас якога вясельнага абраду нявесце неабходна было прадэманстраваць перад сваякамі маладога свае працоўныя ўменні і навыкі:

- 1) “Выпрабаванне”,
- 2) “Заручыны”,
- 3) “Запоіны”,
- 4) “Пасаг”.

25. Які прадмет беларусы суадносілі з ростам і развіццём дзіцяці, бо верылі, што ён з’яўляецца крыніцай жыцця:

- 1) малако,
- 2) дрэва,
- 3) працоўны інструмент-цацку,
- 4) кветку.

26. Каго лічылі “адрэзаным кавалкам” для сям’і, бо не спадзяваліся на яго працоўную дапамогу:

- 1) чалавека, які злоўжываў спіртнымі напоямі,
- 2) хлопчыка,
- 3) дзяўчынку,
- 4) старэнькіх бабулю або дзядулю.

27. Як, згодна з народнай узроставай перыядызацыяй беларусаў, называлі дзяцей ва ўзросце з 2-3 да 6-8-мі год:

- 1) “блазнюкі”,
- 2) “анёлкі”,
- 3) “блазны”,
- 4) “блазнуткі”.

28.3 якога ўзраставага перыяду ў беларусаў пачыналася адасабленне хлопчыкаў і дзяўчынак у адзенні, гульнях, працы:

- 1) з 8-10 год,
- 2) з 3-5 год,
- 3) з 5-7 год,
- 4) з 6-8 год.

29.Якія віды работ з'яўляліся традыцыйна “мужчынскімі” ў беларусаў:

- 1) лоўля рыбы, праполка град,
- 2) касьба, мыццё бялізны,
- 3) баранаванне, сушэнне сена,
- 4) праца па нарыхтоўцы дроў на зіму, догляд дзяцей.

30.Якая з прыведзеных беларускіх прыказак указвае на выключную ролю працы як неабходнай умовы існавання чалавека і крыніцы дасягнення ім жыццёвага дабрабыту:

- 1) “Што па той чэсці, калі няма чаго есці”,
- 2) “Дружныя сарокі і ката заключаюць”,
- 3) “Пячоныя галубы не ляцяць да губы”,
- 4) “Гаворыць па-беламу, а маніць па-чорнаму”.

31.Які з фальклорных жанраў з'яўляецца ўласна дзіцячым па паходжанні і ўжытку:

- 1) песні,
- 2) казкі,
- 3) загадкі,
- 4) дражнілкі.

32.Якая з пералічаных гульняў заснавана на перайманні рухаў, дзеянняў пры пэўных сельскагаспадарчых работах і мае мэту падрыхтоўкі да дазенага віду працоўнай дзейнасці:

- 1) “Коршун”,
- 2) “Проса”,
- 3) “У копны”,
- 4) “Лавіць куры”.

33.У якім жанры беларускага фальклору для падтрымання радасных эмоцый у маленькіх дзетак прысутнічае гульнёвы элемент, накіраваны з дзеянняў з пальчыкамі, ручкамі, ножкамі, живоцікам і інш., а таксама гушканне, катанне на назе, вазенне на спіне, шыі, вучэнне хадзьбе:

- 1) гульнях,
- 2) калыханках,
- 3) пацешках,
- 4) забаўлянках.

34.У якую пару года дзеці гулялі ў гульню “Засяванне”, што спрыяла ўстанаўленню добразычлівых адносін з людзьмі:

- 1) вясной,
- 2) зімой,
- 3) летам,
- 4) увосень.

35. Якая гульня адносіцца да вясельнага сямейна-абрадавага цыкла:

- 1) “Уступленне ў парубства”,
- 2) “Пячэнне ката”,
- 3) “Доўбня”,
- 4) “Даведкі”.

36. Падчас якога свята дарослыя ў знак падзякі бабцы-пупарэзніцы гулялі ў гульню “Цяганне бабкі на баране”:

- 1) Вяселля,
- 2) Каляд,
- 3) Хрэсьбін,
- 4) Дзядоў.

37. Хто з беларускіх вучоных апошняй трэці XX стагоддзя займаўся даследаваннем беларускіх народных абрадаў:

- 1) Л.П. Касцюкавец,
- 2) Л.В. Ракава,
- 3) А.А. Грымаць,
- 4) Г.П. Арлова.

38. Якім з абрадаў адкрываўся веснавы абрадавы цыкл:

- 1) пячэннем 40 птушак,
- 2) валачобніцтвам,
- 3) загуканнем вясны,
- 4) завіваннем бярозы.

39. Якая беларуская народная прыказка вучыць дзяцей жыць у згодзе:

- 1) “Бог не цяля, бачыць круцяля”,
- 2) “Біцца не гадзіцца і лаяцца не дазваляецца”,
- 3) “Важыш на рыбку, важ і на юшку”,
- 4) “Далей пакладзеш, бліжэй возьмеш”.

40. У час якога народнага свята ажыццяўляўся абрад “ваджэння казы”:

- 1) Дзядоў,
- 2) Каляд,
- 3) Купалля,
- 4) Масленіцы.

41. Якую прыказку ўжывалі беларусы, асуджальна гаворачы пра сям’ю, дзе зарадзіўся лён, а дзеўкі гультаяватыя:

- 1) “Будзе пара, вырасце і трава”,
- 2) “Бярэш кароўку, дык бяры і вяроўку”,
- 3) “Будзе мышам гнёздаў”,
- 4) “Вось хамут вам і дуга, а я болей не слуга”.

42. Дзеці, народжаныя без бацькі, у беларускай вёсцы насілі мянушку:

- 1) шляхціч,
- 2) жытнік,
- 3) крапіўнік,
- 4) палясоўшчык.

43. Да якога каляндарнага свята ў беларусаў маглі быць прымеркаваны памінальныя дні:

- 1) Масленіцы,
- 2) Юр'і,
- 3) Купалля,
- 4) Саракоў.

44. Дачка ў сялянскай сям'і беларусаў канца XIX – пачатку XX стагоддзя лічылася дарослай:

- 1) пасля таго, як ужо ведала ўсе “жаночыя” справы па хатняй гаспадарцы,
- 2) калі авалодвала майстэрствам прасці і ткаць,
- 3) з моманту ўступлення ў шлюб,
- 4) з уключэння ў працоўную дзейнасць у полі.

45. “Соль табе ў вочы, галаўня ў зубы, гаршчок між шчок, палена між калена” – такія словы вясковага жанчына-маці казала:

- 1) п'янаму мужу,
- 2) нядбайнаму гаспадару,
- 3) кепскаму працаўніку-лайдаку,
- 4) таму, хто хваліў дзіця і мог яго сурочыць.

46. Згодна з народнымі прыкметамі, не дазвалялася гушкаць пустую калыску, таму што дзіця:

- 1) не вырасце,
- 2) спалохаецца і будзе заікацца,
- 3) вырасце абжорай,
- 4) памрэ.

47. Якая з міфалагічных істот лічыцца бажанствам восені, бо клапоціцца аб парадку на палях і ў агародах:

- 1) Сыцень,
- 2) Мякіннік,
- 3) Дабрахочы,
- 4) Бялун.

48. Міфалагічная істота Мара або Марна, згодна з павер'ямі беларусаў, прыносіла:

- 1) добрыя сны,
- 2) поспех у творчых справах,
- 3) хваробу або смерць,
- 4) добры ўраджай.

49. Па вераваннях беларускага народа, у доме “гаспадарыў” Дамавік, у лесе – Лесавік, а ў памяшканні, дзе перапрацоўвалі і захоўвалі збожжа:

- 1) Мякіннік,
- 2) Вадзянік,
- 3) Талака,
- 4) Дзявоя.

50. Якому метаду беларускай народнай педагогікі далі старажытна-грэчаскую назву драўлянай палкі, што служыла для падгону буйнога рагатага ската:

- 1) прывучэнню,
- 2) спаборніцтву,
- 3) іспыту,

4) стымуляванню.

51. Які метады беларусы імкнуліся прымяняць у выключных выпадках – калі ўжо астатнія метады на выхаванца не ўздзейнічалі:

- 1) пакаранне,
- 2) пагрозу,
- 3) асуджэнне,
- 4) праклён.

52. Які метады беларускай народнай педагогікі дзіця магло прымяняць самастойна, без дапамогі дарослых:

- 1) метады гульні,
- 2) метады спаборніцтва,
- 3) назіранне,
- 4) практыкаванне.

53. І метады, і сродкі беларускай народнай педагогікі з'яўляецца:

- 1) казка,
- 2) песня,
- 3) гульня,
- 4) звычай.

54. Якія рысы характару чалавека дакладна фарміруюцца пры дапамозе спаборніцтва:

- 1) настойлівасць і хцівасць,
- 2) шчодрасць і ахайнасць,
- 3) дабрыня і працавітасць,
- 4) справядлівасць і павага да іншых.

55.3 Якой працэдуры пачыналася загартаванне, а значыць, і клопат аб фізічным здароўі нованароджанага:

- 1) апранання,
- 2) праветрывання памяшкання,
- 3) купання,
- 4) масажа.

56. Якое свята “заканчвала” дзіцячы сезон купання ў вадаёмах:

- 1) Купалле,
- 2) Троіца,
- 3) Ілля,
- 4) Юр'я.

57.3 Якога прадукта рыхтуецца традыцыйная страва беларускай кухні – “камы”, што дабратворна ўплывала на функцыянаванне страўніка, а значыць, і на здароўе чалавека:

- 1) грэцкіх круп,
- 2) бульбы,
- 3) манных круп,
- 4) мукі.

58. Чым вясковыя беларускія жанчыны адбэльвалі бруднае адзенне, клапоцячыся аб захаванні чысціні і ахайнасці адзення:

- 1) пячым попелам,

- 2) гаспадарчым мылам,
- 3) пячной сажай,
- 4) рачным пяском.

59. Якое дрэва ў беларускім фальклоры сімвалізуе нешчаслівы лёс дзяўчыны:

- 1) явар,
- 2) бяроза,
- 3) чаромха,
- 4) каліна.

60. Якая беларуская народная прыказка перадае каштоўнасць характэрнай для беларускай сям’і шматдзетнасці:

- 1) “З разумнымі дзеткамі і без грошай хораша”,
- 2) “Дачакалася знайда помачы: сама ляжыць, а дзеткі брэшуць”,
- 3) “Адно дзіця – не дзіця, двое дзяцей – палова дзіцяці, трое дзяцей – гэта дзіця”,
- 4) “Дзетак узгадаваць – не грыбкоў назбіраць”.

61. У беларускіх народных прыказках здароўе звычайна атаясамлівалася:

- 2) са смеласцю,
- 3) з вытрымкай,
- 4) з незлоўжываннем спіртнымі напоямі,
- 5) з багаццем.

61. Падмуркам гармоніі маральнай і фізічнай прыроды чалавека, ядром беларускай народнай педагогікі, зыходзячы з высноў даследчыкаў Г.П.Арловай і В.У. Чэчата, з’яўляецца паняцце:

- 1) прыгажосці,
- 2) смеласці,
- 3) дабра,
- 4) працавітасці.

62. Якія рысы ідэальнай асобы не былі характэрны для беларуса эпохі Рэнэсансу:

- 1) смеласць, ваяўнічасць,
- 2) добрапрыстойнасць, патрыятызм,
- 3) гуманізм, чэсць і годнасць,
- 4) працавітасць, вытрымка.

63. Што, на думку айчыннага гісторыка Э.С. Дубянецкага, адыграла вырашальную ролю ў выпрацоўцы “знакамітай жыццёстойкасці, вынослівасці, цягавітасці беларусаў”:

- 1) сацыяльна-прыроднае асяроддзе,
- 2) геапалітычны фактар,
- 3) нацыянальная псіхалогія,
- 4) прыродна-геаграфічны фактар.

64. Якую якасць беларуса вядомы ідэолаг нацыянальнага адраджэння Ф.Багушэвіч лічыў асноўнай:

- 1) працавітасць,
- 2) патрыятызм,
- 3) гуманізм,

- 4) уласную годнасць.
65. Якія рысы беларуса Цётка (А. Пашкевіч) называла “скарбамі душы”:
- 1) патрыятызм, гуманізм,
  - 2) працавітасць, смеласць,
  - 3) гуманізм, чэснасць,
  - 4) уласную годнасць, сціпласць.
66. Які персанаж беларускіх народных казак пра жывёл заўсёды аказваў дапамогу бліжняму:
- 1) сабака,
  - 2) пеўнік,
  - 3) кот,
  - 4) конь.
67. Якая выхаваўчая ідэя аб’ядноўвае казкі “Зайкіна хатка”, “Івашка Мядзвежае вушка” і “Пану навука”:
- 1) смеласць і вера ў перамогу заўсёды возьме верх над злом,
  - 2) не той добры, хто хораша гаворыць, а той, хто працуе,
  - 3) калі будзеш добрым да іншых, то зло цябе абміне,
  - 4) у добрага гаспадара і справа спорыцца, і суседзі не ў крыўдзе.
68. Прыказка беларускага народа “Каб мог, зямлю б еў” сведчыць аб:
- 1) ашчаднасці,
  - 2) працавітасці,
  - 3) патрыятызме,
  - 4) скупасці.
69. Які з метадаў узаемнай ініцыятывы заўсёды патрабуе вербальную практыку:
- 1) гутарка,
  - 2) гульня,
  - 3) іспыт,
  - 4) спаборніцтва.
70. Якія з працоўных дзеянняў у беларускай вясковай сям’і не даручалі 5-6-гадоваму дзіцяці:
- 1) догляд і выпас хатняй птушкі,
  - 2) догляд дзіцяці малодшага ўзросту,
  - 3) выган і выпас коней у “начное”,
  - 4) збор лясных ягад.
71. Якая прыказка не характарызуе паняцце “сціпласць”:
- 1) “Не хваліся сам, хай людзі пахваляць”,
  - 2) “Добры тавар сам сябе хваліць”,
  - 3) “Хваляць – заткні вуха, крытыкуюць – слухай”,
  - 4) “Гонар даражэй за грошы”.
72. Якія з метадаў беларускай народнай педагогікі не з’яўляюцца метадамі стымулявання:
- 1) іспыт, спаборніцтва,
  - 2) праклён, заахвочванне,
  - 3) пакаранне, благаслаўненне,

- 4) парада, ушчуванне.
73. Укажыце, якія сродкі беларускай народнай педагогікі з'яўляюцца здабыткамі толькі духоўнай культуры беларусаў:
- 1) праца, гульня,
  - 2) песні, прыказкі і прымаўкі,
  - 3) звычаі і традыцыі, працоўная дзейнасць,
  - 4) гульні, казкі.
74. Які з кампанентаў штодзённага рэжыму дня не быў характэрным для дзетак ад года да трох год:
- 1) рухальная актыўнасць,
  - 2) харчаванне,
  - 3) адпачынак,
  - 4) прасцейшая працоўная дзейнасць.
75. Пры дапамозе якога мерапрыемства падчас прыняцця родаў бабка-павітуха клапацілася аб здароўі маці і дзіцяці:
- 1) ізаляваннем будучай маці ў час родаў ад астатніх членаў сям'і ў вытапленай лазні,
  - 2) пераразаннем пупавіны на працоўным інструменце,
  - 3) акурваннем памяшкання дымам лекавых траў,
  - 4) шаптаннем заклінанняў і малітваў.
76. Што традыцыйна забаранялася мужу падчас цяжарнасці жонкі з мэтай яго падрыхтоўкі да ролі бацькі-выхавальніка:
- 1) брыдкасловіць,
  - 2) дапамагаць жонцы,
  - 3) знаходзіцца з сябрамі ў карчме,
  - 4) курыць табаку.
77. Якая дзяўчына з'яўлялася, на думку беларусаў, добрай жонкай:
- 1) працавітая і ашчадная,
  - 2) здаровая і мажная,
  - 3) добрая і клапатлівая,
  - 4) вясёлая і прыгожая.
78. Якім чынам сям'я двухгадовага дзіцяці імкнулася ўключыць яго ў свядомую дзейнасць:
- 1) спявала калыханкі,
  - 2) гуляла з ім у гульні,
  - 3) вучыла элементам самаабслугоўвання,
  - 4) прывучала да працы.
79. Якая прыказка беларусаў перадае сутнасць своеасаблівай народнай "школы пешчання" маленькіх дзетак:
- 1) "Тады дзяцей вучаць, як каля лаўкі ходзяць",
  - 2) "Не патурай, а што трэба - дай",
  - 3) "У добрых бацькоў і дзеці добрыя",
  - 4) "Да пяці год пястуй дзіця, як яечка, з сямі пасі, як авечку, тады выйдзе на чалавечка".
80. Фарміраванне ўяўленняў і паняццяў пра станоўчыя і адмоўныя фізічныя ўласцівасці адбывалася пры адначасовым фарміраванні:

- 1) маральных уяўленняў і паняццяў,
- 2) маральных паводзін,
- 3) маральнай волі,
- 4) маральнага мыслення.

81. Які кампанент фарміравання маральнага здароўя асобы аказвае непасрэдны ўплыў на фарміраванне такіх сродкаў фізічнага здароўя, як рацыянальны рэжым дня, аздаравленчая фізкультура, станоўчая накіраванасць на непрыняцце або адмову ад шкодных звычак:

- 1) гульнёвая дзейнасць,
- 2) узор паводзін,
- 3) маральная воля,
- 4) маральная ацэнка.

82. У беларускай народнай педагогіцы існуе пэўны звод правілаў сталавання, да якога не адносіцца адно з наступных правілаў:

- 1) слухайся бацьку – главу сям'і,
- 2) паважай прысутных за сталом,
- 3) захоўвай ахайнасць і чысціню,
- 4) рэшткі ежы пакідай хатняй жывёле.

83. Станоўчая накіраванасць на непрыняцце або адмову ад шкодных звычак як сродак фарміравання фізічнага здароўя асобы спрыяе фарміраванню ў маральнай свядомасці адмоўных адносін да шкодных звычак праз:

- 1) гульнёвую дзейнасць,
- 2) узор паводзін,
- 3) грамадскую думку народа,
- 4) маральную ацэнку.

84. Узаемасувязь паміж маральным і фізічным здароўем асобы адбываецца праз:

- 1) дасягненне агульнай мэты,
- 2) выкананне правілаў здаровага ладу жыцця,
- 3) сродкі фарміравання фізічнага здароўя асобы,
- 4) сямейныя і грамадскія зносіны.

85. Народна-педагагічныя сродкі і метады фарміравання маральнага і фізічнага здароўя асобы не аказвалі непасрэдны ўплыў на:

- 1) народна-педагагічны ідэал маральна і фізічна здаровай асобы,
- 2) працэс фарміравання маральнага здароўя асобы,
- 3) працэс фарміравання фізічнага здароўя асобы,
- 4) фарміраванне грамадскай думкі.

## Задания по управляемой самостоятельной работе

Тема «Социальное здоровое и его укрепление в деятельности социально-педагогической и психологической службы учреждения образования»

Вопросы:

1. Определение социального здоровья.
2. Концепции и показатели социального здоровья.
3. Нарушения социального здоровья и их профилактика.
4. Функциональный подход к определению понятия «здоровье семьи».
5. Формирование ценностного отношения семьи к здоровому образу жизни.
6. Социально-педагогическая помощь семье в ситуации нарушения ее здоровья.
7. Профилактика алкоголизма, табакокурения и наркозависимости.
8. Концепции, определение и показатели социального здоровья.
9. Профилактика нарушений социального здоровья.
10. Репродуктивное здоровье как социально-педагогическая ценность.
11. Профилактика ранней половой жизни и абортов.
12. Социально-педагогическая профилактика ИППП и ВИЧ-инфекций.

Литература:

1. Агаджанян, Н.А. Экология человека: здоровье и концепция выживания / Н.А. Агаджанян. – М.: Изд-во РУДН, 1998. – 27 с.
2. Березин, И.П., Дергачев, Ю.В. Школа здоровья. – М.: Изд-во «ТЕРРА», 2004. – 125 с.
3. Воробьев, В.И. Слагаемые здоровья. - М.: Знание, 1987. – 613 с.
4. Зайцев, Г.К. Педагогика здоровья: Образовательные программы по валеологии Санкт-Петербурга / Г.К. Зайцев, З.В. Колбанов, М.Г. Колесникова. – СПб.: Акцидент, 1994. – 78 с.
5. Зайцев, Г.К. Школьная валеология / Г.К. Зайцев. – СПб.: Акцидент, 1998. – 159 с.
6. Качан, Г.А. Социально-педагогические аспекты формирования здорового образа жизни подростков//Здоровье: теория и практика: сб. науч. ст. - Витебск, 2004. - С. 98-107
7. Куинджи, Н.Н. Валеология: Пути формирования здоровья школьников: Методическое пособие /Н.Н. Куинджи. - М.: Аспект Пресс, 2000. - 139 с.
8. Куценко, Г.И., Новиков, Ю.В. Книга о здоровом образе жизни. - СПб., 1997. – 274 с.
9. Кучма, В.Р. Дети в мегаполисе: некоторые гигиенические проблемы. - М.: НЦЗД РАМН, 2002. – 280 с.
10. Магницкая, Л.Д. Воспитание культуры здоровья у подростков: Концепция. - М.: ГосНИИ семьи и воспитания, 2006. – 50 с.
11. Матвеев, В.Ф. Профилактика вредных привычек школьников / В.Ф. Матвеев, А.С. Гройсман. – М.: Просвещение, 1987. – 114 с.
12. Рунова, М. Помогите ребенку укрепить здоровье! // Дошкольное воспитание. - 2004. - №9. – С. 57-62.

13. Татарникова, Л.Г. Валеология - основы безопасности жизни ребенка /Л.Г. Татарникова, Н.Б. Захарович, Т.О. Калинина. - СПб.: РЕТРОС, 1995. - 128 с.
14. Формирование здорового образа жизни российских подростков [Текст]: для классных руководителей 5-9 классов: учебно-методическое пособие / под ред. Л.В. Баль, С.В. Барканова. - М.: Владос, 2003. - 190 с.

#### УРОВЕНЬ УЗНАВАНИЯ

Практическое задание 1. Прочтите вопросы и подготовьте конспекты  
Контроль: проверка выполненной работы. Оценка: 4-5.

#### УРОВЕНЬ ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ

Практическое задание 2. Подготовьте реферат по любому из вопросов темы.

Контроль: проверка выполненной работы. Оценка: 6-7.

#### УРОВЕНЬ ПРИМЕНЕНИЯ ПОЛУЧЕННЫХ ЗНАНИЙ

Практическое задание 3. Подготовьте презентацию по любому из вопросов темы.

Контроль: проверка выполненной работы. Оценка: 8-10.

### Итоговый контроль

*Вопросы к зачету:*

1. Уяўленні аб здароўі і здаровым ладзе жыцця ў валеалогіі.
2. Трактоўка катэгорый “здароўе” і “здаровы лад жыцця” ў педагогіцы.
3. Віды здароўя, іх спалучэнне і ўзаемазалежнасць.
4. Здаровы лад жыцця як асноўная катэгорыя педагогічнай навукі.
5. Умовы падтрымання здаровага ладу жыцця.
6. Асноўныя валеалагічна значныя ідэі этнапедагогікі, іх выяўленне ў вуснай народнай творчасці.
7. Выяўленне асноўных валеалагічна значных ідэяў этнапедагогікі у жыцці сучаснага грамадства.
8. Фактары фарміравання нацыянальнага беларускага характару.
9. Гістарычныя ўяўленні аб дасканалай у маральных і фізічных адносінах асобе.
10. Погляды беларускіх асветнікаў эпохі Рэнесансу на маральна і фізічна дасканалы чалавек.
11. Погляды беларускіх асветнікаў эпохі Асветы на маральна і фізічна дасканалы чалавек.
12. Погляды беларускіх асветнікаў XIX – пачатку XX стагоддзя на маральна і фізічна дасканалы чалавек.

13. Сучасныя ўяўленні беларусаў аб здароўі, здаровым ладзе жыцця.
14. Пераемнасць валеалагічных уяўленняў беларусаў.
15. Увасабленне ідэалу маральна здаровай асобы ў вуснай народнай творчасці беларусаў.
16. Фізічнае здароўе асобы і яго выяўленне ў беларускім фальклоры.
17. Уплыў працы на фарміраванне здароўя асобы.
18. Уплыў гульнёвай дзейнасці на фарміраванне здароўя асобы.
19. Ідэі маральнага і фізічнага здараўлення асобы ў беларускім казачным эпасе.
20. Валеалагічная значнасць беларускіх народных міфаў і паданняў беларусаў.
21. “Рэцэпты” фарміравання здароўя і здаровага ладу жыцця асобы ў беларускай народнай педагогіцы.
22. Беларускі народныя песенны фальклор у фарміраванні маральнага і фізічнага здароўя асобы.
23. Валеалагічная значнасць беларускіх народных жартаў і анекдотаў.
24. Фарміраванне здаровай асобы як мэта народнага выхавання.
25. Уклад вучоных-этнографіў к.ХІХ – п.ХХ ст. у вывучэнне і сістэматызацыю народна-выхаваўчай спадчыны.
26. Погляды А.Я. Багдановіча на фарміраванне асобы і яе здароўе.
27. Погляды Цёткі (А. Пашкевіч) на заканамернасці фарміравання асобы.
28. Уклад Я. Коласа і М.Я. Нікіфароўскага ў метадычную распрацоўку і трактоўку сродкаў беларускай народнай педагогікі.
29. Погляды М. Федароўскага і Ю.Ф. Крачкоўскага на духоўнае здароўе асобы.
30. Ацэнка валеалагічнай значнасці вуснай народнай творчасці А.К.Сержпутоўскім і Я.Ф. Карскім.
31. Валеалагічная накіраванасць сродкаў беларускай народнай педагогікі.
32. Асноўныя сродкі фарміравання маральнага і фізічнага здароўя ў беларускай народнай педагогіцы.
33. Класіфікацыя сродкаў беларускай народнай педагогікі.
34. Метады фарміравання маральнага і фізічнага здароўя асобы ў беларускай народнай педагогіцы.
35. Магчымасці класіфікацыі метадаў беларускай народнай педагогікі.
36. Моўныя сродкі беларускай народнай педагогікі ў фарміраванні здароўя асобы.
37. Традыцыйна-побывавыя сродкі беларускай народнай педагогікі ў фарміраванні здароўя асобы.
38. Практычныя сродкі беларускай народнай педагогікі ў фарміраванні здароўя асобы.
39. Паслядоўнасць выкарыстання метадаў беларускай народнай педагогікі ў выхаваўчай практыцы народа.
40. Метады ініцыятывы “Я” ў фарміраванні маральнага і фізічнага здароўя асобы ў беларускай народнай педагогіцы.

41. Метады ініцыятывы “акружэнне “Я” ў фарміраванні маральнага і фізічнага здароўя асобы ў беларускай народнай педагогіцы.
42. Метады ўзаемнай ініцыятывы ў фарміраванні маральнага і фізічнага здароўя асобы ў беларускай народнай педагогіцы.
43. Працэс фарміравання маральнага здароўя асобы ў беларускай народнай педагогіцы.
44. Фарміраванне маральных уяўленняў і паняццяў асобы ў беларускай народнай педагогіцы.
45. Фарміраванне маральных пачуццяў асобы ў беларускай народнай педагогіцы.
46. Фарміраванне маральнай ацэнкі і самаацэнкі асобы ў беларускай народнай педагогіцы.
47. Фарміраванне маральнага мыслення асобы ў беларускай народнай педагогіцы.
48. Фарміраванне маральных паводзін асобы ў беларускай народнай педагогіцы.
49. Фарміраванне маральнай волі асобы ў беларускай народнай педагогіцы.
50. Працэс фарміравання фізічнага здароўя асобы ў беларускай народнай педагогіцы.
51. Клопат бацькоў аб здароўі будучага патомства ў беларускай народнай педагогіцы.
52. Валеалагічная значнасць прыкмет і павер’яў у жыццядзейнасці будучых маці і бацькі.
53. Загартаванне як сродак фарміравання здароўя асобы ў выхаваўчай практыцы беларусаў.
54. Рэжым дня ў фарміраванні здароўя асобы ў выхаваўчай практыцы беларусаў.
55. Аздараўленчая фізкультура і актыўны адпачынак у фарміраванні здароўя асобы ў выхаваўчай практыцы беларусаў.
56. Рацыянальнае харчаванне ў фарміраванні здароўя асобы ў выхаваўчай практыцы беларусаў.
57. Гігіена быту ў фарміраванні здароўя асобы ў выхаваўчай практыцы беларусаў.
58. Прафілактыка шкодных звычак у фарміраванні здароўя асобы ў выхаваўчай практыцы беларусаў.
59. Асновы антыалкагольнага выхавання ў беларускай народнай педагогіцы.
60. Узаемасувязь паміж маральным і фізічным здароўем асобы ў беларускай народнай педагогіцы.
61. Предмет, спецыфіка, задачы і асновныя паняцці сацыяльна-педагагічнай валеалогіі.
62. Предпосылкі ўзнікнення і месца сацыяльна-педагагічнай валеалогіі ў сістэме навук.
63. Здаров’е і яго аспекты.
64. Сацыяльна-педагагічныя фактары здаров’я.
65. Здаровы образ жыцця і яго кампаненты.

66. Социально-педагогические факторы здоровья.
67. Здоровый образ жизни и его компоненты.
68. Профилактика алкоголизма, табакокурения и наркозависимости.
69. Концепции, определение и показатели социального здоровья.
70. Профилактика нарушений социального здоровья.
71. Репродуктивное здоровье как социально-педагогическая ценность.
72. Профилактика ранней половой жизни и абортов.
73. Социально-педагогическая профилактика ИППП и ВИЧ-инфекций.
74. Функциональный подход к определению понятия «здоровье семьи».
75. Социально-педагогическая помощь по сохранению здоровья семьи.
76. Факторы психологического здоровья учащейся молодежи.
77. Технологии формирования здорового образа жизни.
78. Реализация здоровьесберегающих и образовательных технологий.
79. Концепции сохранения и укрепления здоровья учащейся молодежи.
80. Взаимодействие социального педагога со специалистами и учреждениями по формированию здорового образа жизни.

**ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ УМК**

Репозиторий ВГУ

## ГЛОССАРИЙ

Болезнь – (патологизация) средство деградации не только организма человека, но и его личности, искажающее его личностные качества: потребность и трудоспособность, социальную и духовную активность, творческое самовоспитание, гармоничность переживаний, мышления, деятельности и общения

Гигиена – одна из наук о здоровье человека, средствах и методах его сохранения и укрепления

Гигиена жилища – забота о чистоте в комнатах, содержание в порядке и чистоте предметов домашнего обихода

Гигиена личная – поддержание чистоты тела, зубов и рта, одежды и обуви

Закаливание – система специальной тренировки терморегуляторных процессов организма, включающая в себя процедуры, действие которых направлено на повышение устойчивости организма к переохлаждению или перегреванию

Здоровый образ жизни – это стиль жизнедеятельности, соответствующий наследственным особенностям организма, условиям существования человека, ориентированный на культуру сохранения, укрепления и восстановления здоровья, необходимого для выполнения лично и общественно значимых функций

Здоровье (по И.И. Брехману) – способность человека сохранять устойчивость, соответствующую возрасту, в условиях резких изменений количественных и качественных параметров традиционного потока сенсорной, вербальной и структурной информации

Здоровье (согласно определению ВОЗ) – состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не просто отсутствие болезней или физических дефектов

Здоровье (по Г.И. Царегородцеву) – гармоническое течение различных обменных процессов между организмом и окружающей средой, результатом которого является согласованный обмен веществ внутри самого организма

Здоровье (по Н.М. Амосову) – естественное состояние организма, характеризующееся его уравновешенностью с окружающей средой и отсутствием каких-либо болезненных явлений

Нравственное здоровье – совокупность характеристик мотивационной сферы жизни, в основе которой лежит система ценностей, установок и мотивов индивидуального поведения в обществе. Нравственным здоровьем, связанным с универсальными истинами добра, любви и красоты, опосредована человеческая духовность

Образ жизни – биосоциальная категория, интегрирующая представления об определенном типе жизни человека и характеризующаяся его работой, бытом, формой удовлетворения материальных и духовных потребностей, правилами индивидуального и социального поведения

Обучение здоровью – комплексная просветительская, обучающая и воспитательная деятельность, направленная на повышение

информированности по вопросам здоровья и его охраны, на формирование навыков укрепления здоровья, создание мотивации для ведения здорового образа жизни, как отдельных людей, так и общества в целом

Рациональное питание – процесс поступления в организм и усвоение им веществ, необходимых для покрытия энергетических и пластических затрат, построения и обновления тканей и регуляции функций

Режим дня – распорядок труда, отдыха, сна, питания, занятий физическими упражнениями и закаливаний, других видов деятельности в течение суток

Физическое здоровье – уровень роста и развития органов и систем организма, в основе которого лежат морфологические и функциональные резервы, обеспечивающие адаптивные реакции.

## ЛИТЕРАТУРА:

### К МОДУЛЮ 1

1. Арлова, Г.П. Беларуская народная педагогіка / Г.П. Арлова. – Мн.: Народная асвета, 1993. – 120 с.
2. Беларусы. Т.4: Вытокі і этнічнае развіццё/ В.К. Бандарчык, В.М. Бялявіна, Г.І. Каспяровіч і інш.; Ін-т мастацтвазнаўства, этнаграфіі і фальклору. – Мн.: Бел.навука, 2001. – 433 с.
3. Беларусы. Т.5: Сям'я/ В.К. Бандарчык, Г.М. Курыловіч, Т.І. Кухаронак і інш.; Ін-т мастацтвазнаўства, этнаграфіі і фальклору. – Мн.: Бел.навука, 2001. – 375 с.
4. Беларусы. Т. 7: Вусная паэтычная творчасць/[Г.А. Барташэвіч, Т.В. Валодзіна і інш.]; НАН БССР, Інстытут мастацтвазнаўства, этнаграфіі і фальклору імя К. Крапівы. – Мн.: Беларуская навука, 2004. – 586 с.
5. Болбас, В.С. Сям'я і выхаванне дзяцей у феадальнай Беларусі / В.С. Болбас // Пачатковая школа. – 1994. – № 4. – С.42-46.
6. Болбас, В.С. Этыка-педагагічная думка Беларусі (са старажытнасці да XVIII ст.) / В.С. Болбас. – Мн.: Бел. Навука, 2004. – 260 с.
7. Болбас, В.С. Этычная педагогіка беларусаў / В.С. Болбас. – Мн.: Бел. Навука, 2004. – 175с.
8. Брехман, И.И. Валеология – наука о здоровье / И.И. Брехман. – М.: Физкультура и спорт, 1990. – 208 с.
9. Василенко, С.Г. Системы оздоровления человека: Учеб.-метод. Пособие / С.Г. Василенко. – Витебск: Изд-во УО “ВГУ им. П.М. Машерова”, 2004. – 32с.
10. Волков, Г.Н. Этнопедагогика: Учеб. Пособие для студ. Сред. И высш. Пед. учеб. Заведений / Г.Н. Волков. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 168 с.

11. Грымаць, А., Варанецкая, Л., Пашкевіч, У. Народная педагогіка беларусаў / А. Грымаць, Л. Варанецкая, У. Пашкевіч. – Мн.: Універсітэцкае, 1999. – 254 с.
12. Дубровский, А.А. Открытое письмо врача учителю: Здоровье детей – будущее народа / А.А. Дубровский. – М.: Просвещение, 1988. – 31 с.
13. Земляробчы каляндар: Абрады і звычаі/ Уклад. А.І. Гурскі. – Мн.: Беларуская навука, 1995. – 186 с.
14. Змановский, Ю.Ф. К здоровью без лекарств / Ю.Ф. Змановский. – М.: Сов.спорт, 1990. – 64 с.
15. Казначеев, В.П. Основы общей валеологии: Учебное пособие для вузов / В.П. Казначеев. – Воронеж: МОДЭК, 1997. – 48 с.
16. Каченовский, М.Б. Психодуховное самооздоровление: (Рекомендации по использованию принципов самооздоровления в педагогике) / М.Б. Каченовский. – Мн., 1993. – 69 с.
17. Крываносава, А.Э. Асноўныя сродкі і метады маральнага выхавання ў народнай педагогіцы беларусаў / А.Э. Крываносава // Веснік ВДУ. – 1998. – №3(9). – С. 21-26.
18. Купчинов, Р.И. Формирование здорового образа жизни студенческой молодежи: Пособие для преподавателей и кураторов групп средних спец-х и высш. Уч. Заведений / Р.И. Купчинов. – Мн.: УП “ИВЦ Минфина”, 2004. – 211 с.
19. Кухаронак, Т.І. Радзінныя звычаі і абрады беларусаў: Канец XIX–XX ст.ст. / Т.І. Кухаронак. – Мн.: навука і тэхніка, 1993. – 126 с.
20. Малах, О.Н. Медико-социальные основы здоровья: Курс лекций / О.Н. Малах. – Витебск: Изд-во «УО ВГУ им. П.М. Машерова», 2005. – 201 с.
21. Міфы Бацькаўшчыны/ Беларус. Энцыкл.; Уклад. Васілевіч У.А. – Мн.: БелЭн, 1994. – 109 с.
22. Міхайлава, А.Л. Ідэі народнай педагогікі як крыніца фарміравання фізічнага здароўя асобы / А.Л. Міхайлава // Здаровы лад жыцця. – 2003. – № 6. – С.12-14.
23. Міхайлава, А.Л. Фарміраванне маральнага здароўя асобы / А.Л. Міхайлава // Народная асвета. – 2001. – №12. – С.50-52.
24. Міхайлава, А.Л. Фарміраванне маральнага і фізічнага здароўя асобы ў беларускай народнай педагогіцы канца XIX – пачатку XX стагоддзя: манаграфія / А.Л. Міхайлава. – Віцебск: УА “ВДУ імя П.М. Машэрава”, 2007. – 153 с.
25. Народная педагогіка. Вучэбна-метадычны дапаможнік/ Г.П. Арлова, Т.Д.Вакушэнка, А.Л.Міхайлава, С.Р.Тубалец; Пад рэд. Г.П. Арловой. – Віцебск: Выд-ва УА “ВДУ імя П.М. Машэрава”, 2006. – 168 с.
26. Орлова, А.П. Этнопедагогика: теория нравственного воспитания: Учеб. Пособие / А.П. Орлова. – Витебск: ВГУ им. П.М. Машерова, 2001. – 186 с.
27. Попов, С.В. Валеология в школе и дома: о физическом благополучии школьников / С.В. Попов. – С-П.: Союз, 1997. – 256 с.

28. Ракава, Л.В. Традыцыі сямейнага выхавання ў беларускай вёсцы / Л.В. Ракава. – Мн.: Ураджай, 2000. – 111 с.
29. Чумаков, Б.Н. Валеология: Избранные лекции / Б.Н. Чумаков. – М.: Российское педагогическое агентство, 1997. – 245 с.
30. Этнаграфія Беларусі. Энцыклапедыя/ Гал рэд. І.П. Шамякін. – Мн.: БелСЭ, 1989. – 575 с.

## К МОДУЛЮ 2

1. Агаджанян, Н.А. Экология человека: здоровье и концепция выживания / Н.А. Агаджанян. – М.: Изд-во РУДН, 1998. – 27 с.
2. Амосов, Н.М. Эксперимент по преодолению старости / Н. М. Амосов. – М.: АСТ, 2003. – 128 с.
3. Березин, И.П., Дергачев, Ю.В. Школа здоровья. – М.: Изд-во «ТЕРРА», 2004. – 125 с.
4. Брехман, И.И. Валеология – наука о здоровье. – 2-е изд., доп., перераб. – М.: Физкультура и спорт, 1990. – 186 с.
5. Венедиктов, Д.Д. Глобальные проблемы здравоохранения и пути их решения / Д.Д. Венедиктов, А.И. Чернух, Ю.П. Лисицын, В.И. Кричагин // Вопросы философии. – 1979. – № 7. – С. 102–113.
6. Воробьев, В.И. Слагаемые здоровья. - М.: Знание, 1987. – 613 с.
7. Воробьева, И.В. Социально-культурная деятельность: учеб.-метод. комплекс / И. В. Воробьева. – Мн.: ГИУСТ БГУ, 2009. – 106 с.
8. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах. Т. 5 /Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 1983. – 382 с.
9. Зайцев, Г.К. Педагогика здоровья: Образовательные программы по валеологии Санкт-Петербурга /Г.К. Зайцев, З.В. Колбанов, М.Г. Колесникова. – СПб.: Акцидент, 1994. – 78 с.
10. Зайцев, Г.К. Школьная валеология / Г.К. Зайцев. – СПб.: Акцидент, 1998. – 159 с.
11. Иванюшкин, А.Я. «Здоровье» и «болезнь» в системе ценностных ориентаций человека / А.Я. Иванюшкин // Вестник АМН СССР. – 1982. – Т. 45. – №. 4. – С. 29–33.
12. Казначеев, В.П. Здоровье нации – феномен экологии XXI века / В.П. Казначеев // Материалы I Всероссийского форума «III тысячелетие. Пути к здоровью нации». - Москва, 15-17 мая. - 2001. – С. 194-201.
13. Качан, Г.А. Социально-педагогические аспекты формирования здорового образа жизни подростков//Здоровье: теория и практика: сб. науч. ст. - Витебск, 2004. - С. 98-107
14. Куинджи, Н.Н. Валеология: Пути формирования здоровья школьников: Методическое пособие /Н.Н. Куинджи. - М.: Аспект Пресс, 2000. - 139 с.
15. Культура – человек – философия: к проблеме интеграции и развития // Вопросы философии. – 1982. – №2. – С. 58-65.
16. Культурно-досуговая деятельность / под ред. А.Д. Жаркова, В.М. Чижикова. - М., 1998. - 226с.
17. Куценко, Г.И., Новиков, Ю.В. Книга о здоровом образе жизни. - СПб.,

1997. – 274 с.

18. Кучма, В.Р. Дети в мегаполисе: некоторые гигиенические проблемы. - М.: НЦЗД РАМН, 2002. – 280 с.
19. Магницкая, Л.Д. Воспитание культуры здоровья у подростков: Концепция. - М.: ГосНИИ семьи и воспитания, 2006. – 50 с.
20. Матвеев, В.Ф. Профилактика вредных привычек школьников/ В.Ф. Матвеев, А.С. Гройсман. – М.: Просвещение, 1987. – 114 с.
21. Рунова, М. Помогите ребенку укрепить здоровье! // Дошкольное воспитание. - 2004. - №9. – С. 57-62.
22. Татарникова, Л.Г. Валеология - основы безопасности жизни ребенка /Л.Г. Татарникова, Н.Б. Захарович, Т.О. Калинина. - СПб.: РЕТРОС, 1995. - 128 с.
23. Формирование здорового образа жизни российских подростков [Текст]: для классных руководителей 5-9 классов: учебно-методическое пособие / под ред. Л.В. Баль, С.В. Барканова. - М.: Владос, 2003. - 190 с.
24. Царегородцев, Г.И. Общая патология человека и методология медицины / Г.И. Царегородцев // Вестник РАМН. – 1998. – № 10. – С. 41–45.
25. Чикин, С.Я. Что такое здоровье? / С.Я. Чикин, Г.И. Царегородцев – М.: Знание, 1976. – 96 с.
26. Шклярчук, В.Я. Историко-философские представления о здоровье и продолжительности жизни человека // Философия и общество. – 2007. - № 4. - С. 154-160.

**РАЗДЕЛ: МЕНЕДЖМЕНТ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**МОДУЛЬНАЯ КАРТА**

№ п/п	Название тем	Количество часов			
		аудиторные			
		всего	УСР	лекции	Семинарские занятия
<b>Модуль 1</b>					
1	Менеджмент: понятие, виды, функции	2		1	1
2	Эволюция теории менеджмента	2		1	1
3	Система управления социально- педагогической деятельностью	2		2	
4	Социально- педагогическая организация как институциональная основа управления	5	1	2	2
5	Кадровый менеджмент в социально- педагогической работе	4		2	2
6	Мотивация социально- педагогической деятельности	2			2
7	Технология и организация делопроизводства в социально- педагогической сфере	4		2	2
8	Культура управления	5	1	2	2
<b>Модуль 2</b>					
1	Методы управления	6	2	2	2
2	Информационные системы и технологии в социально-	4		2	2

	педагогической деятельности				
3	Рациональная организация управленческого труда руководителя	4		2	2
4	Менеджер: личностные и профессиональные качества	2			2
	Итого:	<b>42</b>	<b>4</b>	<b>18</b>	<b>20</b>

Репозиторий ВГУ

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ УМК

### Тема 1. Система управления социально-педагогической деятельностью

#### *1. Понятие и виды функций управления*

Функции управления – это разнообразные виды работ, которые необходимо выполнять в процессе управления каким-либо объектом.

Выполнение функций может рассматриваться применительно к должности (функции работника, должностного лица), подразделению (функции отдела, службы и т.д.), органу управления (функции министерства, госкомитета и др.). Функции управления отражают разделение, специализацию и кооперацию управленческого труда как по горизонтали, так и по вертикали.

*Виды функций.* Функции подразделяют на два вида – общие (основные) и конкретные (специализированные, специальные).

В настоящее время общие функции следующие: прогнозирование (научно-техническое и социально-экономическое), планирование (научно-техническое, социально-экономическое и организационное), организация (имеет несколько смысловых значений), активизация (стимулирование, мотивация), координация, учет и контроль.

*Конкретные функции* с разной степенью подробности (что находит отражение в их формулировках) отражают потребности (текущие и перспективные) процесса управления данным объектом, его частью или элементом.

Основные проблемы в области конкретных функций заключаются в следующем:

1) определение состава функций, которые необходимо выполнять при управлении (руководстве) данным объектом. Для этого используются аналоговый подход, рекомендуемые наборы (перечни), модульный принцип (количественно-качественные характеристики объектов и субъектов управления);

2) увязка функций и организационной структуры или определение оргформ, с помощью которых будут выполняться функции;

3) закрепление функций с помощью регламентов – положений о подразделениях и должностных инструкций.

#### *2. Организационно-исполнительская система*

Существует организационный механизм распределения и закрепления функций. Таким механизмом считается организационно-исполнительская система (ОИС). Ее назначение – создание определенности в работе: кто, что и к какому времени должен делать. Элементами ОИС являются:

- цели, задачи (что необходимо достигнуть, выполнить);
- участники (кто выполняет работу);
- функции, обязанности (что нужно делать);
- права (что можно делать);

- ответственность (оценка действий и бездействий, гарантия выполнения работы);
- время (в какой срок выполняется работа).

ОИС используется как при формировании, уточнении организационной структуры, так и в повседневной деятельности при организации выполнения тех или иных задач.

ОИС создается с помощью таких регламентирующих средств, как положения о подразделениях и должностные инструкции.

*Положение* – это организационно-юридический документ, регламентирующий деятельность подразделений. Как правило, оно состоит из разделов: общая часть; основные задачи; функции (обязанности); права; организация управления; взаимосвязи с другими подразделениями; ответственность.

Другим распространенным регламентом, с помощью которого определяются место и деятельность работников, являются *должностные инструкции*. Различают типовые и индивидуальные должностные инструкции.

Типовые должностные инструкции разрабатываются применительно к должностям работников, имеют единую структуру и обеспечивают возможность индивидуализации содержания. Их наличие позволяет сократить время, необходимое для составления инструкций, учитывающих своеобразие данной системы и имеющихся должностей.

Индивидуальные должностные инструкции разрабатываются применительно к конкретной должности (и даже конкретному лицу, занимающему ту или иную должность) с учетом особенностей данного органа, подразделения и работника.

Должностные инструкции как юридические документы вводятся в действие или решением руководителя (утверждение инструкций подписью; приказ о введении инструкций), или решением органа управления.

В инструкции включают разделы, состав которых зависит от подробного или более общего изложения их содержания. Наиболее характерными разделами являются: введение; общая часть; порядок замещения работника во время его отсутствия, кого и по каким обязанностям замещает данный работник; подчиненность по должности; порядок назначения и освобождения от должности; состав подчиненных (для руководителей); критерии оценки деятельности.

### *3. Основные понятия и виды организационных структур управления*

Структура выражает внутреннее строение процесса, явления, системы.

Применительно к системам понятием «организационная структура» обозначают внутреннее строение субъекта и объекта деятельности. Тогда различают такие более частные понятия: оргструктура обслуживания; оргструктура подразделений, звеньев или общая структура учреждения социальной защиты (помощи); оргструктура аппарата управления.

С понятием «организационная структура» непосредственно соотносятся такие понятия, как «подразделение», «звено», «ступень», «орган», «формальная», «неформальная» структура, «диапазон управления».

Количество подразделений и звеньев – один из показателей структурной сложности или простоты системы. Поэтому совершенствование системы, в частности, связано с изменением количества подразделений, звеньев, их соподчиненности, взаимосвязей, взаимодействия.

Основными разновидностями организационных структур управления (ОСУ) являются линейная, линейно-функциональная, структура по продукту (изделию) и матричная.

#### *Линейная ОСУ.*

Линейной ОСУ присуща линейная связь, т.е. осуществление управления с помощью устных и письменных команд (в зависимости от предоставленных прав).

Достоинства: каждое нижестоящее звено имеет только одного руководителя; команды нижестоящим звеньям отдаются последовательно – от вышестоящих к нижестоящим. «Перескок» через нижестоящие звенья означает нарушение линейной связи.

Недостатки: руководитель должен быть компетентен во всех вопросах управляемого объекта; при увеличении количества звеньев по вертикали снижаются возможности обеспечения управляемости; при количественных и качественных изменениях в объекте повышаются требования к компетенции руководителя, «застывание» компетенции означает «застывание» и объекта.

#### *Функциональная ОСУ*

Отражает разделение и специализацию в системе управления. Наряду с линейными звеньями в ней имеются функциональные подразделения, звенья, причем присутствует в ОСУ и линейная связь, и функциональная связь, т.е. осуществление управления с помощью методических советов, рекомендаций, взаимодействия при решении задач.

Достоинства: подготовка проектов решений специалистами по тому или иному вопросу; создание или ликвидация функциональных подразделений (звеньев) как отражение потребностей при реализации функций; ответственность за реализацию определенных функций; использование знаний специалистов как своеобразного «информационного капитала».

Недостатки: указания (команды) могут поступать «с разных сторон»; образование чрезмерной специализации труда; тенденции к «раздуванию» аппарата управления.

#### *ОСУ по отделениям (или дивизиональная)*

Отражает специализацию в обслуживании, предоставляемых услугах.

Достоинства: специализация в деятельности, что позволяет качественно и квалифицированно выполнять работу, функции; «улавливание» различных потребностей по предоставлению услуг; возможность создания новых специализированных отделений согласно выявленным потребностям; увеличение количества отделений в зависимости от увеличения количества

обслуживаемых; использование квалифицированных специалистов по направлениям деятельности отделений.

Недостатки: «привязка» аппарата управления к каждому отделению, что может привести к его искусственному раздуванию; потеря управляемости за счет увеличения количества отделений.

### *3. Организационные методы управления*

Методы управления – это способы, приемы практических действий, направленные на достижение целей, задач, основанные на анализе информации; выбранные из возможных вариантов.

#### *Классификация методов управления*

По содержанию, назначению и возможностям методы управления классифицируются на группы:

1. Административные.

2. Организационные (если объединяют эти две группы в одну, то тогда их называют организационно-административными или организационно-распорядительными).

3. Экономические.

4. Социальные.

5. Социально-психологические.

6. Психологические.

Применительно к классификации существуют следующие подходы.

Первый состоит в делении методов управления на отдельные группы с целью более глубокого познания их содержания, «инвентаризации» и в конечном итоге создания арсенала.

Второй подход называется аспектным. Его представители считают (и не без оснований), что любой метод имеет разные грани – организационную, административную, социальную, экономическую и психологическую. Важно сочетание этих граней, их соотношение для усиления или ослабления какой-то из них в соответствии с конкретными условиями, целями, задачами.

Третий подход – эмпирический. Его сторонники считают бессмысленной любую классификацию методов управления, так как она не нужна на практике. В конкретной ситуации руководитель решает проблему, какой метод использовать, а не ищет ответ на вопрос: «К какой группе этот метод принадлежит?»

В процессе управления социальной сферой используются разнообразные методы – организационно-административные, экономические, социально-психологические, психологические. Рассмотрим организационные методы, в которые входят и административные.

Организация, с одной стороны, проявляется в определенных организационных формах (министерство, департамент, комитет, управление, служба, отдел и др.), а с другой – в характере специализированной деятельности (профсоюзная, финансовая, строительная, торговая, международная и т.д.).

Любой элемент, подсистема и система немислимы без организации. Она выступает как свойство, атрибут элементов, частей, систем, их

функционирования, развития, совершенствования. Поэтому данное значение понятия «организация» называется атрибутивным.

В современной практике управления используются разнообразные оргметоды, которые можно объединить в определенные группы по преобладающему направлению их использования.

Первая группа. Оргметоды, с помощью которых создается та или иная система (предприятие, организация, учреждение) – типовые оргструктуры, методы проектирования структур (целевой, нормативно-расчетный, функциональный, информационно-операционный), регламентирование (уставы, положения, должностные инструкции).

Вторая группа. Оргметоды, используемые в процессе управления (руководства) созданной системой – организационно-распорядительные или административные.

Третья группа. Оргметоды, применяемые для улучшения, совершенствования системы – методы органализа, реорганизации, организационного развития.

Четвертая группа. Оргметоды, направленные на дезорганизацию систем, их расформирование, ликвидацию – методы дезорганизации, расформирования.

Пятая группа. Оргметоды, рассматриваемые по основным элементам процесса управления.

Таким образом, организационные методы управления представляют собой способы, приемы, с помощью которых создаются разнообразные социальные системы (организации, учреждения), осуществляется воздействие на систему, ее части и элементы и обеспечивается определенный уровень (качество) их организованности.

## ***Тема 2. Кадровый менеджмент***

### ***1. Кадровый менеджмент, его организационные средства***

Кадровый менеджмент представляет собой совокупность организационных, социально-психологических и психологических средств (форм и методов), позволяющих решать различные «человеческие» проблемы и задачи. Организационные средства включают следующие важнейшие системы в цикле «прием на работу – работа – изменения в работе»:

1. Оценка персонала при приеме на работу.
2. Должность как система задач, обязанностей, прав, ответственности и предъявляемых требований к знаниям и умениям кандидата.
3. Условия труда – физическая среда, распорядок дня, социально-психологический климат в коллективе, взаимосвязь «работа-дом» и др.
4. Системы оценки в процессе работы (оценка результатов труда – индивидуального и коллективного).
5. Оплата труда, включая доплаты, надбавки, компенсации. Изменения в оплате труда.
6. Должностное продвижение, ротации.

7.Повышение квалификации персонала – руководителей, специалистов, «полевых» работников, технического и вспомогательного персонала.

8.Системы перевода, перехода, увольнения, сокращения. В каждой системе используются как организационные, так и социально-психологические и психологические средства. Например, для системы оценки персонала при приеме на работу используются такие формы и методы оценки, как собеседование, беседа, специальные оценочные центры, наблюдение, количественные и графологические методы, метод графического профиля, тестирование и т.д.

«Вход человека» на предприятие, в организацию, учреждение начинается с системы оценки при приеме на работу, включающей три составляющие: 1) собственно система оценки; 2) описание должности; 3) сопоставление оценки кандидата с описанием должности.

Описание должности включает должностные задачи, обязанности, права, ответственность, требования к знаниям и умениям кандидата на должность. Оценка кандидата состоит из оценки его знаний и умений на данный момент времени.

Подбор кадров заключается не только в поиске и выявлении кандидатов, но и в соотнесении описания должности с оценками кандидатов. Для подбора кадров характерны две ситуации «должностного диссонанса»: 1) «человек выше должности» (уровень профессиональных знаний и умений работника выше уровня, требуемого для выполнения должностных задач и функций); 2) «человек ниже должности» (уровень профессиональных знаний и умений работника ниже уровня, требуемого для выполнения должностных задач и функций).

Когда человек принят на работу, он оказывается в определенных условиях труда: физических, организационных, социальных, социально-психологических, которые оказывают на него определенное стимулирующее и/или антистимулирующее воздействие. Выполнение работы связано с использованием системы оценки ее результатов – индивидуальных, групповых, коллективных.

Система оценки должна выступать основой оплаты труда, включая доплаты, надбавки, компенсации. В оплате труда следует учитывать не только результаты и качество работы, но и экономические условия – прожиточный минимум, уровень потребительской корзины, инфляцию и др.

В управлении персоналом важной является также система должностного продвижения, включая переход из ранга специалиста в ранг руководителя и ротацию (периодическое перемещение кадров с должности на должность). В настоящее время важно иметь современный, конкурентоспособный «кадровый капитал», что достигается с помощью определенной системы повышения квалификации персонала.

И наконец, с учетом внутренних и внешних условий в процессе управления персоналом приходится решать задачи, связанные с переводом работников, их переходом, увольнением, сокращением.

Социально-психологические средства управления персоналом включают систему форм и методов в повседневных, «текущих» отношениях «руководитель вышестоящий – руководитель нижестоящий» и «руководитель-подчиненный». Ключевой проблемой в этих отношениях является стиль руководителя, т.е. проявление его индивидуальных особенностей в используемых им формах и методах сообразно ситуациям, проблемам, задачам.

## 2. Развитие персонала в социальной сфере

В настоящее время общепризнанной и доминирующей концепцией развития персонала является так называемая «знающе-умеющая», в которой основной упор делается на обновление, пополнение и совершенствование знаний, навыков и умений работающего.

Существуют и в той или иной мере совершенствуются следующие системы:

1. Система развития знаний, навыков и умений.
2. Система улучшения условий труда и отдыха.
3. Система развития содержания труда.
4. Система развития средств труда.
5. Система развития мотивации.
6. Система изменения оплаты труда.
7. Система социальной защиты самих «защищаемых».
8. Система психологической разгрузки, снятия напряжения после рабочего дня.
9. Система улучшения психологического климата в коллективе.

Перечень этих систем показывает, что развитие персонала связано со всеми составляющими процесса труда, а именно: сам «человек работающий», условия, выполняемая работа, средства труда, мотивация (включая оплату), соцзащита, возможность психологического восстановления, климат в группе, коллективе.

Мотивация – одно из важных мест в управлении персоналом. Важным теоретическим и практическим положением в области мотивации выступает диагностика мотивов и антимотивов, их динамика или «подвижка» во времени. На фоне других систем развития персонала оплата труда расценивается как самая консервативная, негибкая, не приводящая в действие один из ведущих интересов «человека работающего» – материальный. Поэтому подвижки в других системах расцениваются как своеобразные компенсации за недостаточную заработную плату.

Для системы социальной защиты, помощи весьма значимой была названа проблема «защиты самих защищаемых». Специалисты и руководители в качестве примеров приводили ситуации, в которых «полевые» социальные работники, специалисты по социальной работе и руководители подразделений оказывались «в зоне повышенного риска» из-за непредсказуемого поведения защищаемых.

## 4. Аттестация работников

Аттестация – это:

1) организационная форма оценки, имеющая целью определить на данный момент времени уровень и содержание знаний, навыков и умений работников данной системы, результаты их работы за определенный период.

Данный аспект называется целевым, т.е. какие оценочные цели (задачи) решаются с помощью аттестации;

2) определенная система процедур оценки, предполагающая решение следующих проблем: субъекты оценки (кто будет производить оценку), предметы оценки (что конкретно намечено оценивать), фиксированные формы оценки (какие формы разработаны, кем и как они должны заполняться); методы оценки (какие и как будут использованы способы); время оценки (за какой период времени производится оценка). Данный аспект принято считать организационно-процедурным;

3) получение итоговых оценок, достоверность которых зависит от ряда факторов, в том числе качества подготовки и проведения оценочных процедур. Этот аспект аттестации называется результирующим или итоговым.

Аттестация работников проводится в целях повышения эффективности деятельности, стимулирования роста их квалификации, развития инициативы и деловой активности, повышения ответственности за своевременность и т.д.

При аттестации оцениваются профессиональные, деловые и иные качества работников, их способность к повышению квалификации и к саморазвитию.

Основными задачами аттестации являются:

- определение служебного соответствия работника занимаемой должности;
- выявление перспективы его служебного роста;
- стимулирование повышения его профессиональной компетентности;
- определение степени и оптимальных форм повышения квалификации, профессиональной подготовки или необходимости переподготовки работника;
- формирование резерва кадров на выдвижение, обеспечение возможности долгосрочного планирования передвижения кадров, своевременного освобождения профессионально неподготовленных и недобросовестных работников от должностей или перевод их на менее квалифицированную работу.

Аттестация работников ПФР проводится один раз в 5 лет, для руководящих работников – 1 раз в три года. Не аттестуются работники, проработавшие в занимаемой должности менее одного года, молодые специалисты, беременные женщины. Женщины, находящиеся в отпуске по уходу за ребенком, могут быть аттестованы не ранее чем через год после выхода их на работу.

Как правило, в первую очередь аттестуются руководители функциональных управлений и отделов, а затем подчиненные им работники.

Аттестация членов аттестационной комиссии проводится на общих основаниях.

Аттестуемый работник должен быть ознакомлен со всеми представленными на аттестацию материалами не менее чем за две недели до ее проведения. Аттестация проводится в присутствии руководителя структурного подразделения, в котором работает аттестуемый. Аттестационная комиссия заслушивает сообщение аттестуемого о его работе, рассматривает представление руководителя подразделения и сопровождающие его материалы и открытым голосованием дает одну из следующих оценок деятельности работника: соответствует занимаемой должности; заслуживает повышения заработной платы в пределах вилки должностного оклада; заслуживает персональной надбавки к заработной плате; целесообразно персональную надбавку к заработной плате снизить; целесообразно лишить на определенный срок (устанавливается в индивидуальном порядке) персональной надбавки к заработной плате; заслуживает быть включенным в резерв на выдвижение; соответствует занимаемой должности при условии улучшения работы и выполнения рекомендаций комиссии с повторной аттестацией через год; не соответствует занимаемой должности. При проведении голосования аттестуемый на заседании комиссии не присутствует. Аттестация и голосование проводятся при наличии не менее двух третей состава аттестационной комиссии. Результаты голосования определяются большинством голосов. При равенстве голосов аттестуемый признается соответствующим занимаемой должности. При аттестации работника, являющегося членом аттестационной комиссии, аттестуемый в голосовании не участвует.

Результаты голосования, рекомендации по выбору формы повышения квалификации сообщаются работнику сразу же после голосования. Они заносятся в аттестационный лист, который составляется в одном экземпляре и подписывается председателем, секретарем и членами аттестационной комиссии, принявшими участие в голосовании. Аттестационный лист и представление на работника, прошедшего аттестацию, хранятся в его личном деле.

Результаты аттестации могут также служить основанием для признания работника не соответствующим занимаемой должности и принятия решения о понижении его в должности. При несогласии работника с понижением его в должности или при невозможности перевода с его согласия на другую должность руководство и региональных отделений вправе принять решение о его увольнении. Указанное решение принимается в срок не более двух месяцев со дня аттестации (время болезни и отпуска не засчитывается в двухмесячный срок).

Трудовые споры, связанные с аттестацией, в том числе и по вопросам увольнения работников, признанных не соответствующими занимаемой должности, рассматриваются в соответствии с законодательством Республики Беларусь о порядке разрешения трудовых споров. Работник вправе обратиться с заявлением об обжаловании результатов аттестации,

проведенной с нарушениями регламента и процедуры либо проведенной с предвзятостью к работнику и т.п. в Комиссию по трудовым и социальным вопросам.

### Тема 3. Культура управления

#### 1. Понятие «культура управления», ее виды

Культура – это уровень материальных и духовных ценностей, достигнутый и развиваемый в ходе исторического развития общества (страны) и выражающий степень овладения людьми условиями их жизни.

Культура управления – это уровень практических достижений в информатике, организации, технике, технологии, методах, стиле, в условиях управленческого труда, в общении между работниками, в подготовке кадров.

Культура управления имеет виды: информационная, организационная, социальная, экономическая, социально-психологическая, правовая и техническая

#### Виды и разновидности культуры управления

Виды культуры управления	Разновидности культуры управления
Информационная	Культура работы с документами. Культура разработки форм документов, использования стандартных форм. Культура деловой речи. Культура сбора, обработки, хранения, выдачи и передачи информации
Организационная	Культура организации рабочих мест работников (персонала) управления. Культура подготовки и проведения совещаний, заседаний, собраний. Культура контроля, проверки, аудита. Культура организации приема посетителей. Культура разработки и использования регламентов, норм, нормативов, стандартов
Социальная	Культура производственной среды в аппарате управления Культура содержания помещений. Культура обслуживания рабочих мест работников управления. Культура социальной защиты персонала
Экономическая	Культура предпринимательства, бизнеса. Культура хозяйствования. Культура экономического партнерства. Культура экономического (финансового) аудита, анализа

Социально-психологическая	Культура общения между руководителями, подчиненными, руководителями и подчиненными. Культура ведения разговоров по телефону. Культура деловой одежды. Культура ведения деловых переговоров
Правовая	Культура использования руководителями прав, полномочий, власти
Техническая	Культура использования организационных и технических средств управления

## 2. Методы измерения культурного уровня

Поскольку понятие «культура управления» относится к уровневым или ступенчатым, то важно использовать определенный методический инструментарий измерения уровней. Ведь само по себе данное понятие не гарантирует только высокого уровня. Он может быть низким, средним и высоким, важность такого инструментария обусловлена, прежде всего, практическими потребностями оценки (диагностики, анализа) уровня культуры управления, определения «слабых звеньев», выработки соответствующих мер и их практической реализации.

Распространенным оценочным методом конкретного вида и разновидности культуры управления является нормативный. Он предполагает использование предписывающей базы типа «как надо выполнять то-то и то-то», «какой должна быть данная подсистема или система», «как следует оформлять те или иные документы» и т.д. Эта база содержится в законах, подзаконных актах (положениях, инструкциях), стандартах, кодексах общения, поведения, партнерства, философии компании, хартии прав работников и т.д.

По своей сути нормативная основа задает определенные модели, образы, штампы или образцы, в соответствии с которыми оценивается уровень культуры. Поэтому, во-первых, важно постоянно и своевременно обновлять, пополнять и совершенствовать нормативную основу управления и, во-вторых, иметь современную нормативную базу, которая отражает высокий уровень культуры управления.

Другим оценочным методом является сравнительный, сопоставительный, имеющий ряд разновидностей. Для примера покажем два из них.

Метод «полярных культур». Для анализа той или иной разновидности культуры управления необходимо:

1) выяснить, как практически осуществляется процесс управления и что характерно для него. Это обеспечивается с помощью методов наблюдения, опросов работников, бесед с ними и интервьюирования;

2) систематизировать полученную информацию, определяя так называемые «индикаторы», т.е. свидетельства об определенном уровне культуры управления – низком, среднем или высоком. При этом чем больше

положительных индикаторов по сравнению с отрицательными, тем выше уровень культуры управления.

Использование метода «полярных культур» должно удовлетворять, по крайней мере, двум требованиям:

- обязательное наличие сопоставимых индикаторов проявления соответственно высокой и низкой культуры;
- лаконичное и понятное описание каждого индикатора.

Имея такие примеры «полярных культур», конкретный руководитель получает возможность «примерять» их к собственной деятельности для повышения культуры на основе самовоспитания или приобретения необходимых навыков и умений.

Другая разновидность сравнительного метода – сопоставление по определенным показателям (индикаторам) культуры управления «у них – у нас». Речь идет о сравнении, например, нашего учреждения с каким-то конкретным учреждением или группой учреждений, находящихся на территории нашей страны (сравнение «со своими») и/или другой страны (сравнение «с чужими»). Для более детального и профессионального сравнения целесообразно использовать специальные таблицы, состоящие из трех колонок: в первой определяются показатели (индикаторы) сравнения, во второй записывается то, что по данному показателю присуще нашему учреждению, а в третьей указывается то, что по данному показателю свойственно другому учреждению.

Метод отслеживания изменений по схеме «было-стало-должно быть». Данный способ соединяет аналитические и рационализаторские возможности, например, уровень информационной технологии в каком-то подразделении учреждения три года назад отличался преобладанием ручных операций, высокой трудоемкостью и безобразным хранением документов (БЫЛО), в результате предпринятых усилий удалось механизировать и автоматизировать определенную часть операций, упорядочить хранение документов (СТАЛО), намечено в ближайшие два года повысить достигнутый уровень до таких-то пределов (ДОЛЖНО БЫТЬ).

Для использования этого метода характерно определение «стартовых показателей» (индикаторов) и отслеживание по ним необходимых изменений.

Существуют также методы, использование которых как бы не зависит от руководителей, консультантов по управлению, аналитиков. К ним, прежде всего, относится конструктивно-критический метод, имеющий два варианта.

Первый – обвальное-повальное критики, которая обрушивается на администраторов, вынужденных принимать практические меры «по улучшению...». Следует отметить, что такой метод «вынужденного стремления» к более высокому уровню культуры, когда «наболело», «накипело», имеет своих «талантливых поклонников» среди руководителей. В обычной, будничной деятельности, зная «о пока несильной критике», они не предпринимают никаких шагов. Но стоит только критике достигнуть

«критической силы»), как они включаются в работу по «окультуриванию». Второй – уравновешенно-периодической критики. Его отличают более спокойные оценки и предложения. Администрация «по крупницам» собирает их, обсуждает и включает в свои долговременные и оперативные меры «по улучшению...». Не исключено, что под действием каких-то факторов этот вариант переходит в первый со всеми его особенностями и ситуация принимает напряженный характер.

Конструктивно-критический метод позволяет получать информацию о «кричащих» участках и точках антикультуры или культуры на ее примитивном уровне. Поэтому опытные администраторы и консультанты по управлению придают большое значение этому методу. Именно он в своем стихийном проявлении позволяет обнаруживать наиболее «болевые места», определять эффективное лекарство и осуществлять меры хирургического и терапевтического характера.

Другой «независимый» метод – случайные оценки. Для него характерны «свободные», «отрывочные», «импульсивные» и тому подобные высказывания персонала, посетителей, работников других организаций.

### *3. Управление «культурными изменениями»*

Управление этими изменениями – наиболее сложная разновидность практической деятельности, так как связана с преодолением привычек, сопротивления персонала, устоявшихся, но явно устаревших форм и методов работы и т.д. Здесь, так же как и в «обычном управлении», особое значение имеют аналитическая основа (где, что и почему нужно изменять), разработка стратегии и тактики проведения изменений, их практическая реализация.

В конкретных условиях всегда складывается определенная последовательность (технология) проведения «культурных изменений». Несмотря на различие, можно выделить несколько характерных этапов.

Первый этап – «давление информации» на руководство, которое начинает «истинно понимать» необходимость определенных изменений.

Как показывает практика, от поведения руководства на этом этапе зависит последующая судьба изменений. Есть руководители «завтрашнего дня», которые постоянно говорят, что «завтра начнут такие-то изменения», но практически не начинают никаких изменений. Встречается модель «основательной подготовки к изменениям» – кто-то, что-то готовит, но никак не удается подготовить так, как надо. Как всегда, верен себе «бумажный стиль» – по бумагам многое изменилось, а фактически все осталось по-прежнему. И только деловой подход, отличающийся профессионализмом, позволяет сдвинуть с мертвой точки проблему «культурных изменений».

Второй этап – подкрепление «давящей информации», когда руководство старается более детально понять те или иные проблемы, связанные с возможной реализацией изменений. Здесь происходит прикидка предстоящих изменений, их последствий, требуемых ресурсов, последовательности проведения и т.д.

Третий этап – диагностика тех участков или процессов работы, на которых намечаются изменения.

Четвертый этап – создание определенной «машины изменений», т.е. структуры (специальной или в рамках существующей, комбинированной), которая обеспечивает проведение изменений. Используются различные средства влияния на персонал с целью превращения его в «сторонника изменений».

Пятый этап – деятельность «машины изменений» с отслеживанием получаемых результатов. Преодоление сопротивления изменениям с помощью различных средств.

Шестой этап – оценка полученных результатов по проведению «культурных изменений».

#### **Тема 4. Мотивация труда социальных работников**

Мотивация – одна из основных функций управления людьми. Внешние относительно «человека работающего» средства, которые в той или иной мере побуждают его в процессе труда, называются *стимулами*. Любой стимул определенным образом воспринимается конкретным человеком, «проходит через его сознание» и может побуждать или не побуждать его к деятельности. Внутренние побудители определяются как *мотивы*. Процесс применения системы стимулов и соответственно возникновения мотивов, побуждающих человека к достижению личных или групповых (коллективных) целей, задач представляет собой стимулирование, мотивацию. В современной науке и практике управления чаще применяется понятие «мотивация», поскольку приходится учитывать индивидуальные и групповые (коллективные) потребности людей.

Руководители вынуждены считаться с индивидуальными особенностями работников, «улавливая» их мотивы и антимотивы. Антимотивы представляют значительный интерес прежде всего с практической точки зрения, так как зная их, можно определить, какие потребности «человека работающего» не удовлетворяются или удовлетворяются в незначительной мере. По сути дела, «совершенствование мотивации» труда сводится к следующему: выявление мотивов и антимотивов; выработка мер, направленных на снижение «роли» и количества антимотивов, практическая реализация мер, способствующих преодолению антимотивов, антимотивации.

В научных исследованиях, в практической деятельности применяется методология выявления как индивидуальных, так и обобщенных (усредненных) мотивов, используя которые изучают мотивацию руководителя того или иного уровня системы социальной защиты (помощи), специалиста по социальной работе, «полевого» социального работника.

**Материальная мотивация.** Мотивы: стабильная заработная плата и своевременность ее выплаты; выплата ежемесячной премии в размере 100%; выплата надбавки ежемесячно за стаж работы; выплата материальной

помощи в размере двух окладов к отпуску и по итогам работы за год; бесплатный проезд на городском транспорте; стабильность рабочего места. Антимотивы: низкий должностной оклад; оплата труда не учитывает личный трудовой вклад и компетентность; не производится доплата за выполнение функций, не свойственных занимаемой должности; отсутствуют материальные стимулы к повышению уровня образования.

**Организационная мотивация.** Мотивы: удобно добираться до места работы; близость дома к месту работы позволяет более полно выполнять функцию материнства. Антимотивы: плохая работа городского транспорта; суровые санкции за малейшее нарушение трудовой дисциплины; необходимость выполнять работу, не входящую в круг должностных обязанностей; неправильная организация труда, что не позволяет выполнять нормативы по приему населения; отсутствие нормального обеспечения рабочего места канцтоварами.

**Социальная мотивация.** Мотивы: достаточно большая общественная значимость выполняемой работы; часто испытываю удовлетворение от выполняемой работы; возможность получения второго высшего образования; предоставление дополнительного 12-дневного отпуска за общий стаж работы свыше 15 лет; хорошие отношения с отдельными членами коллектива. Антимотивы: не очень благоприятный социально-психологический климат в коллективе; недемократичность, некорректность вышестоящего руководителя; редкое использование коллегиальной формы принятия решений; отсутствие стимулов к повышению своей квалификации; невозможность продвижения по службе; конфликты с вышестоящим руководителем.

**Информационная мотивация.** Мотивы: доступность необходимой информации; возможность предоставления нужной информации людям, которые испытывают в ней соответствующую потребность. Антимотивы: поиск нужных документов с использованием личных связей; отсутствие различной литературы по теории и практике социальной работы с разными группами населения; слабое использование компьютерной техники в повседневной работе.

## **Тема 5. Основы персонального менеджмента**

### *1. Сущность и содержание персонального менеджмента.*

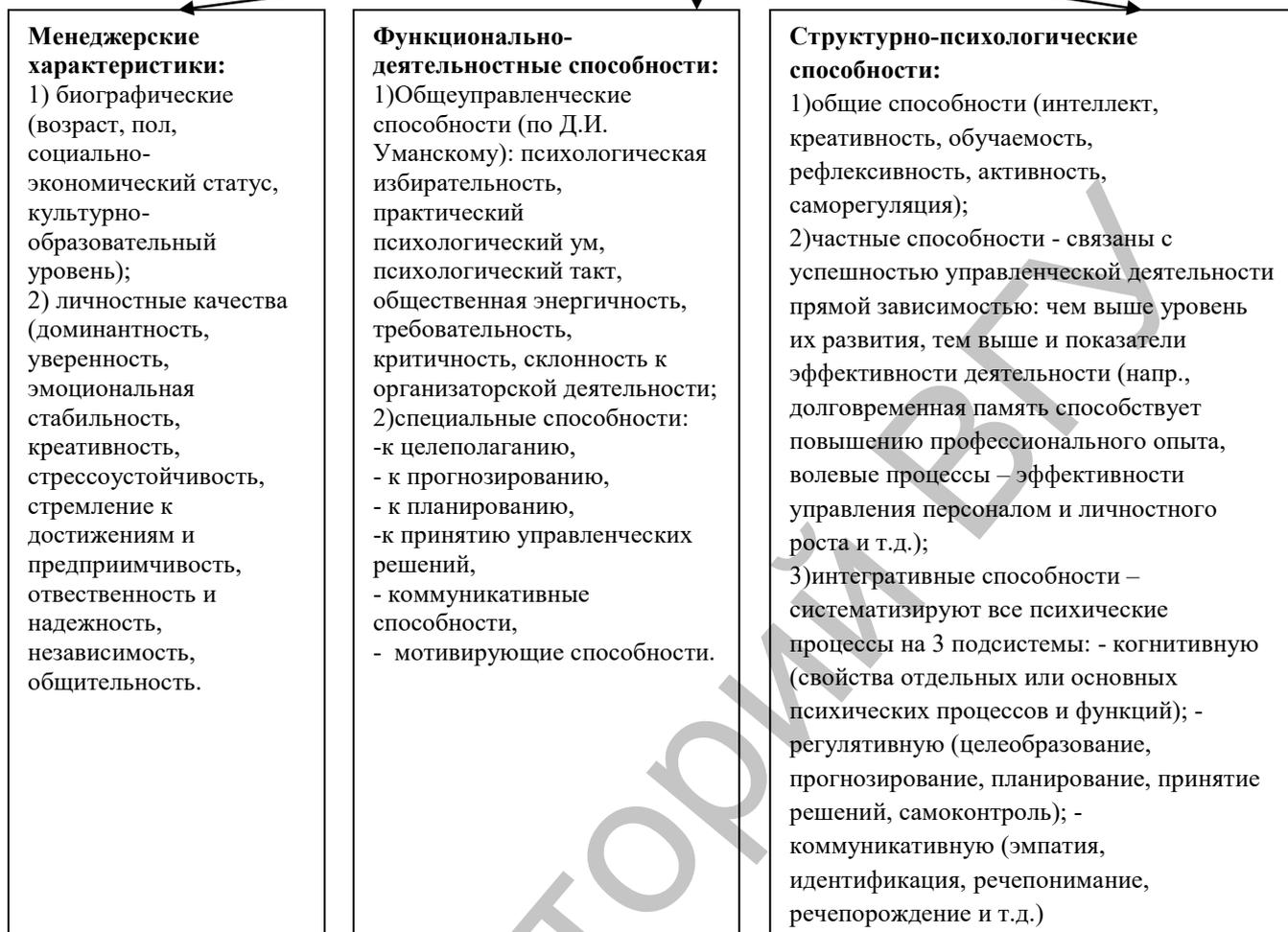
Управленческая деятельность человека классифицируется на управление самим собой (самоуправление) и управление другими людьми (менеджмент). Между этими двумя видами управления есть много общего, но есть и отличия (см. таблицу).

менеджмент	самоуправление
<p>Основан на выполнении общих функций управления организацией, таких как:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- организация системы управления;</li> <li>- планирование;</li> <li>- координация;</li> <li>- мотивация;</li> <li>- контроль.</li> </ul>	<p>- это перевод системы из одного состояния в другое, выполняемый самостоятельно.</p> <p>Функции самоуправления:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- проектирование собственных отношений с другими людьми;</li> <li>- планирование – планирует свое поведение (например, расход денежных средств, время возвращения с работы и т.д.);</li> <li>- координация – координирует перемещение своего тела или инструмента, с которым работает;</li> <li>- мотивация – побуждает себя к действию по достижению личных целей, которые уже сами по себе становятся стимулами;</li> <li>- контроль (например, контролирует свои слова в беседе с шефом).</li> </ul>
<p>Диапазон управления равен количеству подчиненных.</p>	<p>Диапазон управления равен нулю.</p>
<p>Есть должностные обязанности.</p>	<p>Нет должностных обязанностей.</p>

### 1. Структура и содержание управленческих способностей

Общая структура управленческих способностей основана на взаимодополняющем использовании двух критериев – функционально-деятельностного и структурно-психологического. В итоге выделяется три основных категории качеств, которые являются либо непосредственно управленческими способностями, либо опосредованно реализуют функции способностей (т.е. влияют на успешность управленческой деятельности – «менеджерские характеристики»). Каждая из трех категорий подразделяется на 2 основные группы. При этом третья категория является психологической основой для первых двух, т.к. обуславливает уровень развития входящих в них способностей:

## Управленческие способности



### 3. Функции руководителя при работе с персоналом

Руководитель, вместе с основными функциями организации, планирования, координации, мотивации, контроля, выполняет еще целый ряд управленческих функций:

- воспитательная функция – руководитель оказывает воспитательное воздействие на подчиненных в непосредственной, т.е. специально организованной, форме, в форме индивидуальных бесед, наставлений, показа, разъяснений, взыскания и т.д. Большую роль играет личный пример руководителя, его профессионализма, стиля ведения дел и организации, манеры держаться и общаться. При выполнении данной функции следует придерживаться принципов единой морали и единства слова и дела;

- арбитражная функция – руководитель разрешает противоречия и конфликты, устраняет трудовые споры. Реализация арбитражной функции может осуществляться в различных формах: директивная (вынесение единоличного решения о причинах, виновниках конфликта и санкциях к последним), медиаторная (руководитель выступает в качестве арбитра между конфликтующими сторонами, помогающего им придти к согласию), компромиссная (учет интересов конфликтующих сторон, соразмерность арбитражных санкций по отношению к ним).

- психотерапевтическая функция – создание руководителем атмосферы своеобразного психологического комфорта в коллективе, основными элементами которого являются чувство безопасности у работников, отсутствие у них тревоги и беспокойства за «завтрашний день», уверенность, что в трудную минуту руководитель и сослуживцы поддержат и защитят и т.д. Черты руководителя, применяющего такую функцию: уверенность в себе, вежливость и приветливость, чувство юмора, умение ценить время и уважать мнение других, готовность брать ответственность на себя, искренний интерес к подчиненным;

- дисциплинарная функция – как функция контроля в широком понимании, помогает выполнять эффективную организацию исполнения в целом, корректирование и направление деятельности подчиненных. Критика подчиненных должна быть конструктивной: сохранять достоинство критикуемого, подсказывать пути совершенствования его работы и поведения;

- экспертно-консультативная – это реализация в деятельности руководителя потенциала обобщенного управленческого качества, которое обозначается понятием профессиональной компетентности; это задачи распределения работ внутри организации, задачи делегирования полномочий; это проведение руководителем систематических бесед, консультаций и других мероприятий, направленных на помощь исполнителям в реализации ими производственных функций.

## ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ УМК

### Тема 1. Система управления социально-педагогической деятельностью

#### *Вопросы для обсуждения:*

1. Характеристика общих и конкретных функций управления в социальной работе.
2. Организационный механизм распределения и закрепления функций – организационно-исполнительской системы (ОИС).
3. Основные организационно-юридические документы ОИС: положения о подразделениях и должностные инструкции.
4. Характеристика основных организационных структур управления.
5. Методы управления в социально-педагогической работе и их особенности.
6. Характеристика типов руководителей по соотношению знаний и умений в применении управленческих методов.

#### *Задания:*

1. Проанализировать образцы должностных инструкций и положений о подразделении. Определить основное содержание разделов: «права», «обязанности», «ответственность», «критерии оценки деятельности».
2. Построить организационную структуру управления следующих учреждений (организаций) образовательной и социальной сферы: школа, ВУЗ, СПЦ, ЦКРОиР, социальный приют, ИДН, КДН.

#### *Литература (основная):*

1. Зайцев, Д.В. Организация, управление и администрирование в социальной работе. – М., 2011; Р. –н/Д, 2011.
2. Менеджмент социальной работы / Под ред. Е.И. Комарова, А.И. Войтенко. – М., 2001.
3. Социальный менеджмент: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.Н. Иванова, В.И. Патрушева. – М., 2001.

#### *Литература (дополнительная):*

1. Климович, Л.К. Основы правового регулирования управленческой деятельности / Л.К. Климович. – Мн.: Право и экономика, 2003.
2. Репин, В.В. Процессный подход к управлению / В.В. Репин. – М.: Стандарты и качества, 2005.
3. Шкатулла В.И. Настольная книга менеджера по кадрам. – М., 1999.

### Тема 2. Кадровый менеджмент в социально-педагогической работе

#### *Вопросы для обсуждения:*

1. Характеристика кадров социальной работы.

2. Классификация кадров социальной работы по признакам трудовой занятости.
3. Кадровая политика и ее составляющие: оценка кадров, ротация персонала, повышение квалификации, карьера кадров.
4. Развитие персонала в социальной сфере.
5. Аттестация работников: положение, порядок проведения, отчет.

*Задания:*

1. Выполнить сжатый доклад на одну из предложенных в списке литературы статей, приложив к нему ксерокопию статьи. Подготовиться к выступлению с докладом.
2. Изучить типовые документы по аттестации работников социальной сферы. Оценить их значимость для успешности трудовой деятельности вышеназванных работников.

*Литература (основная):*

1. Менеджмент социальной работы: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений/ Под ред. Е.И. Комарова и А.И. Войтенко. – М., 2001.
2. Беляцкий Н.П. Управление персоналом: Учеб пособие. – Мн., 2003.
3. Гордиенко Ю.Ф. Управление персоналом: учеб. пособие для студ-в вузов. – Ростов-на-Дону, 2004.
4. Оганесян И.А. Управление персоналом организации: учеб. пособие. – Мн., 2000.

*Литература (для задания №1):*

1. Мосягина А.И. Проблемы современного менеджмента и управления персоналом в социальном учреждении // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2001. - №4. – С. 13-30.
2. Беляцкий Н.П. Инструменты управления персоналом // Экономика. Управление. Право. – 2004. - №1. – С.17-22.
3. Костян И.А. О трудовой функции работника // Справочник кадровика. – 2003. - №10. – С.59-63.
4. Сорока В. Измеряем удовлетворенность персонала // Отдел кадров. – 2004. - №11. – С.119-123.
5. Свитмен Е. Лояльность работников // Отдел кадров. – 2004. - №11. – С.124-125.
6. Чиманский Г.В. Формы кадровой работы по отбору и найму персонала // Отдел кадров. – 2005. - №6. – С.54-56.

**Тема 3. Социальные проекты и программы как элементы социального планирования**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Социальный проект: сущность и классификация.

2. Стадии от создания до публичного распространения социального проекта, их технологическое описание.
3. Социальные программы: сущность и классификация.

*Задание:*

Проанализировать одну из действующих социальных программ на территории Беларуси по следующей схеме:

- Полное название.
- Разработчики / заказчики.
- Цель и задачи программы.
- Сроки реализации программы.
- Вид программы (по времени реализации, по назначению, по масштабности применения).
- Основные разделы программы.
- Мероприятия программы.
- Ресурсное обеспечение программы.
- Ожидаемые результаты программы.

*Литература (основная):*

1. Менеджмент социальной работы: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений/ Под ред. Е.И. Комарова и А.И. Войтенко. – М., 2001.
2. Грищенко В.П., Демидова Л.Г., Петров А.Н. Теоретические основы прогнозирования и планирования: учеб. пособие. – СПб., 1995. – Ч.1.
3. Грищенко В.П., Демидова Л.Г., Петров А.Н. Теоретические основы прогнозирования и планирования: учеб. пособие. – СПб., 1996. – Ч.2.
4. Гордин В.Э. Социальное программирование: Учеб. пособие. – СПб., 1996.
5. Мир управления проектами. Основы, методы, организация, применение/ под ред. Х. Решке, Х. Шелле. – М., 1994.

*Литература (дополнительная):*

1. Бойко О.В. Социальные программы: современные подходы к разработке и оценке // Отечественный журнал социальной работы. – 2007. - №1. – С.52-62.
2. Видмер Т. Определение эффективности социальных проектов // Социальная работа. – 2005. - №4. – С.35-38.

#### **Тема 4. Культура управления**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Понятие «культура управления». Виды и разновидности культуры управления.
2. Характеристика методов измерения культурного уровня.
  1. Управление изменениями. Изучение механизма управления «культурными изменениями».

2. Типы руководителей-изменителей.
3. Эффективность социально-педагогической деятельности.
4. Методы оценки эффективности социально-педагогической деятельности, их характеристика.

*Задание:*

Составить анкету или тест измерения культурного уровня специалиста социальной сферы по следующей схеме:

- Цель анкетирования (тестирования).
- Вступительная часть (обращение к респондентам, цель анкетирования (тестирования), инструкция по заполнению анкеты (теста)).
- Опросник с вопросами и вариантами ответов.
- Критерии оценки предложенных Вами ответов на каждый из вопросов опросника.
- Характеристика высокого, среднего и низкого культурного уровней специалиста социальной сферы с присвоением общей суммы (примерной) набранных баллов.

*Литература (основная):*

1. Менеджмент социальной работы: Учеб. пособие для студентов высш.учеб. заведений/ Под ред Е.И. Комарова и А.И. Войтенко. – М., 2001.
2. Производственный менеджмент: Учеб.пособие для студ.вузов. – М., 2000.
3. Брасс А.А. Основы менеджмента: Учеб пособие для студ. вузов. – Мн., 1999.
4. Шипунов В.Г. Основы управленческой деятельности: Учеб. для образоват. учрежд.сред.профиля образования. – М., 1999.
5. Большаков А.С. Менеджмент: Психология успеха. – СПб, 2002.
6. Акунец В.П. Управление персоналом: тесты, тренинги, деловые игры: Учеб.-метод. пособие к практ.занятиям. – Мн., 2003

*Литература (дополнительная):*

1. Топчий Л.В. Проблемы квалиметрии в социальной работе: подходы, критерии, логика оценки эффективности // Отечественный журнал социальной работы. – 2005.- №3. – С.8-18.
2. Цыбульская Н.В. Культура управленческого общения как объект социологического анализа // Социология. – 2002. - №2. – С.83-85.
3. Русяева Е.Ю. Человеческий фактор в управлении социально-культурными системами// Вопросы культурологии. – 2007. - №3. – С.61-66.

## **Тема 5. Мотивация социально-педагогической деятельности**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Изучение основ мотивации труда социальных педагогов.
2. Содержательные и процессуальные теории мотивации.
3. Характеристика основных видов мотивации.
4. Методы исследования мотивации.

*Литература (основная):*

1. Зайцев, Д.В. Организация, управление и администрирование в социальной работе. – М., 2011; Р. –н/Д, 2011.
2. Менеджмент социальной работы / Под ред. Е.И. Комарова, А.И. Войтенко. – М., 1992.
3. Социальный менеджмент: учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений / Под ред. В.Н. Иванова, В.И. Патрушева. – М., 2001.
4. Социология социальной сферы: учеб.пособие / Под ред. М.М. Акулич, В.Н. Кузнецова. – М., 2007.

*Литература (дополнительная):*

1. Авдулова Т.П. Психологические основы менеджмента. – М., 2005.
2. Жариков Е.С. Психология управления. – М., 1989.
3. Филлипов А.В. Работа с кадрами. – М., 1990.
4. Шепель В.М. Управленческая этика. – М., 1989.
5. Шкатулла В.И. Настольная книга менеджера по кадрам. – М., 1999.

**Тема 6. Технология и организация делопроизводства в социально-педагогической сфере**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Подготовка и оформление управленческих документов.
2. Система документации. Основные реквизиты документа.
3. Характеристика и разновидности распорядительных, организационных и информационно-справочных документов в социально-педагогической деятельности.
4. Организация работы с документами.

*Литература (основная):*

1. Зайцев, Д.В. Организация, управление и администрирование в социальной работе. – М., 2011; Р. –н/Д, 2011.
2. Кравченя, Э.М. Делопроизводство в учреждениях образования с использованием информационных технологий. – Мн., 2006 с.
3. Менеджмент социальной работы / Под ред. Е.И. Комарова, А.И. Войтенко. – М., 1992.
4. Социальный менеджмент: учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений / Под ред. В.Н. Иванова, В.И. Патрушева. – М., 2001.

*Литература (дополнительная):*

1. Андреева, В.И. Делопроизводство / В.И. Андреева. – М., 2001.
2. Федотов В.В. Рациональная организация умственного труда. – М., 1987.
3. Шкатулла В.И. Настольная книга менеджера по кадрам. – М., 1999.

## **Тема 7. Методы управления**

### *Вопросы для обсуждения:*

1. Управление людьми: основы и закономерности.
2. Динамические особенности совместной деятельности и ее коллективного субъекта.
3. Нормативная структура процесса принятия управленческого решения.
4. Концепции мотивации исполнительской деятельности.
5. Основы обучения персонала: мотивация, цели, ценность.

### *Тематика рефератов:*

1. Делегирование полномочий.
2. Обратная связь.
3. Набор, отбор и распределение сотрудников, их аттестация.
4. Типы поведения человека в организации.

### *Литература (основная):*

1. Беляцкий Н.П. Менеджмент: деловая карьера. – Мн., 2001.
2. Социальный менеджмент: учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений / Под ред. В.Н. Иванова, В.И. Патрушева. – М., 2001.
3. Социология социальной сферы: учеб.пособие / Под ред. М.М. Акулич, В.Н. Кузнецова. – М., 2007.

### *Литература (дополнительная):*

1. Авдеев, В.В. Управление персоналом: технология формирования команды / В.В. Авдеев. – М.: Финансы и статистика, 2002.
2. Жариков Е.С. Психология управления. – М., 1989.
3. Карпов А.В. Психология менеджмента. – М., 1999.
4. Психология управления: Курс лекций / Л.К. Авчеренко и др. – М., 1997.
5. Шкатулла В.И. Настольная книга менеджера по кадрам. – М., 1999.

## **Тема 8. Информационные системы и технологии в социально-педагогической деятельности**

### *Вопросы для обсуждения:*

1. Роль информационного обеспечения в управлении социально-педагогической деятельностью.
2. Типы и концепции информационных систем.
3. Профессиональная компетентность руководителя как ключевой момент в реализации коммуникативной функции.
4. Модели коммуникативного взаимодействия руководителя с персоналом.
5. Деловое общение: непосредственные деловые контакты; личная деловая переписка; деловой разговор по телефону.
6. Неформальное общение.

7. Опыт и результаты использования современных информационных систем и технологий в социально-педагогической деятельности.

*Задание:*

Написать резюме на должность «педагог социальный» либо «педагог-организатор», а также сопроводительное письмо.

*Литература (основная):*

1. Беляцкий Н.П. Менеджмент: деловая карьера. – Мн., 2001.
2. Социальный менеджмент: учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений / Под ред. В.Н. Иванова, В.И. Патрушева. – М., 2001.
3. Социология социальной сферы: учеб.пособие / Под ред. М.М. Акулич, В.Н. Кузнецова. – М., 2007.

*Литература (дополнительная):*

1. Авдеев, В.В. Управление персоналом: технология формирования команды / В.В. Авдеев. – М.: Финансы и статистика, 2002.
2. Авдулова Т.П. Психологические основы менеджмента. – М., 2005.
3. Жуков Ю.М. Эффективность делового общения. – М., 1988.
4. Карпов А.В. Психология менеджмента. – М., 1999.
5. Крылов, А.Н. Менеджмент коммуникаций: теория и практика / А.Н. Крылов. – М.: Изд-во НИБ, 2002.
6. Панфилова А.П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности. – СПб., 2001.
7. Психология управления: Курс лекций / Л.К. Авчеренко и др. – М., 1997.
8. Пташник Т. Все о резюме. – Мн., 2004.
9. Скотт Д.Т. Конфликты, пути их преодоления. – Казань, 1991.
10. Филлипов А.В. Работа с кадрами. – М., 1990.
11. Шепель В.М. Управленческая этика. – М., 1989.
12. Шкатулла В.И. Настольная книга менеджера по кадрам. – М., 1999.

## **Тема 9. Рациональная организация управленческого труда руководителя**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Рабочее место руководителя. Организация рабочего места.
2. Работа с документами: поиск информации; работа со специальной литературой; учет рабочих материалов; хранение рабочих материалов. Личный архив.
3. Планирование личной работы: анализ личного бюджета времени; анализ планируемой деятельности; составление перспективного плана; разработка модели рабочей недели; составление планов рабочего дня.
4. Индивидуальное планирование карьеры: модель, особенности, личный план.

*Задание:*

1. Определите перечень необходимых предметов и условий для обеспечения рабочего места руководителя.
2. Составьте план работы на день, неделю, месяц для педагога социального / педагога-психолога, учитывая специфику работы, распределение видов работ по значимости и оперативности выполнения.
3. Укажите методы оптимизации плана работы в случае невыполнения намеченного на день, неделю.

*Тематика рефератов:*

1. Самоменеджмент в работе руководителя.
2. Современный тайм-менеджмент.
3. Планирование рабочего и личного времени руководителя.
4. Как «обхитрить» время.

*Литература (основная):*

1. Беляцкий Н.П. Менеджмент: деловая карьера. – Мн., 2001.
2. Социальный менеджмент: учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений / Под ред. В.Н. Иванова, В.И. Патрушева. – М., 2001.
3. Социология социальной сферы: учеб.пособие / Под ред. М.М. Акулич, В.Н. Кузнецова. – М., 2007.

*Литература (дополнительная):*

1. Авдеев, В.В. Управление персоналом: технология формирования команды / В.В. Авдеев. – М.: Финансы и статистика, 2002.
2. Авдулова Т.П. Психологические основы менеджмента. – М., 2005.
3. Жуков Ю.М. Эффективность делового общения. – М., 1988.
4. Карпов А.В. Психология менеджмента. – М., 1999.
5. Крылов, А.Н. Менеджмент коммуникаций: теория и практика / А.Н. Крылов. – М.: Изд-во НИБ, 2002.
6. Панфилова А.П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности. – СПб., 2001.
7. Психология управления: Курс лекций / Л.К. Авчеренко и др. – М., 1997.
8. Пташник Т. Все о резюме. – Мн., 2004.
9. Репин, В.В. Процессный подход к управлению / В.В. Репин. – М.: Стандарты и качества, 2005.
10. Тульчинский, Г.Л. Pг фирмы: технологии и эффективность / Г.Л. Тульчинский. – СПб: Алетейя, 2001.
11. Федотов В.В. Рациональная организация умственного труда. – М., 1987.
12. Филлипов А.В. Работа с кадрами. – М., 1990.
13. Шепель В.М. Управленческая этика. – М., 1989.
14. Шкатулла В.И. Настольная книга менеджера по кадрам. – М., 1999.

## **Тема 10. Основы персонального менеджмента в социально-педагогической деятельности**

### *Вопросы для обсуждения:*

1. Сущность и содержание персонального менеджмента.
2. Умение управлять самим собой.
3. Характеристика производных функций управления. Механизм персонификации.
4. Социально-психологический портрет современного управленца в социальной и образовательной сфере.
5. Основные менеджерские характеристики.

### *Задания:*

1. Составьте идеальный личностный, характерологический, внешний и профессиональный портрет современного мужчины-руководителя.
2. Составьте идеальный личностный, характерологический, внешний и профессиональный портрет современного мужчины-руководителя.

### *Литература (основная):*

1. Беляцкий Н.П. Менеджмент: деловая карьера. – Мн., 2001.
2. Социальный менеджмент: учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений / Под ред. В.Н. Иванова, В.И. Патрушева. – М., 2001.
3. Социология социальной сферы: учеб.пособие / Под ред. М.М. Акулич, В.Н. Кузнецова. – М., 2007.

### *Литература (дополнительная):*

1. Авдеев, В.В. Управление персоналом: технология формирования команды / В.В. Авдеев. – М.: Финансы и статистика, 2002.
2. Авдулова Т.П. Психологические основы менеджмента. – М., 2005.
3. Жуков Ю.М. Эффективность делового общения. – М., 1988.
4. Карпов А.В. Психология менеджмента. – М., 1999.
5. Крылов, А.Н. Менеджмент коммуникаций: теория и практика / А.Н. Крылов. – М.: Изд-во НИБ, 2002.
6. Панфилова А.П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности. – СПб., 2001.
7. Психология управления: Курс лекций / Л.К. Авчеренко и др. – М., 1997.
8. Пташник Т. Все о резюме. – Мн., 2004.
9. Репин, В.В. Процессный подход к управлению / В.В. Репин. – М.: Стандарты и качества, 2005.
10. Тульчинский, Г.Л. Рг фирмы: технологии и эффективность / Г.Л. Тульчинский. – СПб: Алетейя, 2001.
11. Шепель В.М. Управленческая этика. – М., 1989.
12. Шкатулла В.И. Настольная книга менеджера по кадрам. – М., 1999.

## РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ УМК

### Задания и задачи:

1. Охарактеризовать распорядительные документы, применяемые в социальной работе.
2. Охарактеризовать организационные документы, применяемые в социальной работе.
3. Охарактеризовать информационно-справочные документы, применяемые в социальной работе.
4. Описать процедуру работы с распорядительными документами (на конкретном примере по одному из прилагаемых документов).
5. Описать процедуру работы с организационными документами (на конкретном примере по одному из прилагаемых документов).
6. Описать процедуру работы с информационно-справочными документами (на конкретном примере по одному из прилагаемых документов).
7. Проанализировать социальную программу (одну из прилагаемых) по следующей схеме:
  - Цель и задачи программы.
  - Сроки реализации программы.
  - Основные разделы программы.
  - Мероприятия программы.
  - Ресурсное обеспечение программы.
  - Ожидаемые результаты программы.
8. Составить план подготовки и проведения аттестации специалиста в социальной сфере.
9. Оценить значимость типовых документов по аттестации работников социальной сферы для успешности их трудовой деятельности.
10. Составить организационную структуру управления ТЦСН, охарактеризовать ее достоинства и недостатки.
11. Разрешите ситуацию: «Вы – руководитель крупной компании. Сегодня Ваш день посвящен отбору кандидатов на должность начальника отдела социальной рекламы. Вы должны провести собеседование с двумя прошедшими все испытания претендентами. Первый кандидат предварительно писал свое резюме, а также сопроводительное письмо, характеризующее его как отличного специалиста и человека, который заинтересован в работе именно в Вашей компании. Второй претендент принес свое резюме лично, в тот момент, когда начался отбор кандидатов. К тому же, Вы знаете, что он отлично работает, так как Вам приходилось с ним вместе работать ранее. Как Вы построите структуру собеседования с каждым из кандидатов и кому отдадите предпочтение?»
12. Разрешите ситуацию: «Как Вы отнесетесь к тому, что резюме одного из претендентов на должность начальника отдела маркетинга в разделе

- «Опыт работы» содержит огромную информацию о различных местах работы данного специалиста (причем не более полугода на одном рабочем месте)? Как Вы построите собеседование с этим кандидатом?»
13. Разрешите ситуацию: «В новом коллективе Вы столкнулись с такой ситуацией: Ваш подчиненный, подчеркивая свою исключительность, игнорирует Ваши указания или делает все по-своему. Каковы Ваши действия?»
  14. Разрешите ситуацию: Вы проработали в отделе после окончания ВУЗа всего несколько месяцев, и тут Вас вызывает начальник и говорит, что надо поехать к поставщикам и помочь им наладить производство нужной для Вашего предприятия продукции. Но вчера Вас вызывали в отдел кадров и предложили поехать на курсы повышения квалификации в Минск. Что Вы выберете как самый верный путь к последующей карьере? Обоснуйте свой выбор».
  15. Разрешите ситуацию: «В новой организации Вы приступили к работе в качестве начальника отдела, однако Ваши подчиненные ожидали на этом месте увидеть другого человека и Ваше назначение восприняли негативно. Обстановка в отделе накалена: когда Вы заходите в комнату, все сразу умолкают, Ваши поручения выполняют с неохотой. Что Вы предпримете?»
  16. Разрешите ситуацию: «Вы – руководитель предприятия. Вам необходимо уехать в длительную командировку. Вместо Вас остаются два заместителя. Первый хорошо работает в команде, но уклоняется от достижения цели, другой всегда добивается поставленной цели, но имеет трудности с делегированием полномочий. Между ними существует конфликт. Кого из них следует назначить старшим? Аргументируйте свой выбор».
  17. Разрешите ситуацию: «Вы отдали распоряжение, касающееся решения проблемы. Ваш подчиненный не выполнил этого распоряжения, но решил проблему, используя другие средства. Вы понимаете, что его решение лучше Вашего. Как следует поступить в этой ситуации?»
  18. Разрешите ситуацию: «Вы поручаете задание своему подчиненному, зная, что только он в состоянии его хорошо выполнить. Но вдруг Вы узнаете, что тот перепоручил задание другому лицу, и в результате задание к сроку не было выполнено. Вы вызываете к себе в кабинет обоих и говорите: ...»
  19. Разрешите ситуацию: «Вы – новый руководитель, приглашенный со стороны в трудовой коллектив, где имеется конфликт между двумя группировками по поводу внедрения новшеств. Вам необходимо нормализовать психологический климат в коллективе. Каким образом Вы намерены действовать?»
  20. Разрешите ситуацию: «Между Вашими подчиненными возник конфликт, который мешает им успешно работать. Каждый из них в отдельности обращался к Вам с просьбой, чтобы Вы разобрались и поддержали его позицию. Ваши действия?»

21. Разрешите ситуацию: «Один из подчиненных Вам руководителей плохо обращается с персоналом: он груб, нечуток к людям, постоянно обижает их, заносчив, высокомерен. Это отрицательно отражается на работе организации. Вместе с тем этот руководитель – хороший специалист, досконально знает свое дело, рационально мыслит, упорен и настойчив в достижении цели, строг и требователен к подчиненным. Какое решение следует принять?»
22. Разрешите ситуацию: «Подчиненные приходят к Вам, донимая мелкими, порой элементарно разрешимыми вопросами, мешают работать, не дают сосредоточиться. Как поступать в подобных случаях?»
23. Разрешите ситуацию: «Подчиненные жалуются начальнику на своих коллег, сплетничают про них, раскрывают «тайны» их личной жизни и т.п. Как поступать в этом случае?»
24. Разрешите ситуацию: «Сотрудник собирается перейти на новое место работы. Как на это должен реагировать менеджер?»
25. Разрешите ситуацию: «В ответ на Ваши справедливые замечания, сделанные работнице, та начинает плакать. Что делать в этом случае?»

#### Тестовые задания:

1. Основоположником науки управления является:
  - А) А. Файоль;
  - Б) Г. Форд;
  - В) Э. Мэйо;
  - Г) Ф. Тейлор.
2. В каком значении понятие «управление социальной работой» рассматривается как процесс постановки целей, задач и организации практической деятельности людей для их достижения?
  - А) как наука и учебная дисциплина;
  - Б) как вид профессиональной деятельности;
  - В) как процесс, включающий ряд элементов;
  - Г) как деятельность руководителей разных уровней.
3. Какие элементы включает организационно-исполнительская система:
  - А) цели и задачи; функции и обязанности; социальные гарантии;
  - Б) права; ответственность; полномочия;
  - В) время; цели и задачи; права;
  - Г) ответственность; санкции; участники.
4. В какой организационно-исполнительской системе осуществляется управление с помощью устных и письменных команд:
  - А) линейной;
  - Б) линейно-функциональной;
  - В) функциональной;
  - Г) дивизиональной.

5. Какой организационный метод направлен на улучшение, совершенствование системы:
- А) нормативно-расчетный;
  - Б) административный;
  - В) метод реорганизации;
  - Г) метод дезорганизации.
6. К информационной культуре управления относится:
- А) культура социальной защиты персонала;
  - Б) культура организации и приема посетителей;
  - В) культура деловой речи;
  - Г) культура ведения деловых переговоров.
7. Какой метод измерения культурного уровня как бы не зависит от руководителей, консультантов по управлению, аналитиков:
- А) нормативный;
  - Б) сравнительный;
  - В) метод отслеживания изменений;
  - Г) конструктивно-критический.
8. Блок благополучного уровня развития персонала включает:
- А) развитие знаний, умений, навыков, содержание труда, улучшение психологического климата в коллективе;
  - Б) содержание труда, изменение оплаты труда, улучшение условий труда и отдыха;
  - В) развитие средств труда, мотивация персонала (исключая материальную), улучшение условий труда и отдыха;
  - Г) изменение оплаты труда, система защиты самих «защищающих», психологическая разгрузка, снятие напряжения сотрудников.
9. К какому виду мотивации относятся следующие мотив (возможность предоставления нужной информации) и антимотив (слабое использование компьютерной техники в повседневной работе):
- А) организационной;
  - Б) материальной;
  - В) информационной;
  - Г) социальной.
10. На какой стадии осуществляется определение конкретных разработчиков социального проекта:
- А) предпроектный анализ;
  - Б) планирование социального проекта;
  - В) подведение итогов выполнения социального проекта;
  - Г) выполнение социального проекта.
11. Какой метод не входит в группу методов измерения культурного уровня:
- А) метод отслеживания изменений;
  - Б) метод парных сравнений;
  - В) метод отслеживания изменений;
  - Г) конструктивно-критический.

12. Какой из типов руководителей-изменителей отличается «топорным стилем» изменений:

- А) желающий изменять, но не знающий и не умеющий этого делать;
- Б) фантазер;
- В) аналитик-конструктор;
- Г) технолог-организатор.

13. В измерении эффективности социальной работы главной проблемой разработки параметрических методов является:

- А) ситуация «давление сверху»;
- Б) систематизация факторов эффективности;
- В) оценка затрат;
- Г) разработка и описание параметров «на входе» и «на выходе».

14. К информационно-справочным документам не относится:

- А) устав;
- Б) акт;
- В) справка;
- Г) объяснительная записка.

15. Какая составляющая в организации работы с документами фиксирует факт создания и получения документа:

- А) систематизация;
- Б) формирование и оформление дела;
- В) регистрация документов;
- Г) подготовка и передача дела в архив.

16. Какая функция в самоуправлении организует структуру отношений с другими людьми:

- А) проектирование;
- Б) мотивирование;
- В) контроль;
- Г) планирование.

17. Какие способности не относятся к структурно-психологическим способностям:

- А) интегративные способности;
- Б) общие способности;
- В) частные способности;
- Г) специальные способности.

18. Кто из исследователей наиболее полно раскрыл общеуправленческие способности:

- А) Д. Уманский;
- Б) Ф. Фидлер;
- В) Д. МакКлелланд;
- Г) Р. Стогдилл.

19. Какой из методов разрешения конфликтов не существует:

- А) поощрение;
- Б) сглаживание;

- В) разжигание;  
Г) уклонение.
20. Какая черта не является характеристикой работы, «богатой» в мотивационном отношении:
- А) ответственность;  
Б) консультации;  
В) профессиональный рост;  
Г) контроль над ресурсами.
21. Кто является классиком «организационной школы»:
- А) А. Файоль;  
Б) Г. Форд;  
В) Э. Мэйо;  
Г) Ф. Тейлор.
22. В каком значении понятие «управление социальной работой» рассматривается как управленческий труд, включающий предмет труда, средства труда, человека, обладающего определенными знаниями, умениями, навыками?
- А) как наука и учебная дисциплина;  
Б) как вид профессиональной деятельности;  
В) как процесс, включающий ряд элементов;  
Г) как деятельность руководителей разных уровней.
23. Какой документ создается для регламентации деятельности подразделения:
- А) Типовая должностная инструкция;  
Б) положение;  
В) социальный проект;  
Г) индивидуальная должностная инструкция.
24. В какой организационно-исполнительской системе отражается разделение и специализация в системе управления:
- А) линейной;  
Б) линейно-функциональной;  
В) функциональной;  
Г) дивизиональной.
25. Какой организационный метод используется в процессе управления созданной системой:
- А) нормативно-расчетный;  
Б) административный;  
В) метод реорганизации;  
Г) метод дезорганизации.
26. К организационной культуре управления относится:
- А) культура социальной защиты персонала;  
Б) культура организации и приема посетителей;  
В) культура деловой речи;  
Г) культура ведения деловых переговоров.

27. Какой метод измерения культурного уровня определяет «стартовые показатели» и отслеживает по ним необходимые изменения:
- А) нормативный;
  - Б) сравнительный;
  - В) метод отслеживания изменений;
  - Г) конструктивно-критический.
28. Блок среднего или ниже среднего уровня развития персонала включает:
- А) развитие знаний, умений, навыков, содержание труда, улучшение психологического климата в коллективе;
  - Б) содержание труда, изменение оплаты труда, улучшение условий труда и отдыха;
  - В) развитие средств труда, мотивация персонала (исключая материальную), улучшение условий труда и отдыха;
  - Г) изменение оплаты труда, система защиты самих «защищаемых», психологическая разгрузка, снятие напряжения сотрудников.
29. К какому виду мотивации относятся следующие мотив (удобство добираться до места работы) и антимотив (суровые санкции за малейшее нарушение трудовой дисциплины):
- А) организационной;
  - Б) материальной;
  - В) информационной;
  - Г) социальной.
30. На какой стадии происходит учет отчетной и контрольной информации социального проекта:
- А) предпроектный анализ;
  - Б) планирование социального проекта;
  - В) подведение итогов выполнения социального проекта;
  - Г) выполнение социального проекта.
31. Использование какого метода измерения культурного уровня как бы не зависит от руководителей:
- А) метод отслеживания изменений;
  - Б) сравнительный метод;
  - В) метод отслеживания изменений;
  - Г) конструктивно-критический.
32. Какой из типов руководителей-изменителей не полагается на аналитическую информацию в начале и при проведении изменений:
- А) желающий изменять, но не знающий и не умеющий этого делать;
  - Б) фантазер;
  - В) аналитик-конструктор;
  - Г) технолог-организатор.
33. Какие факторы не используются при оценке неэффективности в системе соцзащиты:
- А) факторы, практическое решение которых зависит от государства;

Б) факторы, практическое решение которых не зависит от конкретного учреждения;

В) факторы, практическое решение которых зависит от конкретного учреждения;

Г) факторы, находящиеся на «водоразделе» своих и чужих.

34. К организационным документам не относится:

А) устав;

Б) положение;

В) протокол;

Г) инструкция.

35. Какие реквизиты не включаются в регистрационную форму:

А) дата получения;

Б) дата документа;

В) автор и текст резолюции;

Г) номер архива.

36. Какое существенное отличие имеется в управлении в отличие от самоуправления:

А) диапазон управления;

Б) мотивирование к действию;

В) контроль за исполнением;

Г) организация структуры и системы.

37. С какими структурно-психологическими способностями связаны специальные способности:

А) ни с какими;

Б) с общими способностями;

В) с частными способностями;

Г) с интегративными способностями.

38. Кто из исследователей создал концепцию мотивации достижения:

А) Д. Уманский;

Б) Ф. Фидлер;

В) Д. МакКлелланд;

Г) Р. Стогдилл.

39. Какой конфликт не является межгрупповым конфликтом:

А) между профсоюзом и организацией;

Б) между руководителем и трудовым коллективом;

В) между разными подразделениями;

Г) между линейным и штабным персоналом.

40. Какая особенность не является характеристикой высококвалифицированного труда:

А) значительность;

Б) отсутствие антимотиваторов;

В) психологический комфорт;

Г) разнообразие.

41. Кто из представителей «организационной школы» создал систему, где первое место занимала техника и технология, в которую «вписывали» человека:
- А) А. Файоль;
  - Б) Г. Форд;
  - В) Э. Мэйо;
  - Г) Ф. Тейлор.
42. В каком значении понятие «управление социальной работой» рассматривается как методология и теория или система обобщенного знания, включающего эмпирическую теорию, макротеорию, методики?
- А) как наука и учебная дисциплина;
  - Б) как вид профессиональной деятельности;
  - В) как процесс, включающий ряд элементов;
  - Г) как деятельность руководителей разных уровней.
43. Какой из разделов положения определяет направления деятельности подразделения, за выполнение которого оно несет ответственность:
- А) общая часть;
  - Б) функции, обязанности;
  - В) основные задачи;
  - Г) права.
44. В какой организационно-исполнительской системе отражается специализация в обслуживании, предоставляемых услугах:
- А) линейной;
  - Б) линейно-функциональной;
  - В) функциональной;
  - Г) дивизиональной.
45. Какой организационный метод направлен на ликвидацию систем, их расформирование:
- А) нормативно-расчетный;
  - Б) административный;
  - В) метод реорганизации;
  - Г) метод дезорганизации.
46. К социальной культуре управления относится:
- А) культура социальной защиты персонала;
  - Б) культура организации и приема посетителей;
  - В) культура деловой речи;
  - Г) культура ведения деловых переговоров.
47. Какой метод измерения культурного уровня позволяет систематизировать полученную информацию, определяя «индикаторы», т.е. свидетельства об определенном уровне культурного управления:
- А) нормативный;
  - Б) сравнительный;
  - В) метод отслеживания изменений;
  - Г) конструктивно-критический.

48. Блок неблагоприятного или супер-неблагоприятного уровня развития персонала включает:

А) развитие знаний, умений, навыков, содержание труда, улучшение психологического климата в коллективе;

Б) содержание труда, изменение оплаты труда, улучшение условий труда и отдыха;

В) развитие средств труда, мотивация персонала (исключая материальную), улучшение условий труда и отдыха;

Г) изменение оплаты труда, система защиты самих «защищаемых», психологическая разгрузка, снятие напряжения сотрудников.

49. К какому виду мотивации относятся следующие мотив (стабильность рабочего места) и антимотив (отсутствуют материальные стимулы к повышению уровня образования):

А) организационной;

Б) материальной;

В) информационной;

Г) социальной.

50. На какой стадии изучается определенная социальная проблема (исследование, анализ, диагностика) социального проекта:

А) предпроектный анализ;

Б) планирование социального проекта;

В) подведение итогов выполнения социального проекта;

Г) выполнение социального проекта.

51. Какого этапа в управлении «культурными изменениями» не существует:

А) «давление информации»;

Б) оценка полученных результатов;

В) создание определенной «машины изменений»;

Г) определение задач, связанных с предстоящими изменениями.

52. Какой из типов руководителей-изменителей может обладать способностями по проведению изменений:

А) желающий изменять, но не знающий и не умеющий этого делать;

Б) фантазер;

В) аналитик-конструктор;

Г) технолог-организатор.

53. Какой метод применяется при оценке эффективности деятельности учреждений соцзащиты:

А) метод случайных оценок;

Б) систематизация факторов эффективности;

В) оценка затрат;

Г) разработка и описание параметров «на входе» и «на выходе».

54. К распорядительным документам не относится:

А) устав;

Б) приказ;

В) протокол;

- Г) приказ по личному составу.
55. Типовой срок исполнения документа исчисляется с момента:
- А) создания;
  - Б) регистрации;
  - В) получения;
  - Г) объяснения.
56. Какой функции не существует в управлении:
- А) проектирование;
  - Б) мотивирование;
  - В) контроль;
  - Г) организация.
57. К биографическим способностям не относится:
- А) возраст;
  - Б) пол;
  - В) социально-экономический статус;
  - Г) общественная энергичность.
58. Какое личностное качество выступает аспектом более общего личностного качества - социабельности:
- А) креативность;
  - Б) общительность;
  - В) надежность;
  - Г) расчетливость.
59. Какой из видов конфликта сложно определить «сходу»:
- А) межличностный;
  - Б) межгрупповой;
  - В) внутриличностный;
  - Г) между личностью и группой.
60. Какие (ой) методы (метод) не входит в фазы адаптационно-организационного подхода к организации функции мотивирования:
- А) «метод соучастия» - вовлечения работников;
  - Б) первичная адаптация;
  - В) характеристика перспектив;
  - Г) информирование о результатах работы.
61. Кто из представителей ученого мира начала XX века считал, что социальное управление должно основываться на достижениях научной психологии:
- А) А. Файоль;
  - Б) Г. Форд;
  - В) Э. Мэйо;
  - Г) Ф. Тейлор.
62. В каком значении понятие «управление социальной работой» рассматривается как руководство качеством организации управления и его результативность?
- А) как наука и учебная дисциплина;
  - Б) как вид профессиональной деятельности;

- В) как процесс, включающий ряд элементов;  
Г) как деятельность руководителей разных уровней.
63. Какой из разделов должностной инструкции определяет требования к специальным знаниям, уровень специальной подготовки и указание о стаже практической работы:
- А) ответственность;
  - Б) права;
  - В) основные условия взаимосвязи с другими работниками;
  - Г) обязанности.
64. В какой организационно-исполнительской системе осуществляется управление с помощью методических советов, рекомендаций, взаимодействия при решении задач:
- А) линейной;
  - Б) линейно-функциональной;
  - В) функциональной;
  - Г) дивизиональной.
65. С помощью какого организационного метода создается определенная система (предприятие, организация, учреждение):
- А) нормативно-расчетный;
  - Б) административный;
  - В) метод реорганизации;
  - Г) метод дезорганизации.
66. К социально-психологической культуре управления относится:
- А) культура социальной защиты персонала;
  - Б) культура организации и приема посетителей;
  - В) культура деловой речи;
  - Г) культура ведения деловых переговоров.
67. Какой метод измерения культурного уровня предполагает использование предписывающей базы:
- А) нормативный;
  - Б) сравнительный;
  - В) метод отслеживания изменений;
  - Г) конструктивно-критический.
68. К «требуемым свойствам» кадров социальной работы относят:
- А) здоровье, профессионализм, творческую активность;
  - Б) компетентность, профессионализм, коммуникабельность;
  - В) здоровье, профессионализм, компетентность;
  - Г) профессионализм, здоровье, невозмутимость.
69. К какому виду мотивации относятся следующие мотив (возможность получения второго высшего образования) и антимотив (конфликты с вышестоящим руководством):
- А) организационной;
  - Б) материальной;
  - В) информационной;
  - Г) социальной.

70. На какой стадии социального проекта могут вноситься определенные коррективы, направленные на расширение или сжатие:
- А) предпроектный анализ;
  - Б) планирование социального проекта;
  - В) подведение итогов выполнения социального проекта;
  - Г) выполнение социального проекта.
71. Какой этап в управлении «культурными изменениями» дает возможность более детально понять те или иные проблемы, связанные с возможной реализацией изменений:
- А) «давление информации»;
  - Б) подкрепление «давящей информации»;
  - В) создание определенной «машины изменений»;
  - Г) определение задач, связанных с предстоящими изменениями.
72. Какой из типов руководителей-изменителей умеет заинтересовать людей в необходимых изменениях:
- А) желающий изменять, но не знающий и не умеющий этого делать;
  - Б) фантазер;
  - В) аналитик-конструктор;
  - Г) технолог-организатор.
73. Какой разновидности метода оценки эффективности на основе удовлетворения потребностей обслуживаемого клиента не существует:
- А) метод отслеживания изменений;
  - Б) прямой оценочный метод;
  - В) параметрический метод;
  - Г) сочетание прямого оценочного и параметрического методов.
74. Какой элемент в документе закрепляет решение руководителя относительно вопроса, отраженного в документе:
- А) печать;
  - Б) подпись;
  - В) резолюция;
  - Г) отметка о контроле.
75. Какой цели не преследует составление номенклатуры дел:
- А) группирование исполненных документов в дела;
  - Б) формирование и оформление дел;
  - В) систематизацию дел;
  - Г) индексацию и сроки хранения дел.
76. Какой функции не существует в самоуправлении:
- А) проектирование;
  - Б) мотивирование;
  - В) контроль;
  - Г) организация.
77. Какие качества эффективного лидера являются «сцепленными с полом» (имеется ввиду мужской пол):

- А) доминантность;
  - Б) креативность;
  - В) предприимчивость;
  - Г) расчетливость.
78. Какое личностное качество связано с мотивацией достижения:
- А) доминантность;
  - Б) независимость личности;
  - В) стремление к достижениям;
  - Г) расчетливость.
79. Какой из видов конфликта может оказывать самое сильное влияние на производственный процесс:
- А) межгрупповой;
  - Б) межличностный;
  - В) внутриличностный;
  - Г) между личностью и группой.
80. Какие (ой) методы (метод) не являются слагаемыми комплексно-методического подхода к организации функции мотивирования:
- А) экономические;
  - Б) «метод соучастия» - вовлечения работников;
  - В) целевой;
  - Г) информирование о результатах работы.

### **Задания по управляемой самостоятельной работе**

#### **Вопросы:**

1. Сущность и содержание персонального менеджмента.
2. Умение управлять самим собой.
3. Социально-психологический портрет современного менеджера.
4. Понятие и виды конфликтов в организации.
5. Причины противоречий в организации.
6. Модель процесса противоречия. Этапы развития конфликта.
7. Методы разрешения противоречий, конфликтов.
8. Планирование личной деятельности руководителя.
9. Резюме: правила и техника написания.
10. Рациональная организация умственного труда управленца.
11. Подготовка и оформление управленческих документов.
12. Распорядительные документы.
13. Организационные документы.
14. Информационно-справочные документы.
15. Организационная работа с документами.
16. Основные характеристики менеджера.
17. Общие и специальные способности в управленческой деятельности.

18. Индивидуальное планирование карьеры.
19. Индивидуальный выбор карьеры.
20. Имидж современного руководителя.

#### **Задания:**

1. Составить опросник по выявлению качеств и характеристик, необходимых для менеджера.
2. Разработать схему компонентов коммуникационной культуры менеджера.
3. Написать эссе на одну из следующих тем:
  1. Сущность и содержание персонального менеджмента.
  2. Умение управлять самим собой.
  3. Социально-психологический портрет современного менеджера.
  4. Понятие и виды конфликтов в организации.
  5. Причины противоречий в организации.
  6. Модель процесса противоречия. Этапы развития конфликта.
  7. Методы разрешения противоречий, конфликтов.
  8. Планирование личной деятельности руководителя.
  9. Резюме: правила и техника написания.
  10. Рациональная организация умственного труда управленца.
  11. Организационная работа с документами.
  12. Основные характеристики менеджера.
  13. Общие и специальные способности в управленческой деятельности.
14. Индивидуальное планирование карьеры.
15. Индивидуальный выбор карьеры.
16. Имидж современного руководителя.

#### **Литература:**

1. Беляцкий Н.П. Менеджмент: деловая карьера. – Мн., 2001.
2. Зайцев, Д.В. Организация, управление и администрирование в социальной работе. – М., 2011; Р. –н/Д, 2011.
3. Менеджмент социальной работы / Под ред. Е.И. Комарова, А.И. Войтенко. – М., 1992.
4. Социальный менеджмент: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.Н. Иванова, В.И. Патрушева. – М., 2001.
5. Социология социальной сферы: учеб. пособие / Под ред. М.М. Акулич, В.Н. Кузнецова. – М., 2007.
6. Авдеев, В.В. Управление персоналом: технология формирования команды / В.В. Авдеев. – М.: Финансы и статистика, 2002.
7. Авдулова Т.П. Психологические основы менеджмента. – М., 2005.
8. Жариков Е.С. Психология управления. – М., 1989.
9. Жуков Ю.М. Эффективность делового общения. – М., 1988.
10. Карпов А.В. Психология менеджмента. – М., 1999.

11. Психология управления: Курс лекций / Л.К. Авчеренко и др. – М., 1997.
12. Репин, В.В. Процессный подход к управлению / В.В. Репин. – М.: Стандарты и качества, 2005.
13. Скотт Д.Т. Конфликты, пути их преодоления. – Казань, 1991.
14. Шкатулла В.И. Настольная книга менеджера по кадрам. – М., 1999.

#### УРОВЕНЬ УЗНАВАНИЯ

Практическое задание 1. Прочтите вопросы и подготовьте конспекты  
Контроль: проверка выполненной работы. Оценка: 4-5.

#### УРОВЕНЬ ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ

Практическое задание 2. Подготовьте реферат по любому из вопросов  
темы.

Контроль: проверка выполненной работы. Оценка: 6-7.

#### УРОВЕНЬ ПРИМЕНЕНИЯ ПОЛУЧЕННЫХ ЗНАНИЙ

Практическое задание 3. Подготовьте презентацию по любому из  
вопросов темы.

Контроль: проверка выполненной работы. Оценка: 8-10.

### Вопросы к зачету

1. Эволюция теории менеджмента.
2. Система организации труда и управленческих отношений Ф.Тейлора.
3. «Организационная школа»: Г.Форд, А. Файоль.
4. Теория «человеческих отношений» Э.Мэйо.
5. Кибернетическая школа Н. Винера.
6. «Эмпирическая школа» в эволюции менеджмента.
7. Характеристика понятия «управление в социально-педагогической деятельности».
8. Функции управления социально-педагогической деятельностью.
9. Характеристика организационно-исполнительской системы.
10. Документальная регламентация организационно-исполнительской системы.
11. Должностные инструкции в социально-педагогической деятельности, их разновидности и структура.
12. Организационная структура управления: сущность, виды.
13. Линейная организационная структура управления.
14. Функциональная организационная структура управления.
15. Дивизиональная организационная структура управления.
16. Организационные методы управления: понятие, классификация.

17. Подготовка и оформление управленческих документов.
18. Распорядительные документы.
19. Организационные документы.
20. Информационно-справочные документы.
21. Кадры социально-педагогической деятельности.
22. Кадровый менеджмент, его организационные средства.
23. Развитие персонала в социально-педагогической деятельности.
24. Аттестация работников: нормативно-правовая организация.
25. Мотивация труда специалистов социальной сферы, ее разновидности.
26. Понятие «культура управления».
27. Виды культуры управления.
28. Методы измерения культурного уровня.
29. Технология проведения культурных изменений.
30. Руководители-изменители, их типы.
31. Эффективность социально-педагогической деятельности.
32. Социальный проект: сущность и классификация.
33. Социальные программы: сущность и классификация.
34. Содержание персонального менеджмента.
35. Умение управлять самим собой.
36. Социально-психологический портрет современного менеджера.
37. Менеджерские характеристики.
38. Функционально-деятельностные способности руководителя.
39. Структурно-психологические способности руководителя.
40. Понятие и виды конфликтов в организации.
41. Причины противоречий в организации.
42. Методы разрешения противоречий, конфликтов.
43. Функции руководителя при работе с персоналом.
44. Функциональные характеристики управленческой деятельности менеджера.
45. Коммуникативная функция в управлении. Неформальное общение.
46. Набор, отбор и распределение сотрудников.
47. Типы поведения человека в организации.
48. Основы работы с кадровым резервом.
49. Методы предупреждения текучести кадров.
50. Профессиональная адаптация кадров в организации.
51. Планирование трудового пути личности.
52. Психологические основы обучения персонала.
53. Делегирование полномочий.
54. Обратная связь в управлении.

## ГЛОССАРИЙ

*Аттестация* – это:

1) организационная форма оценки, имеющая целью определить на данный момент времени уровень и содержание знаний, навыков и умений работников данной системы, результаты их работы за определенный период;

2) определенная система процедур оценки, предполагающая решение следующих проблем: субъекты оценки (кто будет производить оценку), предметы оценки (что конкретно намечено оценивать), фиксированные формы оценки (какие формы разработаны, кем и как они должны заполняться); методы оценки (какие и как будут использованы способы); время оценки (за какой период времени производится оценка).

3) получение итоговых оценок, достоверность которых зависит от ряда факторов, в том числе качества подготовки и проведения оценочных процедур.

*Диапазон управления* – рекомендуемое или фактическое количество работников или подразделений (или то и другое вместе), находящихся в подчинении у одного руководителя.

*Докладная записка* – документ, адресованный руководителю и информирующий его об имевшем место факте или событии, о выполненной работе, о сложившейся ситуации.

*Инструкции* – правовые акты, которые издаются в целях установления правил, регулирующих различные стороны деятельности организаций, их подразделений и служб, должностных лиц, граждан, а также в целях разъяснения и определения порядка применения законодательных актов.

*Кадровый менеджмент* – это совокупность организационных, социально-психологических и психологических средств (форм и методов), позволяющих решать различные «человеческие» проблемы и задачи.

*Культура управления* – это уровень практических достижений в информатике, организации, технике, технологии, методах, стиле, в условиях управленческого труда, в общении между работниками, в подготовке кадров.

*Методы управления* – это способы, приемы практических действий, направленные на достижение целей, задач, основанные на анализе информации; выбранные из возможных вариантов.

*Организационные методы управления* – это способы, приемы, с помощью которых создаются разнообразные социальные системы (организации, учреждения), осуществляется воздействие на систему, ее части

и элементы и обеспечивается определенный уровень (качество) их организованности.

*Оргструктура аппарата управления* – состав, соподчиненность и взаимосвязи управленческих подразделений, звеньев.

*Оргструктура обслуживания* – состав, соподчиненность и взаимосвязи подразделений, звеньев, выполняющих функции социальной работы в непосредственном контакте с клиентами (подопечными, пациентами).

*Оргструктура подразделений, звеньев или общая структура учреждения социальной защиты (помощи)* – состав, соподчиненность и взаимосвязи всех оргединиц, фактически ее образующих.

*Неформальная структура* – это та система человеческих отношений, взаимосвязей, взаимовлияний, взаимодействий, которая свойственна данной оргструктуре.

*Подразделение* – это организационная единица, имеющая определенные задачи, выполняющая функции (обязанности) и наделенная для этого необходимыми правами и ответственностью.

*Положение* – это:

1) организационно-юридический документ, регламентирующий деятельность подразделений;

2) нормативный акт, определяющий порядок образования, структуру, функции, компетенцию, обязанности и организацию работы структурного подразделения, комиссии, деятельность должностных лиц и т.п.

*Приказ* – это правовой акт, издаваемый руководителем органа управления, действующим на основе единоначалия, для разрешения как основных, так и оперативных задач его деятельности.

*Регистрация документов* – это фиксация факта создания и получения документа путем проставления на нем индекса с последующей записью необходимой информации о документе в регистрационных формах.

*Согласование документа* – это предварительная оценка проекта документа, его обоснованности, целесообразности и своевременности, соответствия действующему законодательству и другим нормативным актам.

*Степень* – это совокупность ряда подразделений и звеньев (должностей), находящихся на определенном уровне системы (первичном, среднем, высшем).

*Управляемость* – владение руководителем основными, ключевыми параметрами объекта, ситуации, деятельности.

*Уставом* – это свод правил, регулирующих деятельность организаций, их взаимоотношения с другими организациями и гражданами, права и обязанности в сфере их деятельности.

*Формальная структура* – понятие, обозначающее состав, соподчиненность в должностные взаимосвязи подразделений, звеньев без учета конкретных работников, их психологических особенностей, возраста, опыта и др.

*Функции управления* – это разнообразные виды работ, которые необходимо выполнять в процессе управления каким-либо объектом.

## ЛИТЕРАТУРА

### Основная литература:

1. Беляцкий Н.П. Менеджмент: деловая карьера. – Мн., 2001.
2. Зайцев, Д.В. Организация, управление и администрирование в социальной работе. – М., 2011; Р. –н/Д, 2011.
3. Менеджмент социальной работы / Под ред. Е.И. Комарова, А.И. Войтенко. – М., 1992.
4. Социальный менеджмент: учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений / Под ред. В.Н. Иванова, В.И. Патрушева. – М., 2001.
5. Социология социальной сферы: учеб.пособие / Под ред. М.М. Акулич, В.Н. Кузнецова. – М., 2007.

### Дополнительная литература

1. Авдеев, В.В. Управление персоналом: технология формирования команды / В.В. Авдеев. – М.: Финансы и статистика, 2002.
2. Авдулова Т.П. Психологические основы менеджмента. – М., 2005.
3. Жуков Ю.М. Эффективность делового общения. – М., 1988.
4. Карпов А.В. Психология менеджмента. – М., 1999.
5. Крылов, А.Н. Менеджмент коммуникаций: теория и практика / А.Н. Крылов. – М.: Изд-во НИБ, 2002.
6. Панфилова А.П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности. – СПб., 2001.
7. Психология управления: Курс лекций / Л.К. Авчеренко и др. – М., 1997.
8. Федотов В.В. Рациональная организация умственного труда. – М., 1987.

9. Филипов А.В. Работа с кадрами. – М., 1990.
10. Шепель В.М. Управленческая этика. – М., 1989.
11. Шкатулла В.И. Настольная книга менеджера по кадрам. – М., 1999.

Репозиторий ВГУ