СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА И ЧЕЛОВЕКА: ПУТИ РЕШЕНИЯ



Витебск
2018

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

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА И ЧЕЛОВЕКА: ПУТИ РЕШЕНИЯ

Сборник научных статей

Под научной редакцией А.П. Орловой

Витебск
ВГУ имени П.М. Машерова
2018

УДК 316.6(045)+364(045)
ББК 88.5я43+60.9я43
С69

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Протокол № 2 от 21.12.2017 г.

Составители: **С.Д. Матюшкова, С.Г. Туболец**

Научный редактор:
заведующий кафедрой социально-педагогической работы ВГУ имени П.М. Машерова, доктор педагогических наук, профессор **А.П. Орлова**

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

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

С69 **Социально-психологические проблемы современного общества и человека: пути решения :** сборник научных статей / сост.: С.Д. Матюшкова, С.Г. Туболец ; под науч. ред. А.П. Орловой ; отв. за вып. С.А. Моторов. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2018. – 241 с.
ISBN 978-985-517-674-0.

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

Статьи, представленные в сборнике, предназначены для специалистов социальной сферы и образования, преподавателей и студентов вузов.

УДК 316.6(045)+364(045)
ББК 88.5я43+60.9я43

ISBN 978-985-517-674-0

© ВГУ имени П.М. Машерова, 2018

ИСТОРИЯ КАФЕДРЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ: ОСНОВНЫЕ ВЕХИ НА ПУТИ СТАНОВЛЕНИЯ
HISTORY OF THE DEPARTMENT OF SOCIAL-PEDAGOGICAL WORK

В сложном образовательном пространстве в начале 90-х XX ст. в Беларуси появились и начали развиваться новые области образовательной практики – подготовка специалистов социальной работы и социальных педагогов в условиях высшего образования. Профессиональная социальная и социально-педагогическая работа и социальное образование стали рассматриваться в качестве мощного фактора антикризисного, созидательно-стабилизирующего потенциала развития общества; области гуманитарной практики и общественной жизни.

Первооткрывателем социальной работы и социальной педагогики как вузовских специальностей в Витебском регионе стал Витебский государственный университет имени П.М. Машерова. Так, в 1997 г. на факультете социальной педагогики и психологии (далее – ФСПиП), в который был преобразован факультет дошкольного воспитания, по инициативе декана С.А. Моторова открывается новая специальность П.04.03.01 «Социальная педагогика. Практическая психология». Учебный процесс на факультете обеспечивали общеуниверситетские кафедры и кафедра психологии и коррекционной работы, на долю которой приходилось преподавание 70% дисциплин учебного плана по всем специальностям ФСПиП дневной и заочной форм получения образования, в том числе и по специальности «Социальная педагогика. Практическая психология». В 1998 году на ФСПиП открывается ещё одна новая специальность Г.08.02.00 «Социальная работа» (социальная работа с семьями и детьми).

Для обеспечения учебного процесса и развития научного потенциала факультета ФСПиП решением Совета ВГУ (29 мая 1998 г.) принимается решение о создании кафедры социально- педагогической работы на факультете с 01.09.1998 г. Она явилась базовой (выпускающей) для организации и обеспечения учебного процесса по специальности Г.08.02.00 «Социальная работа» (социальная работа с семьями и детьми) и специальности П.04.03.01 «Социальная педагогика. Практическая психология». Заведующим кафедрой с момента её создания и по нынешний день является профессор, д.п.н. А.П. Орлова. В первый год существования на кафедре работало 9 штатных преподавателей, из них 1 д.п.н. (Орлова А.П.), 2 кандидата педагогических наук (В.Г. Шпак, И.А. Шарапова), 1 кандидат биологических наук (З.Н. Соболь) и 5 преподавателей (Н.И. Бумаженко, В.М. Куржалов, С.Г. Рулева (Туболец), Т.Д. Ракова (Вакушенко), Е.К. Петухова и 5 совместителей (к.п.н. Г.А. Качан, преподаватели Н.В. Назарова, М.Н. Немов, Ю.М. Прохоров, Р.П. Ерменок), лаборант И.В. Шабашёва и др.

С первых дней своего существования кафедра налаживает и постоянно расширяет международное сотрудничество с вузами России, Украины (Смоленский государственный университет, Институт теории педагогики РАО (г. Москва), Государственное образовательное учреждение Национальный технический университет Украины «Киевский политехнический институт», Магнитогорский государственный университет и др.), а также вузами Беларуси.

Сегодня на кафедре работают: 1 доктор наук, 6 кандидатов наук, 7 старших преподавателей, которые обеспечивают учебный процесс по специальностям 1-03-04 01 «Социальная педагогика» и 1-86-01 01-02 «Социальная работа» (по направлениям) дневной и заочной форм получения образования. 6 преподавателей, работающих на кафедре социально-педагогической работы – выпускники факультета (Н.Ю. Андрущенко, к.п.н, Е.Н. Бусел-Кучинская, к.п.н., Т.В. Савицкая, к.п.н., ст.преподаватели С.А. Воровбьёва, И.А. Сёмкина, Т.Д. Вакушенко). Доц. Михайлова Е.Л. в настоящее время обуча-

ется в докторантуре по специальности педагогика в Белорусском государственном педагогическом университете им. М. Танка.

По инициативе кафедры социально-педагогической работы, с целью расширения и координации форм взаимодействия университета с социальными и образовательными учреждениями города и повышением уровня подготовки специалистов социальной и образовательной сферы были созданы филиалы кафедры на базе ГУ «Территориальный центр социального обслуживания населения Первомайского района г. Витебска» (27.07.2015 г.) и ГУО «Средняя школа № 46 г. Витебска» (Положение № П. 1.04.25-2015 от 27.07.2015г.).

Системообразующей целью деятельности Филиалов кафедры является повышение качества профессиональной подготовки, развитие академических, социально-личностных и профессиональных компетенций студентов специальности «Социальная работа» (по направлениям) и «Социальная педагогика» путем объединения сил профессорско-преподавательского состава кафедры и специалистов-практиков учреждений системы социального обслуживания населения и учреждений образования.

Кафедра социально-педагогической работы в последние годы тесно сотрудничает с ИПК ВГУ имени П.М. Машерова и Комитетом по труду, занятости и социальной защите Витебского облисполкома. Преподаватели кафедры (ст. пр. С.Д. Матюшкова, доц. Г.А. Качан, ст. пр. С.А. Воробъёва) постоянно принимают участие в проведении курсов повышения квалификации директоров учреждений системы социального обслуживания, специалистов по социальной работе, социальных работников Витебской области.

На кафедре социально-педагогической работы накоплен разнообразный опыт в плане подготовки высококвалифицированных специалистов по социальной работе и социальной педагогике. Для этого не только есть серьезные научные и методические опубликованные работы, но и поставленная на систематическую основу научно-исследовательская работа со студентами.

Сегодня студенты под руководством преподавателей кафедры социально-педагогической работы активно разрабатывают социально-педагогические проблемы Витебского региона, конкретных учреждений системы социального обслуживания населения и образовательных учреждений. Тематика дипломных, курсовых работ носит междисциплинарный и практикоориентированный характер.

Приоритетное направление научно-исследовательской деятельности коллектива кафедры – «Формирование профессиональной компетентности специалистов социальной сферы». В рамках его исследуются и анализируются процессы становления, развития вузовского социального и психолого-педагогического образования; разрабатывается комплексная модель формирования профессиональной компетентности будущих специалистов и определяется ресурсное обеспечение их профессиональной подготовки; исследуются и апробируются инновационные технологии в области социального и социально-педагогического образования. По научной теме выполняются дипломные работы, магистерские и кандидатские диссертации.

Важнейшим звеном кафедры, содействующим поликультурной подготовки социальных педагогов является научная школа «Этнопедагогики» (рук. проф. А.П. Орлова), основными направлениями научных исследований, проводимых в рамках данной научной школы является разработка вопросов истории педагогики и образования, проблем народной, социальной и специальной педагогики. Членами научной школы, куда входят и отдельные преподаватели кафедры социально-педагогической работы (Н.Ю. Андрущенко, Е.Н. Бусел-Кучинская, Е.Л. Михайлова, С.Г. Туболец, Т.В. Савицкая) за истекший период выпущено свыше 700 научных работ, в том числе 8 моногра-

фий, более 40 учебных пособий (13 имеют гриф Министерства образования Республики Беларусь).

Результативность научно-исследовательской и научно-методической работы всех преподавателей кафедры за истекший период оценивается более 1000 работ.

Особое внимание в современной образовательной сфере уделяют участию в проектной деятельности. В последнее десятилетие преподавателями кафедры социально-педагогической работы успешно реализовывались следующие проекты:

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

− «Формирование культурно-толерантной личности в поликультурном социуме» в рамках программы ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг. (гос. контракт 14.B37.21.2001), осуществляемый сотрудниками ФГБОУ «Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева» (2012-2013). А.П. Орлова являлась приглашенным руководителем;

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

«Этнокультура как детерминанта, определяющая успешность профессиональной подготовки будущих специалистов социальной сферы в поликультурном социуме: этнопедагогический аспект» (2016-2020) в рамках ГПНИ «Экономика и гуманитарное развитие белорусского общества», подпрограмма 6, «Образование», № задания 6.4.01.

В течение 2005–2018 годов на базе факультета по инициативе кафедры социально-педагогической работы было проведено 12 международных научно-практических конференций, посвященных проблемам развития социальной и образовательной сфер в Республике Беларусь. Последняя конференция международная научно-практическая конференция «Социально-психологические проблемы современного общества и человека: пути решения» будет проводиться 25 октября 2018 г.

Кафедра накопила значимый научный потенциал, который позволяет ей с оптимизмом смотреть в будущее: формируются новые научные планы, вынашиваются научные идеи, растёт молодая смена преподавателей. Мы надеемся, что дух взаимопомощи, оптимизма, объективности сохранит и преумножит достижения первых двух десятков лет существования кафедры.

Материал подготовили:
зав. кафедрой социально-педагогической работы, доктор педагогических наук, профессор **А.П. Орлова;**
кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-педагогической работы **Г.А. Качан;**
кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-педагогической работы **С.Г. Туболец;**
старший преподаватель кафедры социально-педагогической работы **С.Д. Матюшкова**

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

УДК 364.654-78:316.43-053.9

ПОДДЕРЖКА АКТИВНОЙ ЖИЗНЕННОЙ ПОЗИЦИИ И ДОЛГОЛЕТИЯ НЕТРУДОСПОСОБНЫХ ГРАЖДАН В РАМКАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ ЦЕНТРОВ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ НАСЕЛЕНИЯ

В.Н. Астапенко
Витебск, Витебский областной исполнительный комитет
Комитет по труду, занятости и социальной защите
(e-mail: v.astapenko@mintrud.by)

Ключевые слова: пожилые граждане, долголетие, активная жизненная позиция, поддержка активной жизненной позиции идолголетия, Территориальный центр социального обслуживания населения.

В статье рассматривается текущая деятельность по поддержке активной жизненной позиции идолголетия нетрудоспособных граждан в рамках деятельностиТерриториальных центров социального обслуживания населения и перспективы дальнейшего развития.

SUPPORT OF ACTIVE LIFE POSITION AND LONGEVITY OF DISABLED CITIZENS IN THE FRAMEWORK OF ACTIVITY TERRITORIAL CENTERS OF SOCIAL SERVICE OF THE POPULATION

V.N. Astapenko
Vitebsk, Vitebsk Regional Executive Committee Committee on Labor, Employment and Social Protection

Key words: elderly citizens, longevity, active life position, support of an active life position and longevity, Territorial center of social services for the population.

Summary. In the article current activity on support of an active vital position and longevity of invalid citizens in the framework of activity of the Territorial centers of social service of the population and prospects of the further development is considered.

В настоящее время в Республике Беларусь люди старше 60 лет являются самой быстрорастущей группой населения. Эта проблема усложняется тем, что общая численность населения сокращается. Общебелорусские тенденции увеличения доли пожилых людей в социальной структуре общества особенно ярко проявляются в Витебской области. Пожилые люди нуждаются в повышенном внимании общества и государства и представляют собой специфический объект социальной работы. Становится очевидным, что проблема социальной работы с пожилыми людьми имеет общегосударственное значение. В настоящее время формируется новая модель старости – сохранение «активного долголетия» – как стационарозамещающая технология работы с пожилыми людьми.

В Витебской области проводится целенаправленная работа в учреждениях социального обслуживания, направленная на поддержку активной жизненной позиции и долголетия нетрудоспособных граждан. Координирующую роль в этой работе осуществляет Комитет по труду, занятости и социальной защите Витебского областного исполнительного комитет (далее – Комитет) с использованием полномочий областного методического объединения по вопросам организации работы отделений круглосуточного пребывания для граждан пожилого возраста и инвалидов территориальных центров социального обслуживания населения.

Основополагающим фактором реализации направлений деятельности по поддержки активной жизненной позиции и долголетия нетрудоспособных граждан является подготовка высококвалифицированных кадров учреждений социального обслуживания. В связи с этим, Комитетом подписано соглашение о сотрудничестве в сфере до-

полнительного образования взрослых с учреждением образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Партнерство с университетом позволило организовать систему непрерывного образования посредством повышения квалификации социальных работников специалистов учреждений социального обслуживания населения на основе инновационных моделей и механизмов. Перспективное направление работы в области дополнительного образования взрослых – это дистанционное обучение социальных работников в ВГУ имени П.М. Машерова.

С целью усиления практической направленности обучения в 2018 году подписано соглашение о сотрудничестве между ВГУ имени П.М. Машерова и Комитетом и создан учебно-научно-производственный комплекс (УНПК), который предназначен для координации совместной деятельности Университета и Комитета по подготовке высококвалифицированных специалистов в области социальной работы и психологии, повышения эффективности образовательной и научно-исследовательской деятельности, апробирования и использования результатов научных исследований, их практической направленности, внедрения результатов научно-исследовательской работы в социальную сферу и образовательный процесс.

С учетом профессионального подхода к вопросам поддержания долголетия пожилых граждан Комитетом в 2015 году подписано соглашение с Автономной некоммерческой организацией «Научно-исследовательский медицинский центр «Геронтология» (г. Москва).

Результатом совместной работы стало:

− обучение работников учреждений социального обслуживания на очной и дистанционной форме обучения;

− организация стажировки российских и белорусских специалистов в учреждениях социального обслуживания Российской Федерации и Республики Беларусь, Швеции;

− участие в Международных конференциях, семинарах, круглых столах;

− создание терапевтической среды во всех отделениях территориальных центров социального обслуживания, опираясь на результаты исследования, представленные в монографии д.м.н., профессора Прощаева К.И.;

− издание методических рекомендаций «Создание терапевтической среды», методического пособия для пожилых граждан и людей с инвалидностью «Час адаптивной физической культуры»;

− открытие кабинетов релаксации, реабилитации, ЛФК, соляных пещер и т.д.

В 2016 году в учреждениях социального обслуживания Витебской области активно стартовал пилотный проект по профилактике деменции. Результат первых шагов следующий:

− обучено более 130 работников и специалистов учреждений социального обслуживания Витебской области;

− в стационарных учреждениях социального обслуживания открыты и оформлены отделения по профилактике деменции;

− идет формирование обслуживаемых людей по профилактическим и реабилитационным группам;

− активно реализуются индивидуальные программы по профилактике деменции;

− при территориальных центрах социального обслуживания населения создаются площадки по профилактике деменции;

− предоставляются услуги дневного (временного) пребывания людей, страдающих деменцией, с проведением мероприятий по профилактике данного заболевания согласно индивидуальным программам реабилитации.

Одновременно стартовал раздел проекта, направленный на информирование населения по проблеме деменции.

Первые результаты реализации проекта подведены и проанализированы в конце 2016 года на международной конференции, которая прошла в г. Витебске. Следует от-

метить, что для учреждений социального обслуживания Витебской области 2016 год стал годом Профилактики деменции.

В ближайшее время будет запущен пилотный проект «От деменции к долговременному уходу», который позволит обеспечить условия поддержки и развития неформального (семейного, соседского) ухода как ключевого и самого массового сегмента.

В 2016 году Комитетом подписано соглашение с учреждением образования «Витебский государственный медицинский университет».

Результатом плодотворного сотрудничества явилось:

обучение специалистов, предоставляющих реабилитационные услуги для пожилых граждан;

расширение спектра предоставляемых средств реабилитации в пунктах проката (скандинавские палки, велотренажеры для рук, для ног), направленных на физическую и умственную поддержку;

сформированы индивидуальные комплекты средств реабилитации для профилактики и укрепления здоровья в соответствии с диагнозом;

внедрение новых методик немедикоментозного характера;

открытие консультативного пункта и он-лайн консультирование для пожилых граждан по вопросам здорового старения.

Междисциплинарный проект Витебского государственного медуниверситета «Здоровье человека – взаимодействие медицины, культуры и социума!» получил золотую медаль конкурса «Бренд года – 2016» в номинации «Социально ответственный бренд». Партнерам данного междисциплинарного проекта также является Комитет.

Совместно с Витебским государственным медицинским университетом и общественными некоммерческими организациями планируется реализация проекта по созданию школы «персональных тренеров по социальной реабилитации» с учетом индивидуального подхода к пожилому человеку.

В течение нескольких лет в Витебской области ведется работа по привлечению пожилых людей к волонтерской деятельности. В подобном виде волонтерской деятельности пожилой человек воспринимается не только как объект добровольческого движения, а становится его активным субъектом. В каждом районе Витебской области на базе учреждений социального обслуживания населения и при поддержке Комитета пожилые люди с активной жизненной позицией реализуют собственные добровольческие инициативы. Комитетом принято решение о создании «Центра волонтерской службы». Так, свыше 110 кружков по интересам ведут волонтеры, 25 волонтеров являются менеджерами по реализации продукции, изготовленной в ТЦСОН, 48 волонтеров оказывают услуги дневного ухода за пожилыми гражданами на дому, 120 волонтеров проводят реабилитационные мероприятия немедикоментозной терапии, 76 волонтеров получили сертификаты тренер-волонтер по скандинавской ходьбе, 52 осуществляют уход за лицами, находящимися на постельном режиме, один из руководителей по китайской гимнастике (волонтер) прошел обучение в Китае.

Так, благодаря активной жизненной позиции волонтеров Глубокского территориального центра проведена акция по сбору средств на автомобиль для центра. Волонтерам Сенненского района, являющимися посетителями отделения дневного пребывания для граждан пожилого возраста, передан автомобиль для предоставления услуги «собеседник на час».

Изучив зарубежный опыт работы некоммерческих, негосударственных организаций по реализации проектов Комитетом в феврале 2018 года были организованы курсы для всех учреждений социального обслуживания Витебской области по написанию проектов с приглашением зарубежных экспертов.

Только за 1 полугодие 2018 года направлено в Департамент по гуманитарной деятельности управления делами Президента Республики Беларусь 16 проектов на русском и английском языках, 4 – в дипломатические представительства зарубежных государств в

Республике Беларусь. К примеру, Глубокский ТЦСОН получил грант на реализацию проекта «Волонтерские инициативы гражданского населения в отдаленных регионах Беларуси». Поставский ТЦСОН участвует в Международном проекте «Туризм для граждан пожилого возраста», в Браславском ТЦСОН создан информационный центр в результате реализации международного проекта ЕС «Предоставление местных услуг для более здорового пожилого населения», общая цель которого - это улучшение качества жизни пожилых людей в Беларуси при реализации местных услуг, продвижении соответствующих политик, программ и законодательства, касающихся заботы о пожилых людях и другие.

Интересен проект Полоцкого ТЦСОН «Полоцк – дружественный пожилым людям». В рамках проекта планируется открытие «Туристической гостиница для пожилых граждан» по социально низким расценкам. В гостинице будут работать пожилые гражданеволонтеры, стажировку проходить – молодые люди с инвалидностью. Предполагается строительства квартала (улицы) в г. Полоцке для проживания пожилых граждан из отдаленных малонаселенных пунктов Полоцкого района.

В рамках соглашения с протоиереем Белорусской православной церковью Московского патриархата планируется открытие усадьбы для пожилых граждан ”Долголет“ в Полоцком районе в целях проведения социальной немедикоментозной реабилитации во взаимодействии с природными факторами.

Решение вопросов по поддержанию активной жизненной позиции пожилых граждан невозможно без эффективного взаимодействия государственных органов власти, общественных организаций и науки. Поэтому в каждом ТЦСОН составлены планы межведомственного взаимодействия, которые утверждены заместителями председателей рай(гор)исполкомов и согласованы со всеми ведомствами и общественными организациями по территориальности.

Таким образом, в Витебской области апробируется и внедряется много инновационных форм жизнеустройства и социальной реабилитации пожилых людей. Можно выделить следующие социальные инновации, которые смогут обеспечить реализацию политики активного и здорового долголетия на практике: создание социальных сетей и поддержки неформальных помощников по уходу (семьи, соседи, друзья), в т.ч. с помощью информационных технологий; использование (создание) специальных программ, увеличивающую физическую активность у лиц в системе социального обслуживания; перемещение акцента медико-социальной помощи на профилактику и предупреждение соматических заболеваний.

УДК 378.13

ИННОВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИИ ФИЛОСОФСКИХ КАТЕГОРИЙ

Л.Д. Глазырина
Минск, УО «БГПУ имени Максима Танка»
(e-mail: 375292551101@yandex.ru)
Т.А. Лопатик
Минск, ГУО «Академия последипломного образования»
(e-mail: tlapatsik@yahoo.com)

Ключевые слова: время; свобода; практико-ориентированная подготовка специалистов.

В статье рассматривается проблема фундаментальной и целевой практико-ориентированной подготовки специалистов в высших учебных заведениях через призму интеграции философских категорий «время» и «свобода».

INNOVATIVE ASPECTS OF PREPARATION OF SPECIALISTS ON THE BASIS OF INTEGRATION OF PHILOSOPHICAL CATEGORIES

L.D. Glazyrina, T.A. Lopatik
Minsk

Key words: time; freedom; practice-oriented training of specialists.

Summary. The article deals with the problem of fundamental and targeted practice-oriented training of specialists in higher educational institutions through the prism of the integration of philosophical categories «time» and «freedom».

Современные социально-экономические условия ставят перед высшей школой новые цели и задачи, которые связаны с подготовкой будущих специалистов, обладающих высокой профессиональной компетентностью, пониманием перспектив развития профессиональной сферы деятельности в рамках интеграционных процессов. Это связано с тем, что на развитие образования оказывают существенное влияние факторы, которые связаны с общемировыми проблемами человечества, а также с социально-экономическим развитием страны. В этой связи необходимо усилить инновационный характер развития профессиональной подготовки опираясь на свои традиции, сформированные на основе интеграции философских категорий.

Эмпирико-теоретическая постановка проблемы интеграции фундаментальной и целевой практико-ориентированной подготовки специалистов в высших учебных заведениях нацелена на выявление фактических изменений, происходящих в области образования. Обнаружение этих изменений требует объяснения некоторых фактов.

Особенностью современного понимания специалиста любой области является то, что он в большей степени рассматривается как отдельное изолированное либо как общественное существо. Как отдельное изолированное существо специалист, закончивший высшее учебное заведение, представляет собой работника, выполняющего квалифицированные виды профессиональной деятельности по конкретной специальности в сфере народного хозяйства, науки и культуры. Как общественное существо специалист представляет собой работника, обладающего общественным сознанием (совокупностью идей, взглядов, представлений, эмоций, чувств, настроений, традиций, привычек и др.).

Для понимания особенностей современного специалиста, вероятно, будет небесполезно преодолеть традиционное сопоставление вышеобозначенных двух особенностей с тем, чтобы найти возможный путь к их интеграции, что даст возможность выделить личность специалиста как ключевую фигуру в данном рассматриваемом аспекте. В этом случае мы затрагиваем весьма сложную гносеологическую проблему, позволяющую выйти на уровень более глубокого философского обобщения.

Во-первых, следует определить базовые характеристики личности специалиста, которые на современном этапе цивилизационного развития особенно значимы: свободнаядуховная, гуманная личность способна освоить и творчески преобразовать (а не только усвоить, что присуще традиционной педагогической парадигме, культурный контекст времени).

Время и свобода – две фундаментальные категории, имеющие изменчивый характер, взаимозависимые стороны в процессе практико-ориентированной подготовки специалистов.

Если рассматривать личность специалиста как социальную единицу,категория *времени* является для него основанием его профессиональной деятельности, понимаемой нами в узком и широких смыслах. В узком смысле – индивидуальный стиль, образ жизни, система знаний; в широком смысле – это творческое самовыражение.

Время для каждого конкретного специалиста неразрывно с его развитием, поскольку время характеризует собой бытие движущейся, изменяющейся материи. В этом есть нечто позитивное и негативное для Универсума. Позитивное, на наш взгляд, выражается в том, что каждое изменение есть начало нового этапа развития – и так бесконечно, что подчёр-

кивается в работах философов. В частности, М. Хайдеггер утверждает, что «Согласно привычным представлениям, настоящее вместе с прошлым и будущим образует характеристику времени». То есть, каждое изменение – это уже прошлое, процесс развития – настоящее, а новое изменение – будущее. Негативное заключается втом, что не всякое изменение есть благо, и мы не можем знать, какое изменение – благо.

Когда мы говорим о временном изменении, связанном с определенными физическими, интеллектуальными и эмоциональными затратами, то и в этом случае мы не можем утверждать, насколько положителен тот или иной эффект для *самой* личности и в какой отрезок времени её существования данное изменение ей необходимо. Все сказанное зависит от системы потребностей каждой конкретной личности. Во-первых, это потребности в сильных эмоциональных переживаниях и в самосохранении (индивидуально-личностные); во-вторых, потребности в постоянном самоутверждении, общении, уважении и любви (социальные); в-третьих, в приобретении информации, познании окружающего мира и своего места в нём (идеальные).

Указанная система потребностей положена в основу ценностных ориентации личности, которые, в свою очередь, образуют систему ценностей. Именно система ценностей определяет внутренние, а, впоследствии, и внешние микропроцессы самой личности. Анализировал микропроцессы весьма нелёгкая задача, ибо в личном пространстве человека их достаточно много. Существо человека заключается в сложных взаимосвязях и взаимообусловленностях происходящих микропроцессов, которые выявляют их временной характер.

Например, движение мысли каждого человека (если рассматривать его как микропроцесс) представляет собой неоднозначное, неуловимое явление. Мысль находится во времени и её определение возможно только через призму времени – количественные изменения мысли в каждую новую единицу времени дают и качественный результат. В противном случае мысль (то есть, мысль сиюминутная) есть хаос.

С другой стороны, само время является предметом движения мысли. В этом случае время и мысль стремятся навстречу друг другу, чтобы быть в единстве. Только в совокупности время и мысль могут создать нечто, что имеет устойчивый характер. Обе категории время и мысль имеют взаимообусловленный, взаимосогласованный характер.

Категория *свободы* фиксирует возможность деятельности и поведения личности специалиста в условиях его профессиональной деятельности. Феномен *свободы* всегда соотносится с социальной сферой и мыслится, при этом, как нечто возможное, достигаемое. Категорию *свободы* необходимо соединить с категорией воли, чтобы осуществить соединение индивидуальной сферы личности (индивидуально-личностные потребности и интересы) и общественно-значимой профессиональной деятельности как имманентной индивидуальной сфере.

И в широком (социокультурном) и в узком (личностном) смысле в свободе заложен вектор альтернативности, то есть сознательное противостояние личности некоторому давлению со стороны внешних, в редких случаях внутренних, воздействий. Поэтому соединение категорий свободы и воли – всегда результат преодоления несвободы с учётом духовно-нравственных компонентов личности.

Поступать свободно – значит действовать, ориентируясь на общественные идеалы, не противоречащие личностным идеалам. Поступать свободно – это всегда нравственный выбор, связанный со знаниями особого рода. То есть, в основе свободы – всегда нравственное знание-умение, ориентирующее специалиста в своей профессиональной деятельности на профессионально-этическое поведение.

Следовательно, фундаментальные категории время и свобода дают результат только в единстве. Категория времени обеспечивает развитие личности специалиста, качественные и количественные изменения его профессиональной деятельности. Категория свободы отвечает за понимание специалистом своей профессии как общественно-

значимой и за пространственную составляющую своего профессионального поведения. Данные фундаментальные категории имеют приоритетное значение в решении проблемы фундаментальной и целевой практико-ориентированной подготовки специалистов в высших учебных заведениях.

Во-вторых, учитывая необходимость интеграции категории время и свобода в процессе подготовки специалистов, следует выделить следующие, вытекающие из данных категорий, принципы: принцип диалектической включенности национальной культуры в систему мировой (выражающий систему общекультурных императивов, которые присущи в равной степени всем этнокультурным образованиям); принцип историко-культурной и цивилизационной направленности национального образования (предполагающий необходимость раскрытия исторической обусловленности явлений прошлого и настоящего, изучения фольклора, национального искусства, обычаев и традиций; принцип поликультурной идентификации и самоактуализации личности (основанный на включении в региональное содержание образования знаний о человеке и обществе); принцип глобальности культурно-образовательного процесса (отвечающий за развитие целостного поликультурного мировоззрения, коммуникативных особенностей личности в современном мире); принцип поликультурной толерантности и интеробразовательной перспективы (отражающий механизм этнокультурной идентификации личности к структуре гармонизации межэтнических отношений).

Основная цель указанных категорий (фундаментальные аспекты проблемы) и принципов (практико-ориентированные аспекты проблемы) предполагает включение их в систему подготовки кадров − специалистов в высших учебных заведениях и содействие рассмотрению их как на философско-теоретическом, так и на практическом уровнях. Предложенная система может стать основой для формирования современного специалиста, в том числе, и в педагогической деятельности.

Список использованных источников:

1. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б.Г. Ананьев. − 3-е изд. − СПб.: Питер, 2001. – 282 с.
2. Аскин, Я.Ф. Проблема времени: ее философское истолкование / Я.Ф. Аскин. – М: Мысль, 1966. – 200 с.
3. Бейзеров, В.А. Профилизация обучения в условиях интеграции системы образования Республики Беларусь в мировое образовательное пространство / Л.Д. Глазырина, В.А. Бейзеров // Современные подходы к реализации профильного образования: материалы респ. Научно-практ. конф., Гомель 19 окт. 2006 г. / УО «Гомельский ГОИПК и ПРРиСО». – Гомель, 2006. – С. 22–25.
4. Бейзеров, В.А. Международные образовательные проекты в рамках интеграционных процессов в образовании / Л.Д. Глазырина, В.А. Бейзеров // Педагогическое образование в условиях трансформационных процессов: методология, теория, практика: материалы 2-й научно-практической конференции, Минск, 20 дек. 2006 г. – Минск: БГПУ им. М. Танка, 2006.
5. Бейзеров В.А Педагогическое образование в рамках единого образовательного пространства / В.А. Бейзеров // Актуальные проблемы современного профессионального образования: материалы конференции, проводимой в рамках международного конгресса «V Славянские педагогические чтения», Москва, 1–2 нояб. 2006 г. / МГУ им. М.В. Ломоносова. – М.: Педагогика, 2006. – С.13–17.
6. Библер, В.С. На гранях логики культуры [Текст] / В.С. Библер. – М.: Политическая литература, 1991. – 413 с.
7. Глазырина, Л.Д., Лопатик, Т.А. Интеграция философских категорий в систему целевой практико-ориентированной подготовки специалистов / Л.Д. Глазырина, Т.А. Лопатик // Интеграция фундаметнальной и целевой практико-ориентированной подготовки специалистов в высших учебных заведениях: сб. докладов Междунар. науч.-практ. конф.. – Калининград, 2009. – С. 249–252.
8. Хайдеггер, М. Время и бытие / М. Хайдеггер // Разговор на проселочной дороге; пер. с нем. – М: Высш. шк., 1991. – С. 80–101.

УДК 378.147

РАЗВИТИЕ У СТУДЕНТОВ ОПЫТА МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: МИССИЯ ПЕДАГОГА

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

Ключевые слова: педагог, миссия, студенты, опыт межкультурного взаимодействия.

В статье представлен материал, характеризующий роль университетского педагога в развитии у студента опыта межкультурного взаимодействия. В статье излагаются положения, раскрывающие личностные характеристики университетского педагога и стратегические направления его деятельности, обеспечивающие эффективное развитие у студентов опыта межкультурного взаимодействия.

DEVELOPMENT IN STUDENTS EXPERIENCE OF INTERCULTURAL INTERACTION: MISSION OF THE TEACHER

V.I. Kazarenkov
Moscow, Peoples' Friendship University of Russia

Key words: teacher, mission, students, experience of intercultural interaction.

Summary. The article presents material characterizing the role of University teachers in development of students ' experience of intercultural interaction. The article presents provisions that reveal the personal characteristics of a University teacher and strategic directions of its activities, to ensure effective development of students ' experience of intercultural interaction.

Развития у студенческой молодежи опыта межкультурного взаимодействия – актуальная проблема университетского образования. Преподаватель университета является субъектом образовательного процесса и педагогического взаимодействия. В рамках этих процессов у педагога появляются реальные возможности для профессионализации, социализации студентов, развития у них потребности в самосовершенствовании [1–7].

Интеграция человеческого потенциала во всех сферах жизнедеятельности определяет новые стратегии подготовки и самоподготовки человека к реализации своих творческих резервов. Студенческая молодежь сталкивается с необходимостью творческого использования не только системы знаний и умений, освоенных ими, но собственного индивидуального опыта для успешной социализации, профессионализации и самореализации в современном обществе. Многие молодые люди не всегда обнаруживают ценности, которые позволяют им успешно адаптироваться в профессиональной и социальной среде, качественно осуществлять межкультурное взаимодействие. Значимость успешного освоения опыта межкультурного взаимодействия для многих студентов не всегда очевидна. Нередко это связано со слабой организацией целостной подготовки специалиста в университете и отсутствием профессиональной и личностной ответственности преподавателей разных дисциплин к осуществлению данной подготовки студенческой молодежи. И все же интерес к освоению межкультурного взаимодействия у будущих специалистов существует. Это можно обнаружить усиливающимся стремлением молодых людей к развитию отношений с людьми разных культур и народов.

Потребность молодежи в межкультурном взаимодействии как реальной ценности человека очевидна. Поступая в высшее учебное заведение, большинство молодых людей рассчитывают не только на материальные выгоды после получения диплома, но на возможность реализовать свои способности через активное участие в разных видах жизнедеятельности, решить вопросы не только профессионального, но и гражданского самоопределения, найти пути, способы и средства самопознания и самореализации.

Преподаватель становится центральным субъектов в системе университетской подготовки специалиста. Педагогу целесообразно научить молодежь самостоятельно освои-

вать не только фундаментальные и прикладные знания и умения, но раскрыть богатство и многообразие отношений между людьми, форм и способов их совместной деятельности, создать условия для выявления у студента уникальных личностных резервов, для реализации таковых в современном интенсивно обновляющемся поликультурном мире.

Миссия университетского педагога в современном обществе расширяется и усложняется. Преподаватель уже не может быть только лектором, излагающим основы научных знаний. Студенчество обнаруживает потребность в образовании как потребность в систематическом интегральном освоении профессионального мастерства с освоением опыта социального взаимодействия и обнаружением своих возможностей, своей роли в поликультурном социуме. Оно рассматривает преподавателя, «прежде всего, как человека, проявляющего высокую компетентность в профессиональной деятельности, самостоятельного, имеющего собственное мировидение и гражданскую позицию, хорошо ориентирующегося в изменяющемся социуме не уклоняющегося от оказания помощи молодым людям в решении ими проблем личного и общественного характера. Именно такого педагога признает студенческая молодежь в качестве своего наставника и партнера в формальном и неформальном взаимодействии» [1, с. 88]. Образование молодежи в вузе становится действенным, если педагогу удается связать передаваемые общеобразовательные и профессиональные знания и умения с опытом совместной со студентами учебной, научной и производственной деятельности в системе аудиторных и внеаудиторных занятий. Студентов не удовлетворяют только формальные каналы получения знаний и умений; они ориентированы на качественное неформальное сотрудничество с педагогом, в котором преподаватель делегирует ей полномочия активного субъекта совместной деятельности. Именно в совместной деятельности с педагогом возможно профессиональное совершенствование молодых людей, раскрытие их творческих резервов, формирование социального опыта, в том числе опыта межкультурного взаимодействия. Именно через творческую совместную деятельность осуществляется взаимосвязь профессионализации.социализации и самореализации молодого человека/

Профессионализация студента становится более эффективной, если он включен в систему деловых отношений с преподавателями, коллегами-студентами, в которых развивается интерес к общению с представителями разных национальностей и культур, в которых формируется опыт межкультурного взаимодействия. Образование в высшей школе обеспечивает творческое взаимодействие всех участников педагогического процесса, когда преподаватель осуществляет целенаправленное планирование, организацию и мотивацию студенческой молодежи, имея значительный интеллектуальный и эмоциональный личностный потенциал, высокоразвитые волевые и духовные ресурсы. Достижение целей профессионализации студенчества осуществляется педагогом как через успешное усвоение профессиональных знаний и умений, так через освоение студентами опыта совместной профессионально-творческой деятельности с людьми разных культур в системе аудиторных и внеаудиторных занятий, приобретения ими потребности в межкультурном взаимодействии.

Практика высшей школы подтверждает необходимость целевой подготовки будущего специалиста к межкультурному взаимодействию. «Проблема профессионализации студенческой молодежи тесно связана с проблемой ее социализации. Качественное овладение профессией является необходимым, но еще недостаточным условием для успешной жизнедеятельности человека. Производственная сфера в современном обществе представляет собой уже не технократическое, а гуманитарное поле человеческого взаимодействия» [1, с. 89–90]. Эта сфера, претерпев существенные изменения, уже не может быть местом для специалистов, которые не реализуют духовно-нравственные основания гуманистических отношений между людьми. Современный профессионал обязан исходить, прежде всего, из знаний человеческой природы, быть способным так организовать производственный процесс, чтобы сохранить, но не уничтожить человеческую инди-

видуальность, уметь быть толерантным, поощряя проявление национального сознания, но не националистические устремления молодежи. Здесь мы сталкиваемся с реальной проблемой высшей школы – формированием у студенческой молодежи социального опыта, в том числе опыта межкультурного взаимодействия. Именно преподаватель высшей школы, вступая в прямой контакт с молодыми людьми в различных видах образовательной и другой партнерской деятельности, привносит в нее образцы социального поведения и межкультурного взаимодействия. Преподаватель предстает перед студентами не только как ученый и педагог, но и как человек, как неформальный лидер, обладающий высоким интеллектом и человеческим обаянием, духовной культурой.

Данный вопрос не является автономным вопросом социализации и воспитания личности, а, по сути, представляет, также, вопрос самореализации молодежи. [1, 2]. Ведь самореализация человека начинается с поиска им смысла жизни, с самопознания, с обнаружения своей роли в окружающем динамично обновляющемся мире. Студенческая молодежь не может довольствоваться пассивной ролью наблюдателя и слушателя. Студенты активно ведут поиски способов самореализации. И задача педагога заключается в создании условий для полноценного самопознания и самореализации молодежи в поликультурном пространстве. Преподаватель высшей школы является непосредственным автором проектов подготовки специалиста как культурного, высокообразованного, толерантного человека. Профессора и преподаватели занимаются планированием образовательных программ молодежи для конкретного вуза, на уровне непосредственного взаимодействия со студенчеством. Они могут и обязаны создать условия, обеспечивающие реализацию молодыми людьми собственных замыслов и проектов, в том числе, посредством приобретения опыта межкультурного взаимодействия.

Одной из форм, стимулирующих у студентов развитие опыта межкультурного взаимодействия является научно-исследовательская работа студентов [1, 2]. Данный вид деятельности позволяет углубить и применить приобретенные студентом знания и умения, обрести им опыт совместного творчества, развить у него активность и самостоятельность, сформировать навыки партнерства, проверить собственные интеллектуальные, волевые, эмоциональные и нравственные начала, обнаружить способность и психофизические резервы, смысловые и ценностные ориентиры. Организуя научно-исследовательскую деятельность, педагогу целесообразно ориентироваться на стимулирование у будущего специалиста потребности в межкультурном взаимодействии. Значительные потенциалы сотрудничества студентов и преподавателей разных национальностей и культур в научно-исследовательской деятельности имеют авторские учебные курсы. Авторские курсы, читаемые профессорами и преподавателями, через новизну содержания и способов деятельности, творческую атмосферу совместной жизнедеятельности педагога и студентов стимулируют у молодежи интерес к личностному и профессиональному самосовершенствованию, развитию гражданских качеств. Студенты университета стремится установить и реализовать партнерские связи с зарубежными коллегами-студентами и учеными. Началом в реализации своих проектов может являться участие в международных конференциях, семинарах и других формах научного сотрудничества с учеными разных стран. В условиях партнерских отношений, социальной ответственности у студента формируется потребность в дальнейшем совершенствовании своих личностных качеств, в том числе, развития опыта межкультурного взаимодействия. И в системе университетского образования, каждый студент может и должен получить от преподавателей квалифицированную помощь в реализации программы самосовершенствования, включающей развитие опыта межкультурного взаимодействия.

Качественная подготовка специалиста в университете должна осуществляться комплексно, используя различные стратегии, средства, методы и формы учебно-воспитательной деятельности, ориентированной на освоение студентами, как научных знаний, так и опыта социального взаимодействия, в том числе межкультурного взаимо-

действия. Субъектом управления такой подготовки является университетский преподаватель, обладающий высоким уровнем профессиональной компетентности и общей культурой, активной гражданской позицией, богатым опытом социального взаимодействия, в том числе, опытом межкультурного взаимодействия.

Список использованных источников:

1. Казаренков В.И. Целостность университетской подготовки специалиста //Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика». – 2009. - №2. – С.73-77.
2. Казаренкова Т.Б., Казаренков В.И. Резервы университетского образования в развитии у студентов опыта межкультурного взаимодействия // Университет в глобальном мире: новый статус и миссия сборник материалов XI Международной научной конференции. Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Социологический факультет. - М.: Изд-во Московского гос. университета, 2017. - С. 341-343.
3. Профессиональное становление будущего специалиста в поликультурной среде вуза: реализация индивидуальной траектории: монография /под общей ред. В.В. Гриценко, А.П. Орловой. – Смоленск: изд-во «Универсум», 2011. – 220 с.
4. Орлова, А.П. Формирование этнической толерантности специалистов социальной и образовательной сфер в контексте принципа поликультурности / А.П.Орлова // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – № 4(12). – С.33- 38.
5. Орлова, А.П.Проблема формирования этнической толерантности и этнопедагогическая подготовка специалистов социальной и образовательной сфер / А.П.Орлова // Российский научный журнал. – 2013. – № 1 (32). – С. 115- 125.
6. Развитие образования, школы и педагогики в Беларуси в период XIX – начала XXI века: монография / А.П. Орлова, И.Г. Рябова, Е.Л. Михайлова [и др.]; под ред. А.П. Орловой. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2013. – 331 с.
7. Филиппов В.М. Четыре ступени интернационализации: управление процессами интернационализации высшего образования на глобальном, региональном, национальном и институциональном уровнях // Высшее образование сегодня. - 2010. - № 6. – С.4 – 8.
8. KazarenkovV.I., KazarenkovaT.B. University education as a factor of students ' interest in intercultural interaction in modern society// 13th Conference of the European Sociological Association (Un)Making Europe: Capitalism, Solidarities, Subjectivities Abstract book (European Sociological Association) Abstract book. 2017. С. 169-185.

УДК 378.1:394.9

МОЛОДЕЖЬ БЕЛАРУСИ И РОССИИ: ВОСПРИЯТИЕ ОБРАЗА СТРАН, МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ КОНТАКТЫ

И.И. Калачева

Минск, Белорусский государственный университет

Ключевые слова: Бренд, имидж, образ, молодежь, социально-культурная характеристика молодежи, менталитет.

Рассмотрены аспекты формирования странового бренда Беларуси и России и их восприятия молодежью двух стран; уточнены основные понятия; показан опыт практического межкультурного взаимодействия белорусской и российской молодежи; поставлен вопрос о необходимости более динамичного развития контактов.

YOUTH FROM BELARUS AND RUSSIA: THE PERCEPTION OF IMAIGE BY THE TWO COUNTRIES' YOUTH, CROSS-CULTURAL INTERACTION.

I. Kalachova

Belarussian state university

Keywords: Brand, image, youth, sociocultural characteristics, mentality.

Summary: The aspects of the country brand formation for Belarus and Russia are considered, as well as the perception of them by the two countries youth; the main terms are specified; the experience of a practical cross-cultural interaction between belarusian and russian youth is shown; the problem of making such contacts more dynamic and active is stated.

Молодежь в любой стране мира является уникальной социальной группой, реагирующей на вызовы современного мира наиболее остро. Ее социальное самочувствие – это своеобразный индикатор общества, его динамичного поступательного развития. Основными группообразующими признаками молодежи признаются возрастные характеристики, преломление их через особенности социального положения, а также обусловленные этим взаимодействием (возраст, социальный статус) социально-психологические свойства. Ее возрастные границы находятся в пределах 16–30 лет. Приоритетное место в современном социологическом изучении молодежи занимает выявление особенностей и путей вхождения молодежи в те или иные социально-стратификационные слои общества – рабочие, предприниматели, менеджеры, фермеры, служащие и т. п., обретение юношами и девушками определенного социального статуса и выполнение определенной социальной роли. Исходные принципы такого ориентирования изучения молодежи заложены в работах Э. Дюркгейма, развиты в трудах американских (Т. Парсонс, Р. Мертон, Н. Смелзер и др.), российских (В.Т. Лисовский, Н.М. Блинов и др.), эстонских (М.Х. Титма), белорусских (Е.М. Бабосов, Г.Н. Соколова, В.И. Русецкая, Е.А. Борковская) социологов. Работами этих и других ученых установлено, что именно со-циальные структуры – экономическая, стратификационная, политическая, социокультурная, демографическая, социально-территориальная – и процесс их изменений, а в постсоветских странах – глубокой трансформации, играет важную роль в становлении и развитии молодежи как специфической социальной общности [1, с. 5].

Молодежь играет значительную роль в геополитических стратегиях, межкультурном сотрудничестве и партнерских отношениях Союзного государства Беларуси и России.

В процессе межкультурных коммуникаций со сверстниками ее отличают мобильность, активность в поддержании контактов, желание сотрудничать с молодыми людьми из других стран. Патриотизм, любовь к своей малой родине характеризуют современное поколение белорусской молодежи. Особенно это очевидно в Год малой родины, который объявлен в стране.

Она является актуальной группой граждан Беларуси, которая взаимодействует с российской молодежью. Развитие бизнеса, предпринимательства, совместное обучение и участие в строительных студенческих отрядах, благотворительных программах, творческих проектах – свидетельствуют о контактах, которые постоянно поддерживаются как белорусской, так и российской молодежью.

В рамках международного сотрудничества Беларуси и России проходят научные и научно-практические конференции, семинары, симпозиумы, научно-исследовательские мероприятия и экспедиции; развивается сотрудничество в области совместной реализации программ обучения, стажировки студентов и преподавателей. Так, в 2013 году Министерством образования Республики Беларусь был утвержден и реализован План мероприятий по развитию сотрудничества с регионами Российской Федерации в сфере образования на 2013–2015 годы. Цель данного совместного Плана – содействовать установлению прямых связей и регулярному обмену делегациями между молодежью Республики Беларусь и Российской Федерацией.

Не все направления работы с молодежью актуализированы и одинаково ценностны для молодежи. Опыт молодежной политики Беларуси может быть применен в России, и наоборот, – опыт работы с молодежью в России может быть актуален для белорусской молодежи. Так, к примеру, в Беларуси впервые на постсоветском пространстве была принята Государственная программа «Молодёжь Беларуси», которая впоследствии стала основой принятия Закона о молодежи (2009 г.). Были сохранены и возрождены на новом уровне формы вторичной занятости молодежи, к примеру, строительные молодёжные отряды и др.

Любые международные контакты и межкультурное взаимодействие возможны в том случае, если молодые люди познают друг друга: через политику, экономику, культуру, общественную жизнь двух стран. В этом отношении многое зависит от того, каким складывается образ страны в представлении молодежи каждой из сторон. Что такое образ страны, ее имидж? Каков бренд Беларуси? А каков России?

Современные эксперты утверждают, что разработка странового бренда – важнейшая стратегия развития отношений между странами. И молодежь выступает здесь как преемник и носитель историко-культурного опыта и традиций страны.

Бренд территорий, регионов и мест – стратегия и технология позиционирования, презентации и репрезентации страны, народа, культуры. В процессе формирования брендов (образов, имиджей) территорий, регионов, городов и других мест, специально выделяется и подчеркивается их уникальность.

Изначально «бренд» – это термин, используемый в потребительской среде для продвижения товаров на рынок; а брендинг или брендирование – новое бизнес-направление – то есть направленное создание бренда, марки, формирование имиджа или образа предметов и явлений.

Цель создания брендов территорий – формирование позитивного и привлекательного образа региона для получения максимальной выгоды для его жителей. Бренд помогает территории или региону выделиться своей яркой индивидуальностью, которая у него есть в реальности (но ее надо увидеть, подчеркнуть и разрекламировать) или которую имиджмейкеры и другие специалисты направленно создают в массовых представлениях.

Успешный и сильный бренд (торговая марка) может и должен способствовать популярности региона (страны), привлекать к нему внимание, показывать преимущества именно этого места среди множества других. Знание об отличительных особенностях конкретного места важно и для инвесторов, желающих получить выгоду от вложения средств в местный бизнес и местное производство. Это интересно для трудовых мигрантов и других переселенцев. Специалисты в области маркетинга замечают, что бренд должен быть ориентирован больше на внешних потребителей, на привлечение людей, ресурсов и заказов, которые необходимы для развития региона. Однако, бренд территории также ориентирован на местных жителей, способствуя формированию у них чувства единства, патриотизма, ответственности за свою малую родину.

Бренд как и имидж или образ территории, может быть устойчиво положительным, слабо выраженным, противоречивым. Его составляющие могут быть объективными и субъективными. В первом случае, это объективная оценка конкурентных преимуществ и недостатков территории, а во втором – это оценка территории очевидцами – предпринимателями, туристами, политиками. Разрабатывая теорию брендирования, аналитики создают «алгоритм оценки имиджа» территории, «профиля имиджа» территории и др. Они считают, что практически во всех случаях необходима специальная и направленная коррекция образа региона и его целенаправленная реклама.

Историко-культурный образ-бренд территории нужно рассматривать как широкий комплекс ее реальных характеристик и потенциальных возможностей, имеющий историческое и культурно-психологическое значение для прошлого, настоящего и будущего региона и его жителей, а также для внешних потребителей [2, с. 27–31].

На современном этапе в Беларуси формируется стратегия бренда страны и для этого осуществлены ряд мероприятий: в 2008 г. был разработан план действий по развитию странового маркетинга Республики Беларусь, была создана группа специалистов для реализации задач формирования имиджа страны, принят «План действий по развитию странового маркетинга в Республике Беларусь на 2009-2010 гг.» и др.

Эксперты отмечают, что бренд Беларуси необходим для того, чтобы стимулировать чувство гордости граждан Беларуси за свою страну; привлечь инвестиции; получить часть мировых туристических потоков; выйти на новые рынки сбыта

Бренд должен выделять Беларусь на фоне окружающих стран; соответствовать национальным и культурным ценностям, а также географическим особенностям страны; быть ярким, запоминающимся и, конечно же, позитивным.

Саймон Анхольд, британский консультант по маркетингу высказал мысль о том, что страны и нации могут быть приравнены к торговым маркам и брендам. Действительно, в массовом сознании в отношении отдельных стран укрепились слоганы, которые являются узнаваемыми «Страна восходящего солнца» (Япония), «Страна утренней свежести» (Республика Корея) и др.

Как справедливо отмечает И.И.Ганчеренок в своей статье «Имиджевое позиционирование современного государства» перед брендом страны (нации) ставятся следующие задачи – положительно выделить страну из списка других, сформировать и закрепить определенные эмоциональные ассоциации или выработать нужные стереотипы восприятия этой страны у людей [3, с. 38-39]. Автор обобщает многочисленные суждения о Беларуси и предлагает свои варианты слогана Республики Беларусь. «Беларусь – большая загадка Европы», «Беларусь – скрытый образ, огромный потенциал», « Беларусь – страна голубых озер», «Беларусь – страна чистоты и прохлады». Конечно, каждый из вариантов требует подробного изучения. Однако, в целом, все они заслуживают внимания в представлении молодежи Беларуси своим сверстникам в России.

Позиционирование стран как Беларуси в России, так и России в Беларуси основывается на многих составляющих компонентах. Агенство Интерфакс в 2015 г. провело опрос интернет-аудитории и выявило наличие следующих компонентов: 3% респондентов считают страновым имиджем Беларусь архитектурную, 10% – агротуристическую; 15% – гостеприимную, 5% – духовную; 7% – живописную, 6% – инвестиционную, 6% – индустриальную, 11% – инновационную, 6% – транзитную, 6% – сельскохозяйственную, 4% – социальную, 4% – спортивную, 13% – партизанскую; 4% респондентов дали свой вариант ответа. Очевидно, что для многих граждан Беларусь представляется как страна, имеющая огромный потенциал в таких аспектах как сохранение историко-культурного наследия, военной славы и памяти, развитие инноваций и др. Что касается конкретных составляющих имиджа, то к ним, по мнению ряда экспертов, могут быть отнесены следующие: это Президент А.Г. Лукашенко как оплот независимости, стабильности и благосостояния; ряд государственных деятелей таких как Витовт, Л. Сапега, П. Машеров; просветителей таких как К. Туровский, Е. Полоцкая, Ф. Скорина; писателей и поэтов таких как Я. Купала, Я. Колас, В. Быков; представителей культуры, науки, образования с белорусскими корнями таких как писатель Ф. Достоевский, историк В. Татищев, композитор М. Глинка, лауреаты Нобелевской премии по физике Ж. Алферов, по литературе С. Алексиевич и др.

Благоприятные условия для ведения бизнеса: социальная однородность общества, отсутствие этнических и религиозных конфликтов, выгодное геополитическое положение, развитая инфраструктура, высокий уровень образования являются важными компонентами имиджа Беларуси.

Продвижению продукции отечественных предприятий на мировом рынке способствуют сохраненные советские бренды такие как самосвалы «БелАЗ», тракторы «Беларус», автомобили «МАЗ». Белорусские программисты считаются третьими в мире после США и Израиля. «World of Tanks» – самая популярная в мире компьютерная игра создана белорусским разработчиком «Wargaming.net». Белорусская культура, язык, народное творчество дают возможность представить Беларусь как самобытную и уникальную страну с богатыми традициями. На позитивный образ страны влияют архитек-

турные памятники как старинные (Мирский замок, Несвижский дворцово-парковый ансамбль), так и современные (Национальная библиотека, «Минск-арена») и др. Беловежская пуща, озеро Нарочь, Браславские озера, уникальные флора и фауна представляют большую ценность для развития охоты, рыбалки и др.

Таким образом, формирование позитивного странового бренда будет способствовать усилению взаимодействий молодежи Беларуси и России в политической, социально-экономической, образовательной и туристической сфере, что позволит выявить общие точки зрения на важнейшие ценности славянских народов.

Список литературных источников:

1. Лашук И.В. Специфика молодежи как субъекта социокультурного пространства в условиях глобализации // Современная молодёжь и общество: сб. науч. ст. Вып. 4: Молодёжь в мире глобализации и межкультурной коммуникации/ под науч. ред. И. И. Калачёвой. – Минск : РИВШ, 2016. – С. 5.
2. Культура и пространство : историко-культурные бренды и образы территорий, регионов, мест / под ред. В.К. Мальковой, акад. В.А. Тишкова. – Ростов н/Д : Издательство ЮНЦ РАН, 2012. – С.27-31.
3. Ганчеренок И.И. Имиджевое позиционирование современного государства / Научные труды Академии управления при Президенте Республики Беларусь : философские, экономические, юридические науки / Учр-ль Академия управления при Президенте Республики Беларусь. – Мн. : Акад. управления при Президенте Республики Беларусь, 2016. – Вып. 1 (2001) - С. 38-39.

УДК 378.14:[37.13.42+364.4]-057.85:304.4

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ВУЗА: ЦЕЛЬ И МОДЕЛЬ[1]

А.П. Орлова

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Ключевые слова: модель и компоненты этнопедагогической подготовки.

Нестабильность современного поликультурного мира, обусловленная унифицирующими процессами глобализации, актуализирует проблему национальной безопасности и сохранения человеческого рода. В поиске путей разрешения данной проблемы ученые и общественность осознают приоритетность этнопедагогической подготовки специалистов социальной сферы.

Цель статьи – показать цель и модель этнопедагогической подготовки специалистов социальной сферы.

Встатье показана цель и модель этнопедагогической подготовки в вузе специалистов социальной сферы. Представлена модель этнопедагогической подготовки. Проецируется внимание на формировании этнической идентичности как одной из важнейших целей этнопедагогической подготовки в условиях поликультурного социума, что обусловлено необходимостью сохранения национальной безопасности и обеспечения сохранности человеческого рода.

ETHNOPEDAGOGICAL TRAINING OF SOCIAL WORKERS IN THE MULTICULTURAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY: GOAL AND MODEL

A.P. Orlova

Vitebsk, VSU named after P. M. Masherov

Key words: model and components of ethnopedagogical training.

The instability of the modern multicultural world, caused by the unifying processes of globalization, actualizes the problem of national security and preservation of the human race. In the search for ways to solve this problem, scientists and the public are aware of the priority of ethnopedagogical training of specialists in the social sphere.

[1]*Исследование проводится в рамках ГПНИ «Экономика и гуманитарноеразвитие белорусскогообщества», подпрограмма 6, «Образование», № задания 6.4.01: «Этнокультура как детерминанта, определяющая успешность профессиональной подготовкибудущихспециалистов социальной сферы в поликультурном социуме: этнопедагогический аспект»*

The purpose of the article is to show the purpose and model of ethnopedagogical training of specialists in the social sphere.

The article shows the purpose and model of ethnopedagogical training of specialists in the social sphere at the University. The model of ethnopedagogical training is presented. Attention is projected on the formation of ethnic identity as one of the most important goals of ethnopedagogical training in a multicultural society, which is due to the need to preserve national security and ensure the safety of the human race.

Проблема устойчивого развития в современном мире, приводит общественность к мысли о приоритетности духовно-нравственного оздоровления общества, формирования этнической идентичности личности в поликультурном социуме, что проецирует внимание на необходимости возрождения гуманных традиций народной педагогики. По мнению ученых, генетический код, зафиксированный в народном творчестве и фольклоре, способствующий стабилизации общества, имеет четко выраженную этнопедагогическую направленность. Этнопедагогика существенно влияет на возможность сохранения человеческого рода и, соответственно, актуализирует проблему этнопедагогической подготовки специалистов социальной сферы.

Цель статьи – показать цель и модельэтнопедагогической подготовки специалистов социальной сферы.

Материал и методы. Материалом послужили труды отечественных и зарубежных ученых по проблеме этнопедагогической подготовки, определяющих данный вид профессиональной деятельности в поликультурном социуме.Использованы методы научного этнопедагогического исследования теоретического уровня: этнопедагогический анализ и синтез; сравнение и обобщение, в том числе обработка и этнопедагогическая интерпретация библиографического указателя, представленного в disserCat (электронная библиотека диссертаций).

Результаты и их обсуждение. В условиях нестабильного поликультурного социума в рамках этнопедагогизации проецируется внимание на этнокультурное образованиеи этнопедагогическую подготовку. Имеется целый ряд фундаментальных исследований, непосредственно касающийся проблем этнопедагогической подготовки (Т.В. Анисенкова, 2000; Г.П. Вайгульт, 2004; Б.И. Беляева, 2000; Л.С. Берсенева, 2002; Р.Г. Бикимбетов, 2006; Т.М. Булгакова, 2004; О.И. Давыдова, 2000; Т.В. Давыдова, 2004; Т.А. Дзюба, 2004; А.В. Кайсарова, 2008; М.Б. Кожанова, 1999; Р.В. Комраков, 2005; Ю.В. Ломакина, 2012; Л.И. Магомедова, 2008; Н.Л. Максимова, 2006; Ю.М. Махмутов, 2009; Р.М. Мубаракшина, 2006; Г.Ю. Нагорная, 1998; В.А. Николаев, 1998; А.П. Орлова, 1998; Е.Б. Плотникова, 1999; О.И. Пономарева, 1999; Р.М. Рамазанова, 2001; С.Г. Тишулина, 2006; Ю.В. Филиппов, 2006; И.М. Хамитов, 2000; М.Г. Харитонов, 1999; А.С. Шаалы А. С, 1997; Е.В. Юдина, 2008; А.Н. Яковлева, 2002; Л.А. Яхина, 2004) [1].

В диссертациях, касающихся этнопедагогической подготовки, подчеркивается значимость и актуальность разработки ее концептуальных основ и модели применительно к виду профессиональной деятельности. Этнопедагоги заостряют особое внимание на моделировании. В специальном исследовании в области проектирования в этнопедагогичесских исследованиях (Т.С. Шаухалов (2016), подчеркивается, что в контексте этнопедагогического проектирования модель позволяет создавать образы объектов или явлений, имитировать реальные процессы будущей деятельности, проигрывать, сравнивать и оценивать возможные результаты проектирования, делать обоснованный выбор одного из альтернативных вариантов решения проблем. Разрабатывая алгоритм этнопедагогического проектирования, ученый предлагает на первое место ставить моделирование, включающее в себя проблематизацию, целеполагание, концептуализацию, диагностику ресурсов, выделение агентов проектной деятельности, стадий реализации разработки, прогнозирование, определение рисков [2]. Г.В. Давлекамова (1998) отмечает, что

моделирование, являясь, по существу, основной категорией теории познания, выступает как база для любого метода научного исследования. Ученый в своем исследовании, посвященном подготовке студентов педагогического вуза к изучению этнопедагогической среды в полинациональном регионе, подчеркивает, что выступая как совокупность все усложняющихся элементов и средств, модель представляет собой ориентир для осуществления учебно-воспитательного процесса в целях решения поставленной задачи исследования.

В связи с моделированием этнопедагогической подготовки определенный интерес представляют работы В.В. Борисова, раскрывающего систему этнопедагогической подготовки учителя физической культуры к профессиональной деятельности. Ученый считает, чтоосновной целью (планируемый результат) системы этнопедагогической подготовки является формирование этнопедагогической компетентности, этнопедагогического мышления и этнопедагогической культуры. Основным средством этнопедагогической подготовки, поддерживающим «ценностный образец» – этнопедагогическую модель учителя физической культуры, по его мнению, является комплекс учебно-этнопедагогических задач, решение которых предполагается на различных этапах этнопедагогической подготовки и в различных дисциплинах. Исследователь вычленяет компоненты системы этнопедагогической подготовки: целеполагание (реализация основных принципов развития этнопедагогического образования); ориентация на этнопедагогическую модель учителя национальной школы; ранжирование и адресация; реализация; обобщение и анализ. В структуру этнопедагогической модели, он включает 4 блока*:* общекультурный; психолого-педагогический, медико-биологический и предметный (специальный). Плодотворной, на наш взгляд, является утверждение автора о том, что анализ и обобщение включают, коррекцию этнопедагогической модели и управления процессом этнопедагогической подготовки. Это говорит о возможности и необходимости рассмотрения многовариантности модели этнопедагогической подготовки [3].

Большинство исследователей проблемы этнопедагогической подготовки рассматривают ее в качестве неразрывного компонента профессиональной подготовки не только педагогов, но и других специалистов социальной сферы, связанных с проблемами образования, воспитания и обучения, формирования личности в поликультурном социуме. В основу этнопедагогической подготовки ученые, как правило, предлагают закладывать принцип поликультурности. Формируемое мировое образовательное пространство проецирует внимание на реализации индивидуальной образовательной траектории будущего специалиста в контексте принципа поликультурности. Акцентируется внимание на формировании поликультурной компетентности студентов средствами народной педагогики (Ю.В. Ломакина, 2012), реализации этнопедагогического подхода в воспитании культуры межнационального общения студентов (М.Б. Насырова, 2008), подготовке будущих учителей к изучению этнопедагогической среды в полинациональном регионе (Л.С. Берсенева, 2002; Г.В. Давлекамова, 1998).

Во всех исследованиях, касающихся этнопедагогической подготовки акцентируется внимание на формировании этнической идентичности личности, как важнейшей цели подготовки специалистов социальной сферы. Ученые разных областей знаний утверждают, что этнокультурное образование и этнопедагогическая подготовка могут послужить реальным путем сохранения генетического кода народов, населяющих поликультурный социум, обеспечивая сохранение национальной безопасности и целостности народов в поликультурном мире. Недаром философы, рассматривая этнопедагогику с методологических позиций, утверждают ее непревзойденную ценность в решении насущных проблем современности (В.А. Вакаев, 2002).

Назовем ряд социально-психологических и педагогических противоречий, обуславливающих актуальность проблемы:

− Ученые признают этническую идентичность разных возрастных групп как важнейший объект исследований. В то же время, еще нет в достаточной степени методологически обоснованной, научно и методически подкрепленной системы формирования этнической идентичности личности в социуме с учетом современных поликультурных реалий региона.

− Этническая идентичность у отдельных представителей разных народов либо негативная, либо конфликтная, что создает в обществе определенное напряжение и дискомфорт, поскольку только положительное отношение к собственной национальной принадлежности способствует формированию патриотизма, межэтническому взаимодействию на основе толерантности. Между тем в народной педагогике, а также в специальных исследованиях, касающихся этнопедагогизации, этнокультурного, этнопедагогического образования, имеются наработки, направленные на формирование позитивной этнической идентичности.

− Размытость нравственных идеалов, нечеткость мировоззренческих позиций, миграционные процессы, потребность социализации в полиэтническом обществе акцентируют внимание на проблеме формирования этнической идентичности личности. В то же время, несмотря на то, что в Республике Беларусь на государственном уровне уделяется внимание возрождению народных педагогических традиций, проводится работа, направленная на гармоничное развитие личности, предотвращение межэтнических конфликтов, все еще не в полной мере задействован потенциал народной педагогики, способствующий решению данной проблемы.

Названные противоречия позволяют говорить об актуализации разработки проблемы этнопедагогической подготовки специалистов социальной сферы с проецированием ее важнейшей цели на формирование этнической идентичности, поскольку данная подготовка позволяет активизировать потенциальные возможности народной педагогики в формировании этнической идентичности личности в конкретном регионе с учетом особенностей поликультурного социума.

В контексе интересующей нас проблемы, следует обратить вниманиена этнопедагогические исследования, где народная педагогика выступает в качестве столпа формирования этнической толерантности (С.А. Герасимов, 2004; В.В. Гладких, 2011; Ш.С. Демисенов, 2009; Ю.В. Ламакина, 2012; А.А. Мирзаянов, 2006).Определенную научную значимость имеют исследования, касающиеся идеала в народной педагогике. Здесь следует отметить исследования в области русской (Л.С. Алексеева, 2002; Л.Г. Андреева, 2002; Л.О. Володина, 2006; Е.А. Рубец, 2012) и белорусской (О.Н. Анцыпирович (2011); В.С. Болбас (2015); Е.Э. Кривоносова (1998), А.П. Орлова (1998), В.В. Козлов (1989, филол.), Е.Л. Михайлова (2009); И.С. Сычёва (2011), С.Г. Туболец (2015)) народной педагогики. В.С. Болбас в своих работах отмечает, что “ідэал выконвае важную менталеўтваральную функцыю”, подчеркивая, что сохранение народно-педагогического идеала осуществлется благодаря трансляции из поколения в поколение наиболее стабильных духовно-нравственных ценностей и ментальных качеств социума [4].

В то же время, в отдельных специальных диссертационных работах, рассматривающих проблему этнопедагогической подготовки, ставится цель формирования этнической идентичности. Здесь нельзя не отметить диссертацию Г.В. Давлекамовой, (1998). Автор, отмечая особую роль этнического самосознания в подготовке будущего педагога к работе в полинациональном регионе, определяет «этническое самосознание как важный признак этноса, чувство принадлежности к конкретному этносу, внутригрупповую идентификацию, являющуюся отражением в сознании людей реально существующих этнических связей и внешне проявляющуюся в форме самосознания» [5].

Обратим особое внимание на исследования, в которых рассматривается этнопедагогическая подготовка социальных работников (Д.Е. Иванов, 2000; Н.Л. Магомедова, 2006; Н.Л. Максимова, 2006). С точки зрения Д.Е. Иванова, модели личности и профессиональной деятельности социальных работников являются исходными ориентирами при разработке концепции этнопедагогической подготовки социальных работников. В построении модели этнопедагогичеекой культуры социального работника, ученый исходит из ряда методологических предпосылок: этнопедагогическая культура является составной частью профессионально-педагогической культуры личности; этнопедагогическая культура – это системное образование, включающее в себя ряд компонентов, обладающее интегративным свойством целого, не сводимого к свойствам отдельных частей; формирование этнопедагогичеекой культуры будущего работника социальной сферы обусловлено индивидуальными, психофизиологическими, возрастными особенностями, социальным и профессиональным опытом личности. В ней он выделяет следующие компоненты: нравственно-мотивационный (психологический блок), когнитивный (научно-теоретический блок), операциональный (деятсльностный блок). Предметом исследования Н.Л. Максимовой, рассматривающей формирование нравственной культуры будущих специалистов социальной сферы на основе этнопедагогики, является процесс формирования нравственной культуры будущих социальных работников на основе этнопедагогики чувашского народа. Ученый доказывает, что значимым средством в системе формирования нравственной культуры будущих социальных работников является внедрение в учебно-воспитательный процесс высшего учебного заведения научно обоснованной модели, включающей в себя ряд компонентов (цель, задачи, принципы, закономерности, функции, этапы, практико-ориентированные формы и методы).

Тенденция этнопедагогизации образования и возрастающий интерес к социальной педагогике приводят к проецированию внимания исследователей на энопедагогической подготовке социальных педагогов (Р.В. Комраков, 2005; Л.И. Магомедова, 2008). Исследователи предлагают разные варианты модели этнопедагогической подготовки. В частности, Л.И. Магомедова заостряет внимание на формировании модели этнопедагогической подготовки будущего социального педагога в условиях Дагестана. Авторская модель этнопедагогической подготовки включает формирование этнопедагогических знаний, профессиональной готовности к этнопедагогической деятельности. Ядром модели выступает блок педагогических условий, т.к. он, по мнению исследователя, способствует взаимосвязи управленческого блока с процессуальным, определяя содержательные особенности последнего. Р.В. Комраков ставит целью – разработать и обосновать модель этнопедагогической подготовки будущего социального педагога в вузе, а также экспериментально проверить эффективность, разработанной модели. Модель этнопедагогической подготовки, по его мнению, должна строится на основе требований, предъявляемых социально-педагогической деятельностью к профессионально-личностным качествам специалиста. Она представляет собой интегративное единство следующих компонентов: целевого, содержательного, методического, технологического и результативного (Р.В. Комраков, 2005).

Следует отметить, что среди исследований, посвященных этнопедагогической подготовке, встречаются работы, в которых определены методологические предпосылки рассматриваемой нами модели. Так, Д.Е. Иванов в построении модели этнопедагогической культуры социального работника исходит из ряда методологических предпосылок: этнопедагогическая культура является составной частью профессионально-педагогической культуры личности, и ее исследование должно опираться на данные культурологии, раскрывающей общую структуру, механизм функционирования культуры; этнопедагогическая культура − это системное образование, включающее в себя ряд компонентов, обладающее интегративным

свойством целого, не сводимого к свойствам отдельных частей; формирование этнопедагогичсской культуры будущего работника социальной сферы обусловлено индивидуальными, психофизиологическими, возрастными особенностями, социальным и профессиональным опытом личности. Это позволило ученому построить трехкомпонентную модель этнопедагогической культуры социального работника. Основными компонентами этнопедагогической подготовки социального работника, по его мнению, являются: анализ этнопедагогичсских проблем; этнопедагогические знания; этнопедагогические умения и навыки, необходимые ему для работы; типы этнопедагогической деятельности, которые он производит; функции социального работника в этнопедагогической деятельности.

Таким образом, **методологический блок** модели, по мнению большинства ученых, включает ряд методологических подходов: **компетентностный,** характеризующий овладение студентами компетенциями в какой-либо области профессиональной деятельности и умением применить их в практической деятельности (А.А. Вербицкий, О.Л. Жук, Р.В. Комраков, В.Д. Шадриков, А.В. Хуторской); **этнопедагогический,** раскрывающий характер национальной культуры, этнической принадлежности (С.П. Баранов, Л.С. Берсенева, Д.Е. Иванов, А.Ж. Овчинникова, Э.Р. Хакимов, В.Ю. Штыкарева), формирования интереса к этнопедагогике (В.А. Вакаев, Г.Н. Волков, М.Б. Насырова, Г.В. Нездемковская, В.А. Николаев, А.П. Орлова, В.Ю. Штыкарева) и фольклору (О.А. Абрамова, Э.П. Гаврилов, А.Ф. Григорьев, С.А. Горленко, И.А. Близнец, Н.Г. Пономарева, О.А. Пронина, Л.Н. Симонова, А.С. Цыбанова, М.Х. Шебзухова); **деятельностный,** раскрывающий основныеструктурные компоненты этнопедагогической деятельности студентов – мотивы, цели, содержание, процесс, результат – при ознакомлении с народной педагогикой и ее важнейшим компонентом – фольклором (Г.В. Давлекамова, Р.В. Комраков, А.П. Орлова, Э.Р. Хакимов); **культурологический** (Г.В. Давлекамова, Д.Е. Иванов, Р.В. Комраков, В.А. Николаев, А.П. Орлова, Э.Р. Хакимов); **личностно-ориентированный** (Г.В. Давлекамова, Р.В. Комраков); **средовой** (Г.В. Давлекамова, Ю.С. Мануйлов, С.В. Краснова), предполагающий специально организуемую этнопедагогическую среду, способствующую формированию позитивного отношения к народной педагогике и этнопедагогизации образования; **аксиологический** (Э.Р Хакимов); **системный** (В.В. Борисов, А.П. Орлова, Э.Р. Хакимов).

На основе проведенного исследования, а также многолетней работы по реализации концепции преемственности народной и научной педагогики в системе подготовки учителя, нами была разработана модель этнопедагогической подготовки специалистов социальной сферы. Модель этнопедагогической подготовки студентов в поликультурной среде вуза, обеспечивающая целостность, преемственность и взаимообусловленность всех её компонентов, рассматривается нами как система ряда взаимосвязанных блоков: методологического, компетентностного, социально-психологического и этнопедагогического.

Компоненты модели реализации индивидуальной траектории профессионального становления будущего специалиста социальной сферы в поликультурной среде вуза в контексте этнопедагогической подготовки:

Методологический блок (в составе основных методологических подходов): этнопедагогический; деятельностный; компетентностный; культурологический; личностно-ориентированный; аксиологический; средовой, системный.

Компетентностный блок: знаниевый компонент (уровень профессиональных знаний и общепрофессиональной сформированности личности); коммуникативный компонент (обмен информацией, взаимодействие и взаимопонимание); профессионально-деятельностный компонент (формирование базовых компетенций).

Социально-психологический блок: здоровьесберегающий компонент (знания и умения, в том числе и этнопедагогические, по основам здоровьесбережения); индивидуально-личностный компонент (личностноориентированная научная и воспитательная работа со студентами, индивидуальное личностное развитие с учетом специфики социума, ментальности, предыдущего социального опыта).

Этнопедагогический блок: этносоциальный компонент (представления о своей культуре, менталитете, традициях); этносозидательный компонент (этнокомпетенции, полезные в будущей профессиональной деятельности); этнознаниевый компонент (знания практических основ этнопедагогики.

Заключение. Таким образом, важнейшей целью этнопедагогической подготовки специалистов социальной сферы в поликультурной среде вуза является формирование этнической идентичности личности.

Модель этнопедагогической подготовки, рассматриваемая как система четырех взаимосвязанных блоков (методологического, компетентностного, социально-психологического и этнопедагогического), обеспечивает целостность и функциональность всехеё компонентов на разных этапах этнопедагогической подготовки специалистов социальной сферы в образовательном процессе вуза.

Список использованных источников:

1. Материалы, размещенные в научной электронной библиотеке диссертаций и авторефератов Российской Федерации (disserCat – электронная библиотека диссертаций).

2. Шаухалов, Т.С. Обзор проектирования в этнопедагогических исследованиях / Т.С. Шаухалов // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2016. – № 2. – С. 119-132.

3. Борисов, В. В**.** Модель формирования этнопедагогической подготовки учителей физической культуры Забайкальского края / В.В.Борисов, Ю.В Борисова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013 – № 13. – С. 14-18.

4. Болбас, В.С. Этыка-педагагічная думка Беларусі (са старажытнасці да XVIII ст.) / В.С. Болбас. – Мінск : Бел. навука, 2004. – 260 с.

5. Давлекамова, Галина Владимировна Подготовка студентов педагогического вуза к изучению этнопедагогической среды в полинациональном регионе : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Астраханский гос. пед. ун-т. - Волгоград, 1998. - 23 с.

УДК 378.4-057.85

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ УНИВЕРСИТЕТА – ВЕДУЩИЙ ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Р.С. Пионова

Минск, УО «МГЛУ»

Ключевые слова: педагогическая культура, качество образования, преподаватель, образовательные ценности, коммуникабельность.

В статье рассматриваются и анализируются методологические и теоретико-педагогические вопросы качества образовательного процесса в университете, факторы, влияющие на данный процесс, обосновывается решающая роль педагогической культуры преподавателя для повышения уровня профессиональной подготовки специалистов в современных условиях.

PEDAGOGICAL CULTURE OF THE TEACHER UNIVERSITY IS THE LEADING FACTOR OF IMPROVING THE QUALITY OF THE EDUCATIONAL PROCESS

R.S. Pionova

Minsk State Linguistic University

Key words: pedagogical culture, quality of education, lecturer, educational values, communicative skills.

Summary.The author considers and analyzes methodological and theoretical pedagogical questions related to the quality of the educational process in the university, as well as the factors influencing this process. The

article emphasizes the decisive role of the lecturer's culture in raising the level of professional training of specialists in present conditions.

XXI век станет веком знаний в том случае, когда каждый вуз добьется фундаментального повышения уровня образовательного учебного процесса, качества базовых университетских знаний студентов, магистрантов, аспирантов, формирования у выпускников полного спектра академических, социально-личностных, профессиональных компетенций. Только на их основе могут впоследствии формироваться знания – открытия.

Напомню, что качество учебного процесса вуза зависит от многих факторов: кадрового потенциала преподавательского состава; учебно-методической и технической оснащенности образовательного процесса; фундаментализации, наукоемкости учебных знаний; многосторонности коммуникативных отношений преподавателей со студентами; уровня педагогической культуры преподавателей.

Для выявления восприятия студентами университета важнейших факторов, детерминирующих качество образовательного процесса, качество и уровень их профессиональной подготовки мы провели пилотажное исследование данного вопроса на 5 курсе факультета французского языка МГЛУ, в котором участвовали 48 человек. Контент-анализ показал, что студенты назвали ведущим фактором профессионализм и компетентность профессорско-преподавательского состава; вторым фактором – учебные программы, учебники, пособия; третьим фактором – аудиовизуальную компьютерную и другую учебно-методическую базу.

Магистранты к данному перечню факторов добавили еще ряд детерминант: эмпатию, понимание преподавателями студентов, умение осуществлять с ними деловое общение; заинтересованность студентов содержанием учебной дисциплины; творческую организацию учебного процесса; возможность применения полученных знаний на практике; удовлетворенность первым местом направления на работу; авторитет преподавателя.

Уважая выбор студентов и магистрантов факторов, положительно влияющих на процесс обучения, мы понимаем их личностно-избирательное отношение к данному вопросу, что не делает их анализ достаточно полным и объективным.

Рефлексируя детерминанты, определяющие качество учебного процесса, мы выделили интегративное понятие – *«педагогическая культура преподавателя».* На наш взгляд, это особо слабое звено в профессиональной подготовке преподавателя университетов, особенно технических, медицинских, военных и других профильных вузов.

В большинстве случаев преподавателями университетов становятся свои выпускники-студенты, магистры, аспиранты. Их не готовят к преподавательской деятельности. Поэтому знания и умения психолого-педагогического характера им приходится приобретать самостоятельно, стихийно. К этому вынуждает их преподавательская деятельность. Постепенно они накапливают определенный знаниевый багаж, который не носит системный характер и может быть назван начальным уровнем педагогической культуры.

В нашей интерпретации профессиональная педагогическая культура – это сложное интегративное качество личности, представляющее совокупность профессионально обусловленных характеристик преподавателя вуза: органически взаимосвязанная между собой система психолого-педагогических знаний и умений, система образовательных ценностей, многосторонняя коммуникативность, профессионально значимые качества и способности, позволяющие осуществлять педагогическую деятельность на творческом уровне [1, с. 108].

Педагогическая культура как научная категория начала разрабатываться сравнительно недавно. Само понятие введено в научный оборот в 70-е годы прошлого столетия ленинградскими учеными. Пролонгированный анализ литературных источников свидетельствует о наличии работ монографического характера, статей и разного рода публикаций в материалах научных конференций, в которых рассматриваются различ-

ные аспекты данного понятия (Н.В. Кузьмина, Ю.К. Бабанский, И.Ф. Исаев, З.И. Васильева, В.А. Сластенин, Р.С. Пионова, В.И. Тарантей).

Профессиональная педагогическая культура дает возможность преподавателю вуза решать задачи обучения и воспитания студентов качественно, опираясь на систему знаний и умений, своих способностей, развитых в процессе профессиональной подготовки. Уже в силу этого представляет собой педагогическую ценность.

Рефлексия определения понятия «профессиональная педагогическая культура» и проведенное опытно-экспериментальное исследование позволяет утверждать, что педагогическая культура – высшее качественное образование личности, которое означает способность одного субъекта оказывать положительное конструктивное воздействие на других субъектов в процессе различных видов педагогической деятельности.

Педагогическая культура является стержнем профессионализма и мастерства преподавателя университета [2, с. 74].

Она как любая педагогическая сущность, имеет свою структуру, компоненты которой раскрывают ее смысловую наполненность, характеризуют содержание понятия. Составляющие педагогической культуры компоненты органически соединяются преподавателем вуза в процессе его деятельности, при этом в зависимости от решаемых задач может быть сделан больший акцент на конкретный компонент или группу компонентов.

Вопрос о структуре профессиональной педагогической культуры не является бесспорным. Кластерный анализ структуры понятия позволяет выделить в качестве приоритетных с учетом нашей темы следующие составляющие, которые в совокупности дают представление о сущности рассматриваемого понятия:

Педагогическая культура				
Педагогические знания и умения	Образовательные ценности	Профессионально значимые качества	Общая и внешняя культура	Многосторонняя коммуникативность

Рис. 1– Кластер профессиональной педагогической культуры

Представление о структурных компонентах педагогической культуры можно получить, осуществив рефлексию ее кластера. Педагогические знания и умения составляют фундамент, содержательную основу педагогической культуры. Педагогу-профессионалу кроме специальных, социокультурных, общеобразовательных знаний, необходимы психолого-педагогические знания. Они включают следующие составные части: знания архитектоники образовательного процесса, методики преподавания учебных дисциплин, закономерностей, принципов, методов, технологий преподавания, содержания воспитательной работы и методики ее организации, знание себя как личности и как педагога, личности студентов и особенностей их деятельности. Педагогические знания вносят в работу преподавателя университета целенаправленность, научную основу, профессиональный характер.

Педагогические умения – это, как поясняет Н.В. Кузьмина, приобретенная преподавателями способность на основе знаний и навыков выполнять определенные виды деятельности в изменяющихся условиях. Мы выделяем три группы базовых умений:

– осуществлять учебный и воспитательный процессы в вузе;

– взаимодействовать со студентами, управлять ими в процессе разновидовой деятельности;

– управлять собой – своим эмоциональным состоянием, телом, речью, что проявляется в форме поведения педагога.

Педагогические умения, отработанные до уровня техники, позволяют преподавателю вуза с меньшей затратой времени и энергии добиться более значительных результатов [1, с. 285].

Образовательные ценности являются теоретико-методологическим ядром рассматриваемого понятия и служат ориентиром профессиональной подготовки специалистов. Они оказывают доминирующее влияние на ценностную основу мировоззрения будущих педагогов, развивают у них восприятие университета, вузовского образования, педагогической деятельности коллег, студентов, многосторонние коммуникации, педагогическую культуру. Ценности определяют идеалы преподавателей, характер и стиль взаимоотношений со студентами.

Образовательные ценности, существуя объективно, обладают индивидуальной значимостью. В силу этого у каждого студента формируется своя система педагогических ценностей. Отдельные выпускники могут не воспринимать для себя труд педагога положительно. Поэтому, на наш взгляд, в современных условиях формирование ценностного отношения к педагогической деятельности приобретает особую актуальность.

Образовательные ценности помогают преподавателям вузов построить иерархию приоритетов в будущей профессиональной деятельности молодых специалистов, прогностически определить, каким возможным требованиям они должны соответствовать.

Профессионально и индивидуально значимые качества могут выступать в роли катализатора, повышая продуктивность и качество учебного процесса, либо, наоборот, снижая коэффициент его полезного действия. К профессионально значимым качествам можно отнести доброжелательность, порядочность, оптимизм, а также перцептивные качества – профессиональную зоркость, наблюдательность, интуицию, динамизм личности, эмоциональную устойчивость, креативность, рефлексию.

Каждый педагог должен знать себя, свои положительные и отрицательные качества и свойства, опираться на первые, развивать их и нейтрализовать вторые [3, с. 7].

Общая и внешняя культура являются существенными факторами повышения качества учебного процесса. Значение общей культуры, связанной со знаниями и эрудицией преподавателя, трудно переоценить. Она порой неожиданно может обогатить содержание процесса обучения, внести в него живую струю – своего рода импульс.

Внешнюю культуру составляют внешний вид – одежда, прическа, макияж, осанка; культура речи; формы невербального общения со студентами и коллегами. Без названных компонентов невозможно представить себе педагогическую культуру преподавателя вуза.

Многосторонняя коммуникабельность – важность данного сложного качества (или способности) для преподавателей университета не вызывает сомнений. Без коммуникативных отношений партнеров педагогическая деятельность невозможна. Способностью общаться обладает каждый человек. Но выражена она по-разному. Для педагога низкий уровень коммуникативности становится своеобразным барьером в отношениях субъектов образовательного процесса и даже разрушает его среду.

Исследователи коммуникативной дидактики (А.В. Мудрик, Б.С. Волков, И.В. Исаев, А.В. Хуторской) подчеркивают первостепенное значение отношений, взаимопонимания, взаимодействия преподавателя и студентов для формирования интереса к знаниям, содержанию обучения, его качеству.

Если анализировать педагогическую коммуникативность с процессуальной стороны, то, на наш взгляд, данный феномен включает следующие звенья: взаимодействие, обмен информацией; взаимопонимание; взаимоотношения; взаимовлияние [5, с. 264].

В каждом отдельном акте профессионального общения, как правило, присутствуют все названные звенья и составляют его процессуальный каркас, характеризуя общение с коммуникативной, перцептивной, интерактивной сторон.

Мы предложили студентам двух групп второго курса факультета испанского языка назвать причины, которые являются помехами в более успешной учебе, 38 студентов из 50 назвали в качестве основной причины «отсутствие реального контакта» «продуктивного взаимодействия» с рядом преподавателей.

Педагогическая реальность показывает, к сожалению, что сами преподаватели не всегда понимают актуальность данного вопроса для продуктивности образовательного процесса, повышения его качества и знаний студентов.

Итак, педагогическая культура является ведущим фактором повышения качества образовательного процесса. Она дает преподавателю:

− Знание и понимание закономерностей, принципов, технологий, методических систем учебного процесса, его потенциальных возможностей.

− Четкое представление о педагогических факторах-детерминантах повышения уровня и качества учебного процесса.

− Понимание и уважение студентов, терпимости к их особенностям и недостаткам, отношению к учебе, профессиональной подготовке.

− Умение устанавливать разносторонние коммуникативные отношения, взаимодействие и сотрудничество, преодолевать конфликтные ситуации при их возникновении.

Список использованных источников:

1. Пионова, Р.С. Профессиональная педагогическая культура как аксиологическая категория //Материалы VII Международной научно-практической конференции «Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы». М.: РУДН. – 2014. – С.108-113.

2. Исаев, И.Ф. Профессиональная педагогическая культура. – М.: «Академия», 2002. – 207 с.

3. Основы педагогического мастерства. Под редакцией д.ф.н., академика АПН СССР Зязюна Н.И.. М.: «Просвещение», 1989. – 302 с.

4. Пионова, Р.С. Педагогика высшей школы. Мн.: «Вышэйшая школа», 2005. – 303 с.

5. Пионова, Р.С. Коммуникативная культура субъектов педагогического процесса в вузе: теоретико-методологический аспект // Коммуникации в образовании: Седльце, 2015. – Т.3. – С.261-272.

УДК 378.1

ЛЮБОВЬ КАК ОСНОВА КОНСЦИЕНТАЛЬНОГО ИММУНИТЕТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ

В.П. Старжинский

Минск, УО «БНТУ»

(e-mail: VStarzhinskij@yandex.ru)

Ключевые слова: образовательная сфера, любовь, любовь как основа консциентального иммунитета в образовательной сфере**.**

Смысл консциентальной войны – поражение сознания посредством разрушения самоидентификации человека, деконструкции его социально-личностной сферы. Технократический подход в образовании также деформирует систему духовных ценностей. Процесс воспитания способен сформировать личность, счастливого и успешного человека, гражданина, патриота своей Родины, если будет основываться на любви.

LOVE AS THE BASIS OF CONCENTENTAL IMMUNITY IN EDUCATIONAL SPHERE

V.P. Starjinsky

Key words: educational sphere, love, love as a basis of consciencal immunity in the educational sphere.

Summary.The meaning of the constant war is the defeat of consciousness through the destruction of human self – identification, deconstruction of his social and personal sphere. The technocratic approach to education also distorts the system of spiritual values. The process of education is able to form a person, a happy and successful person, a citizen, a patriot of his homeland, if it is based on love.

В настоящее время сложилась модель взаимоотношений между государствами, основывающаяся на силе. Этот тип отношений игнорирует нормы международного права. Сложившийся социально – политический дискурс вынуждает менее сильные государства, чтобы не быть поглощенными государствами-агрессорами, укреплять свою

национальную безопасность. На политическом языке это означает, что между государствами идет невидимая война, которая отражается и на образовательной сфере.

Специфика гибридных войн. В силу процессов глобализации и, прежде всего, информационно − коммуникативных, исчезает необходимость в непосредственном вторжении одного государства в другое. Выбирается путь опосредованного воздействия посредством СМИ на сознание граждан страны, особенно молодого поколения с неустоявшейся системой ценностей и юношеским радикализмом. С этой целью разрабатывается новый вид оружия – консциентальное (от лат. conscientia - «сознание», «совесть»). Смысл консциентальной войны – поражение сознания через привитие ценностей идеологического противника, разрушение самоидентификации человека посредством деконструкции его социально-личностной сферы. В основе такого поражения лежит уничтожение чувства принадлежности к малой родине, национально-культурным традициям, отчуждение и противостояние официальной идеологии. Цель консциентального воздействия – сделать граждан страны ее противниками, оппозиционерами, друзьями ее врагов, а в случае открытого противостояния, людьми переметнувшимися в стан врагов. Такие люди делают выбор в пользу навязанных им идеалов и ценностей и убеждений. Существуют знаменитые строки: «враги сожгли родную хату// убили всю его семью// куда теперь идти солдату// кому нести печаль свою». Так вот, задачи гибридной войны и консциентального оружия – сделать так, чтобы граждане своей страны стали ее врагами и «сами сожгли родную хату». К сожалению, мы видим весьма эффективное применение этого оружия в разных точках планеты. Гибридные войны подкрепляются существенными финансовыми и организационно – управленческими ресурсами.

Борьба в сфере человеческого сознания, ценностей и идей – сфера идеологии. Судьба идеологии в нашей стране поистине трагична. Граждане нашей страны, с одной стороны, отреклись от ценностей и установок социализма, с другой, в большинстве своем, на приняли идей капитализма. Образ капитализма, особенно в его Европейской версии, весьма непривлекателен. Мультикультурализм, ювенальная юстиция, нетрадиционная сексуальная ориентация, трансгендеры и однополые браки оказались мощной прививкой от абсолютной личностной свободы самовыражения, распущенности и бездуховности, социальной несправедливости. Данную ситуацию можно характеризовать как разрыв сознания, аксиологический шок, ценностный диссонанс, который делает человека идеологически неустойчивым и подверженным чуждым идеологическим индоктринациям. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод: существует настоятельная потребность в выработке и четкой артикуляции нашей идеологии, нашей национальной идеи. На наш взгляд, имеется два варианта такой идеологии – технократический и гуманистический. Первый состоит в обеспечении стремления человека к успеху, и прежде всего материальному. Что само по себе не так уж и плохо. Однако не следует забывать, что принцип справедливости является основным принципом конструирования социальных отношений на всем протяжении истории развития человечества. Реальность капитализма во многом вступает в противоречие с этим базовым социальным регулятивом. Второй – гуманистический подход состоит в создании четких механизмов реализации принципа социальной справедливости, прежде всего, для самореализации человека, независимо от его материального или социального статуса.

Задача состоит в том, чтобы вернуть человеку уверенность, что он живет в стране, которая руководствуется идеалами добра, справедливости, милосердия, высокой духовности. Необходимо четко сформулировать идеологию социального государства, которая не будет апгрейдом коммунистической. Не будет копировать «великую мечту – успех превыше всего», где подразумевается – любой ценой. Технократизм и меркантилизм должны быть обузданы гуманистическими ценностями, ибо человек не только средство решения проблем, но и цель прогресса. К сожалению, у нас недостаточно кон-

структивно разработаны стратегические направления нашего развития, базовые ценности и приоритеты как основа идеологии. Во многом наши идеологические установки формулируются методом от противного, подвергая критике неприемлемые для нас ценности. Необходим конструктивный подход, создающий позитивную программу ценностей в отличие от одномерного технократизма.

Технократизм и духовная культура. Технократизма – это установка, подход, связанный с рациональным преобразованием внешнего мира при помощи техники, машин. Техника, являясь средством деятельности, превращается в цель деятельности. Роль техники в культуре противоречива. С одной стороны, культура возникает на базе и благодаря технике. С другой – развитие техники без гуманизации и гуманитарных прививок ведет культуру к гибели. Распространение методов инженерного мышления и деятельности на всю культуру и самого человека приводит к технократизму, который является логическим продолжением установок и ценностей рационализма. Мир, в котором мы живем, становится подобен техническому устройству, человек − объектом исследований и манипуляций, винтиком, придатком машины. Технократическое видение мира проявляется в том, что прогресс развития человечества в целом измеряют в вещественно-материальных ценностях и не связывают с развитием духовной и душевной сферы человека, прежде всего нравственной. В современном технизированном мире все определяет рациональность, целесообразность, результативность и эффективность, следование установленным образцам и стереотипам. В техногенной цивилизации не остается места духовной культуре, которая не исчерпывается содержанием передаваемой информации, но и включает форму ее подачи, культуру речи и общения. Технократизм разрушает духовность, которая не только признает успех, но и анализирует средства его достижения. Не только признает, что побеждает сильнейший, но и подает руку слабому. Оценивает не только формальные правила деятельности, но и совесть, которая является «лучшим контролером». Не только приветствует новации как основную ценность техногенной цивилизации, но уважает традиции, историческую память прошлого.

Технократический подход в образовании проявляется в отношении к ученику как объекту педагогического воздействия, применении педагогических технологий без индивидуальной коррекции, разрыве обучения и воспитания, применении формально-логических критериев оценки, редукции личности к видам деятельности, отсутствии творчества, любви и духовности.

Роль образования и школы. Школа всех уровней, за редким исключением, занимается прежде всего обучением, преподаванием, а не воспитанием. В ней отсутствует главное, вытекающее из этимологии понятия образования, – формирование образа человека. Образ есть ничто иное, как совокупность базовых ценностей отечественной и транснациональной (мировой) культуры, который составляет менталитет личности. Только процесс воспитания способен сформировать личность, с одной стороны, счастливого и успешного человека, с другой - гражданина, патриота своей Родины. Никакие знания понятий патриотизм, отец, семьянин, труженик не могут приобрести человеку эти качества, если он живет в среде, культивирующей противоположные ценности. Нельзя забывать, что в основе нашего менталитета лежат христианские ценности и добродетели, главная из которых – любовь.

Всемогущая любовь. Любовь – высшее чувство, проявляющееся в глубокой избирательной привязанности, устремлённой на другую личность, человеческую общность или идею, универсалия *культуры*. Конструктивно-созидательная роль любви отмечается уже в древней мифологии. Любовь – космическая сила, подобная силе тяготения. Христианство рассматривает любовь как жертвенную, всепокрывающую, безмотивную, к «*другому*» и даже обидчику, врагу. Смысл данной любви в том, что она преодолевает социальную дисгармонию и психологический дискомфорт, через «всепрощение».

В образовательной деятельности любовь должна рассматриваться как базисная категория педагогики, ибо она исцеляет душу ребенка, а при ее отсутствии или деформации делает его несчастным. Великие педагоги Я. Корчак, Ш. Амонашвили и др. провозгласили любовь «центром педагогической Вселенной». Любовь как атрибутивная форма педагогических отношений между учителем и учеником выполняет экзистенциальные функции преодоления отчуждения, создает наиболее благоприятные условия для самореализации ученика, его личностного развития, исцеляет и «окрыляет» его.

Наиболее полно разработал механизмы конструктивно-созидательного воздействия любви на формирование и развитие личности ребенка в семье немецкий и американский философ и психолог Э. Фромм. Он справедливо полагал, что основу воспитания личности составляет семейное, основу последнего представляет любовь. Дефицит любви превращает семейную жизнь в суррогаты, которые объясняют происхождение различных невротических состояний и деформаций личности. Главное назначение любви – преодолевать отчуждения – биологическое как осознание краткости жизни человека, её неподвластность в исходной и конечной точке, в смысле рождения и смерти, а также социальное в виде чувства одиночества. Любовь рассматривается как высшая форма решения проблемы отчуждения через трансценденцию, т.е. выход человека за пределы биологического и социального существования. Вся полнота человеческой жизни может быть рассмотрена как освоение человеком мира, как мира человеческой культуры, либо наоборот как отчуждение человека от мира культуры. Э. Фромм показывает механизмы обретения человеком свободы через преодоление отчуждения.

Любовь в педагогике, являясь базисным типом отношений, конструктивно может быть реализована через «открытие», «принятие», «понимание», «усиление», «заботу» одругом и другие типы экзистенциальных отношений. Так открытие другого позволяет увидеть ученика как абсолютную индивидуальность, во всей его неповторимости. Любовь открывает настоящему педагогу уникальные возможности каждого воспитанника, перспективы его личностного роста. Любовь как вера в творческие возможности, опора на «положительное» задают безграничный потенциал развития ученика. Любовь как понимание и принятие ставит педагога в позицию не просто понимания уникальности и неповторимости другого человека, но и формирования убежденности самого ученика в его ценности и необходимости. Понимание основывается на эмпатии поступков и мыслей ребенка. При этом учитель принимает и понимает позицию ученика, тем самым прерывает его одиночество в выборе и принятии решения и становится единомышленником. Любовь усиливает стремление учеников к саморазвитию, желание стать лучше. Она позволяет раскрыть потенциальные и реальные возможности развития ученика. Учитель сам должен обладать огромным творческим потенциалом. Именно в этом случае происходит усиление творческое развитие ученика. Земная Любовь – это, прежде всего, забота о своем подопечном, его физическом, нравственном и духовном благополучии. Любовь педагога предполагает «жить жизнью своих учеников», не просто включение в жизнь своих учеников, а определенная жертвенность, растворение себя в предмете Любви. Настоящий учитель – это символ новой современной школы, где главное не столько передача информации, но помощь в решении проблем, начиная с бытовых, житейских и заканчивая личностными, смысложизненными. Современная школа может и должна преодолеть отчуждение между учителем и учеником на основе всемогущей любви, которая является основой образования и консиентального иммунитета.

УДК 316.642

ТРАНСФОРМАЦИЯ СОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ В СВЕТСКОЙ И ПРАВОСЛАВНОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ

Л.Н. Абрамова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
А.М. Богуш
Одесса, НАПН Украины
В.А. Моляко
Киев, НАПН Украины

Ключевые слова: мышление, самосознание, идентификация, молодёжные движения в западноевропейском обществе.

Рассматривается динамика развития мышления, самосознания идентификации от рождения до окончания подросткового возраста. Эти вопросы подробно прослеживаются на развитии многочисленных молодёжных движений в западноевропейском обществе. Предпринята попытка уточнить некоторые параметры отличий сознания и мышления.

TRANSFORMATION OF CONSCIOUSNESS OF THE INDIVIDUAL IN SECULAR AND ORTHODOX INTERPRETATION

Abramova L.N. Candidate of Psychological Sciences,
associate professor of the VSU named after P.M. Masherov
Bogush A.M. Doctor of Pedagogical Sciences, professor,
Academician of the National Academy of Sciences of Ukraine, Odessa
Molyako V.A. Doctor of Psychological Sciences,
Academician of the National Academy of Sciences of Ukraine, Kiev

Key words: thinking, self-awareness, identification, youth movements in Western European society.

Summary. The dynamic of self-consciousness development from birth to the end of adolescence is considered. The questions are traced in detail on the development of numerous youth movements in Western European society. An attempt has been made to clarify certain parameters of differences between consciousness and thinking.

В развитии личности ребенка, в частности, его самосознания, идентификации «Образа-Я» существенную роль играет «включённость» его в процесс общения, в коммуникативную деятельность. Проблема общения довольно полно исследована в психологической (Б. Ананьев, Г. Андреева, А. Бодалёв, Л. Выготский, М. Каган, И. Кон, М. Лисина, А. Леонтьев, Б. Парыгин, С. Рубинштейн и др.) и педагогической науке (А.Беленькая, А. Богуш, И. Зотова, И. Кон, Е. Кононенко, И. Луценко и др.). В широком смысле слова общение в психологии рассматривают как сложное, многоплановое взаимодействие между людьми (межличностное) и группами (межгрупповое), порождаемый потребностями совместной деятельности и включающей в себя, как минимум, три различных процесса: коммуникацию (обмен информацией), интеракцию (обмен действиями), социальную перцепцию – идентификацию (восприятие и понимание партнера и себя в процессе коммуникации) [9, с. 229].

Потребность в общении – это стремление человека к познанию в оценке других людей, а через них и с их помощью – к самопознанию, самооценке, идентификации. Люди узнают о себе и об окружающих благодаря разнообразным видам деятельности, так как человек проявляется в каждой из них. Но общение играет в этом отношении особую роль, потому что направлено надругого человека как на свой предмет и, будучи двусторонним процессом (взаимодействием), приводит к тому, что познающий и сам становится объектом познания и отношения другого или других участников общения. Центральным в структуре общения, по нашему мнению, являются коммуникативные мотивы, т.е то, ради чего предпринимается общение. Предложенное выше понимание

предмета деятельности общения, естественно, приводит к выводу о том, что мотивы общения должны воплощаться, или, по терминологии А. Леонтьева, «опредмечиваться», в тех качествах самого человека и других людей, ради познания и оценки которых данный индивид вступает во взаимодействие с кем-то из окружающих.

Методологической базой выступает личностно-деятельностный подход (Л. Выготский, А.Н. Леонтьев, А. Леонтьев, М. Лисина, С. Рубинштейн). Схематически модель общения, по М. Лисиной, представлена на рис. 1.

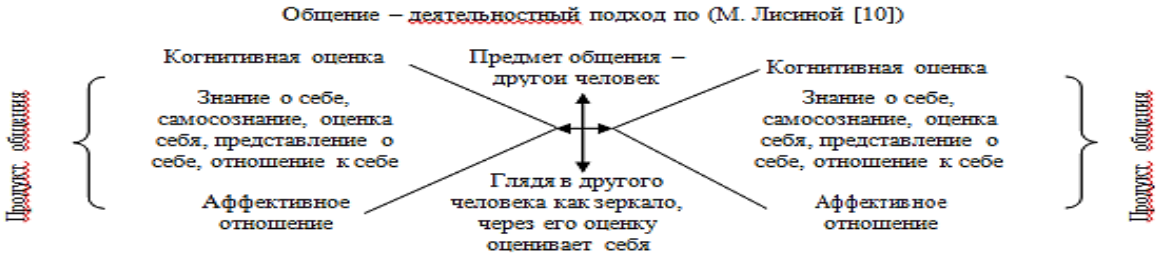


Рисунок 1 – Модель общения

Как видим, продуктом общения является знание о себе, по сути, идентификация свого «Я» через призму другого человека: знание о себе, самосознание, самооценка, самоотношение.

Генезис форм общения в раннем и дошкольном возрасте было исследовано М. Лисиной [9, 10]. Согласно исследованиям М. Лисиной и её учеников Н. Авдеевой, С. Мещеряковой, Е. Смирновой, Л. Галигузовой и др. пусковым механизмом вывода мозга ребёнка из дремотного состояния в постнатальный период является деятельность общения [12].

В период новорожденности и младенчества «модель» общения взрослого «накладывается» на ребёнка сразу после рождения в периоды его бодрствования и обеспечивает возникновение потребности в общении. М. Лисина рассматривает общение как один из видов ведущей деятельности детей и подростков.

Благодаря деятельности общения в младенческом возрасте формируется «центральное ядерное образование» складывающейся пра-личности, которое практически совпадает с термином «пра-мы», предложенным Л. Выготским [6].

Как свидетельствует генезис общения в раннем и дошкольном возрасте ипостаси взрослого в дошкольной динамике форм общения дают возможность говорить о формировании самосознания дошкольников в связи с той ролью, которую выполняет взрослый в каждой конкретной форме.

Так, исследование С. Мещеряковой КО (комплекс оживления) определило ведущую деятельность детей младенческого возраста [12]. Ипостась взрослого в опытах Н. Авдеевой свидетельствует о том, что в эффекте воздействия взрослого и точности их (детей) дифференцировки вовсе не обнаруживали линейного улучшения с возрастом, как можно было бы ожидать, если бы опыты были связаны только с совершенствованием замыкательной функции коры. Причудливые возрастные зигзаги отражают качественное преобразование предличностных структур ребёнка» [9]. Эти опыты явно демонстрируют именно проявление сознания, а не мышления.

Для младенцев внимание и ласка взрослого имеет фундаментальное значение. «Пропитавшись» от взрослого этими чувствами, ребенок сможет в дальнейшей жизни одаривать ими других. В условиях госпитализма младенцы фактически лишены этой потребности, не осуществляется «акт дарения души» [10]. Еще и сегодня можно встретить детей-маугли в городах и деревнях. В. Зинченко, диагностируя современное общество, отмечает, что «хорошо, когда у дарителя есть что и кому дарить. Бывают поколения, которые не мо-

гут принять самый щедрый дар, бывают и промотавшиеся отцы. А между тем младенцы, практически с рождения взыскивают общения с человеческой душой» [8].

На этапе раннего детства взрослый должен выполнять роль «умельца», который доброжелательным отношением при общении и сотрудничестве с ребёнком формирует у него навыки овладения предметной деятельностью. Границы сотрудничества раздвигаются контактами со сверстниками. Дети этого возраста чаще всего видят предмет через сверстника, пытаясь подражать ему, манипулируя аналогичным предметом, тем самым ребёнок узнает себя в другом.

Внимание и ласка, приобретенная в младенческом возрасте, не исчезает, конечно, если она «пропитала» ребенка. Задача взрослого состоит в том, чтобы без раздражения, гневливости, упреков «учить руки ребенка думать», осваивать навыки предметной деятельности. Доброжелательное поощрение правильных действий, обстоятельное объяснение и показ приводят к быстрым успехам и даже элементам творчества с освоенным материалом. Задача взрослого состоит в том, чтобы «снабдить» ребенка не только качественными навыками предметной деятельности, но и доброжелательностью, которая должна стать чертой характера. Ребенок в этом возрасте не оценивает себя умельцем, но вся последующая его деятельность свидетельствует о том, что он уверен в своих практических умениях и часто служит примером для подражания сверстникам.

В среднем дошкольном возрасте ипостась взрослого сводится к многочисленным ответам на вопрос: «А почему?». Явления окружающего мира привлекают внимание ребенка, а лучшего эрудита, чем взрослый, он не находит. При уважительном отношении взрослого расширяются и обогащаются знания дошкольников, их уровень «теоретической подготовки». Дети этого возраста делятся своими знаниями со сверстниками, у них возникают обсуждения, споры, которые снова выносятся па обсуждение с взрослым эрудитом: «А правда, что белый гриб – черный?» и т.д. В обращении детей к эрудиту взрослому снова подключается сверстник – появляется новое «зеркало» для оценки себя глазами другого, которая становится основой самооценки как важной составляющей самосознания.

Приобретая теоретические знания, расширяя кругозор, ребенок становится стихийным, фрагментарным эрудитом. Все внимание и ласку, доброжелательное отношение должно внедриться в уважительное отношение, присвоенное им от взрослых. Это возможно только в том случае, если взрослый обстоятельно и доступно кодирует ответы на многочисленные вопросы детей, не упрекает их за «непонятливость», приветствует возрастающий интерес детей к окружающему миру, стимулирует их инициативное, наступательное поведение.

В старшем дошкольном возрасте самосознание ребенка целенаправлено на «оперативную» социализацию. Потребность во взаимопонимании, сопереживании, согласовании своей точки зрения со взрослым по поводу межличностных отношений со взрослыми близкими и неблизкими, со сверстниками приводит ребёнка к взрослому как к носителю нравственных эталонов. Он, как и в раннем и среднем возрасте, часто бывает недоволен ответами взрослых, стремится к независимости, огорчается, капризничает. В проявлениях негативизма стремится к самоутверждению, защите своего Я, доказательствам своей силы и превосходства, а самооценка находится в сложных отношениях с самосознанием. Наличие множества «зеркал» в межличностных отношениях, по словам Е. Смирновой, «позволяет видеть только себя, закрывая окружающий мир и других людей, в которых они видят только отношение к себе, но не их самих» [16].

Потребность во взаимопонимании и сопереживаниизавершаетнеобходимое приобретение дошкольного возраста. Границы общения детей расширяются, а взаимоотношения должны носить комфортный характер. Это возможно лишь при наличии присвоения такого образа поведения, от того эталона поведения, каким должен предстать взрослый. Это приобретение и будет способствовать тому, что реализм, нравственно-этически представленный, не устремиться в дальнейшем к релятивизму.

По оценкам психологов в младшем школьном возрасте дети сохраняют эти ипостаси, но на качественно новом уровне. Доброжелательное отношение сохраняется при освоении письма (элементы букв, цифры), уважительное – при усвоении научных понятий, определений, изложений, опенке контрольных работ и т.д. Согласование точек зрения (взаимопонимания и сопереживания) – при формировании содержательной и межличностной рефлексии завершает новообразование младших школьников. Комфортное пребывание и успешное завершение ВЛФО создает младшему школьнику успешное вхождение в новую ведущую деятельность в подростковом возрасте – общение со сверстниками.

Подростки и юноши на основе свершившихся новообразований расширяют горизонты и спектр развития самосознания, но впадают в острый конфликт в определении уровней соотношения когнитивного и личностного. Происходит процесс идентификации личности в подростковом и юношеском возрасте. Идентификацию в психологии рассматривают как один из механизмов социализации личности; неосознанное уподобление себя значимому другому как образцу на основании эмоциональной связи; или же неосознанное отожествление себя с персонажами художественных произведений, фильмов; как механизм психологической защиты – бессознательное уподобление себя объекту, вызывающему страх или тревогу. Индивидуальная идентификация предполагает принятого для подражания образа (символа) включение его в свой внутренний мир и принятие их как собственных норм, ценностей, образов [9, с. 122].

Групповая идентификация проявляется в отожествлении себя, своего «Я» с какой-либо (большой или малой) социальной группой, принятие ее целей и ценностей, осознание себя как члена этой группы или общности.

Существенная роль в процессе идентификации личности (индивидуальной или групповой) принадлежит сознанию, т.е. осознанная готовность субъекта чувствовать, переживать, действовать в отношении другого так, как если бы этим другим являлся он сам. Напомним, что сознание – это высший уровень психического отражения и саморегуляции, присущей только человеку. Проявление сознания характеризуется активностью, интенциональностью, способностью к рефлексии, самонаблюдению, самооценке, самоотношению. Это определение является общепризнанным во всех учебниках психологии. Однако подростки юноши уже аналитическим (мыслительным) способом осуществляют свой выбор.

В. Зинченко указывает на девальвацию сознания в советский период и утверждает, что «появилась иллюзия, что сознание – это очень просто, его можно изучать, моделировать, формировать, перестраивать... Сознание рождается не только в бытии, не только содержит – его в себе, разумеется; в отраженном или искаженном свете, но и творит его [8]. (К сожалению, не всегда ведая, что творит!)». Страны с высокоразвитой экономикой показывают наглядно, что происходит, когда сознание ведает, что творит, там и бытие качественно другое.

Особенно сложно приходится подросткам, у которых не удовлетворялись актуальные потребности для каждого периода в дошкольные и школьные годы. Они фанатично хватаются за ложные кумиры, даёт сбои тормозная волевая система, что приводит к кризису подросткового возраста, постоянному поиску новых форм общения как противопоставления взрослому обществу.

Современная фактологическая объяснительная психология имеет достаточно оснований гордиться достижениями, открытыми в познавательных процессах, свойствах и состояниях на разных возрастных этапах человека. Однако это не способствует ни улучшению «качества» человека, ни приближению к созданию его абриса.

В лихие 90-ые годы XX ст. произошел инфернальный взрыв, который обнажил «родимые пятна» советской атеистической системы и морали. Иначе быть не могло. Атеизм внедрялся в мышление в школе, во всей системе просвещения, среди государственных служащих, среди всего народа через СМИ. Вместо этого навязывалось «верховное божест-

во», новый «верховный идол»: государство и правящая верхушка, насаждалось вампирическое идолопоклонство, которое, как известно, закончилось крахом. Протоиерей Валерий Кречитов, опираясь на Ветхий завет, напоминает нам: «Аще добр будешь – себе и ближним своим, аще зол будешь – себе зол будешь», или же в другой редакции: «Аще зол будешь – един зла и пожнешь». То есть любовь, добро имеют обоюдное распространенное и внутрь и вовне, а зло – локально, оно заключено в его источнике, потому что все обнимает любовь, то есть Бог все обнимает. Зло – это уход в небытие, любовь – только она жизнь, уход от любви – это постепенное умирание, омертвление, которое превращается в необратимый процесс. Опасность укоренения во зле – это страшная опасность.

Распространение этой опасности напоминают трагедии Югославии, Сирии, Ирака, Украины. Самым страшным бичом современности, конечно, является создание ИГИЛ. Вербовка молодежи приобретает катастрофические размеры, а расправы над людьми в разных государствах приводят к гибели цивилизаций (Сирия, Ирак, а теперь и Европа). Практически не слышат призыв Патриарха российской психологии В. Зинченко, что человечеству пора проснуться, ему нужно бодрствующее сознание, а не только бодрствующий мозг [8]. О том, что это разные составляющие наглядно продемонстрировал Христос, который предложил Петру идти к нему по воде: «И вылез из лодки, Петр пошел по воде, чтобы подойти к Иисусу; Но видя сильный ветер, испугался, и, начав утопать закричал: Господи! Спаси меня. Иисус тотчас простер руку, поддержал его и говорит ему: Маловерный! Зачем ты усомнился?». Это уже мыслительная операция (Новый завет от Матфея, Гл. 14, 25-31).). В Евангилии сказано, что после того как Иисус исцелил бесноватого, ученики спросили Его, попытавшись сделать тоже самое, они потерпели неудачу. Иисус ответил им: «По неверию вашему; ибо истинно говорю вам: если вы будите иметь веру с горчичное зерно и скажете горе сей: «перейди отсюда сюда» и она перейдёт; и ничего не будет невозможного для вас» (Матф. 17:20).

Совершенно ясно, что фактологическая наука психология с этими задачами не справлялась и никогда не сможет справиться. Попытки построить психологическую теорию личности на базе только таких данных (сенсорно-перцеитивных, мнемических, интеллектуальных, эмоциональных и других процессов и состояний) оказываются малорезультативным и «сложить» из них (как бы детально они ни были изучены) целостную личность не удаётся. Безусловно, что психические процессы и состояния принадлежат личности (не безличны), та или иная их индивидуально-своеобразная комбинация ещё не даёт достаточно полного представления о её психологическом складе. Важное значение для понимания психологического склада личности имеют исследования потребностей и способностей, темперамента и характера как образований более высокого уровня интеграции по сравнению с процессами и состояниями. Однако, взятые сами по себе, они также ещё не раскрывают этого склада и не обнадёживают перспективой создания надёжной модели. Да и связь психологии с другими науками малоперспективна для этой цели.

К чему привели основные принципы европейского гуманистического прогресса, его метафизика? Гуманистическая культура систематически притупляла в человеке ощущение бессмертия, пока не затупила его совсем. Человек европейской культуры утверждает: я человек и только человек. Гуманистической Европой овладел девиз: человек – смертное существо. Это формула гуманистического человека и сущность его прогресса. Гуманистический человек опустошён, страшно опустошён, ибо в нём стёрто сознание и ощущение личного бессмертия. А разве человек без ощущения личного бессмертия полноценный человек? Или лучше: разве такой человек – человек вообще? [16]

Практические результаты европейского гуманизма (Роджерс К., Маслоу А.) не заставили долго ждать. Человечество стоит на пороге страшнейших эпидемий и пандемий. Америку, с полным правом можно назвать страной победившего СПИДа (а также сифилиса, гонореи и прочих аксессуаров «альтернативного стиля жизни»). В США вензаболеваниями ежегодно заражается около 12 миллионов человек. Из них 3 миллиона – тинейдже-

ры. Минимум каждый четвёртый американец в какой-то момент своей жизни подхватывает венерическую болезнь. Гомосексуализм, проституция, порнография, венерические заболевания стали бичом многих стран. Пресса и телевидение усиленно затаскивают молодёжь в группу риска, демонстрируя распущенность как эталон, извращения как норму, а власти и тинейджеры как дошкольники проявляют доверительное некритичное мышление.

В настоящее время на постсоветском пространстве имеется ещё много разного рода жестоких, официальных и подпольных организаций, создающих свои модели желаемого настоящего и будущего, но куда они приведут своих приверженцев?... История и динамика перечисленных неформальных движений была тупиковой. История дает много примеров того, что мышлением манипулировали не менее, а то и более успешно, чем вещами, а думали, что сознанием. Теперь ведутся широкомасштабные кибервойны.

Американский социолог русского происхождения П. Сорокин ещё в 1934 г. определил диагноз западно-европейскому обществу. «Западное общество и культура переживают, по-видимом, один из самых сильных и глубоких кризисов за всю свою историю. Он гораздо серьёзнее, чем обычный кризис, глубина его неизмерима, конца ему пока не видно, и западное общество погружается в него «целиком».[16]

С конца 40-х начала 50-х годов XX столетия в различных западных странах стали появляться в значительном количестве группы молодёжи, стремившиеся обособиться от окружающего общества, противопоставить себя музыкальными пристрастиями, своеобразным стремлением к участию в политической жизни. Это были битники, не имеющие постоянного жительства, обитавшие в подвалах.

В 1953–1954 гг. прошлого века – начало Эры рок-н-рола. Он возник из соединения африканского блюза и музыки североамериканского юга. Их интересовал «широкий» круг проблем-от секса до внешней политики. К ним чуть позже присоединились представители бит-музыки /Битлз, Роллинг Стоун, Дейв Кларк, Файв/.

В это время в европейских странах появляются «сердитые молодые люди» в кожаных пиджаках из бедных рабочих семей без отцов и без работы. Они активно бунтовали: громили витрины магазинов, оформление улиц, мест большого скопления людей. На их основе возникло движение теддов. В середине 60-х годов появляется молодёжная группа mods. Возраст участников колеблется от 12 до 20 лет. Бунтовщики выходного дня. Их выступления носили скандальный характер.

На смену предшествующим молодёжным группам пришло более массовое и мощное хип-движение. Они отличались красочной атрибутикой разных национальных культур: буддийские чётки, индийские талисманы, амулеты. Их социальные протесты сменились лозунгами сексуальной ребволюции, внедрялась система свободных отношений между полами.

Спектр молодёжных движений с 70-х годов стал расширяться. Появляются рокеры, представители «фен-клубов», которые становились не просто болельщиками, а пропагандистами экстримизма.

В период перестройки их количество резко возросло: стиляги, металлисты, мажоры, «дидники», брейкеры, скейтбордисты, рокеры, многоцветные металлисты с атрибутикой сатаны. Все эти отклонения относятся к эвклидовой парадигме мышления и имеет прямую связь исключительно с мышлением.

Здесь следует обратиться к книге Грегга Брейдена «Божественная матрица» Объединяющая Время Пространство чудеса и Веру. Её содержание приближает нас к пониманию природы Сознания. «У нас достаточно силы, чтобы произвести в мире любые изменения. Эта сила заключена в нашем Сознании!». И это очень похоже на правду! Массовые молодёжные протестные движения привели к нынешнему печальному диагнозу западноевропейского общества, предсказанного П. Сорокиным ещё в 1934 г. Теперешнее состояние Европы стало не привлекательным для идентификации.

Вернёмся к «Божественной матрице» Г. Брейдена «...эксперименты XX века показали, что именно человеческие чувства влияют на субстанцию, из которой состоит мироздание. Чувства – вот что вступает в коммуникацию с квантовыми силы Вселенной и меняют поведение атомов, электронов и фотонов внешнего мира. Божественная матрица понимает язык чувств … Почувствуйте, что ваша цель достигнута, и вы почувствуете, что получили ответ на ваши молитвы! Самое главное чувство – сострадание. Творящая сила и переживание, или сострадание – это созидательная сила Вселенной и человеческое переживание!» В переводе этой книги с английского не упоминаются эмпатия, просоциальное поведение с их множественными толкованиями.

Преподобный Августин, как его предшественники и последователи христианской точки зрения, утверждают: «Как только человек всем сердцем и искренне поверит в воскресшего Богочеловека (безупречную модель), в его душе сразу воспламенится ощущение бессмертия, воскрешения, победы над смертью, а за ней и над грехом и злом. Это ощущение наполняет христианина непроходящей радостью воодушевляет его на все евангельские подвиги. И он с радостью исполнит Христовы заповеди и с восхищением проходит жизненный путь от небытия к всебытию, от смерти к бессмертию... Господь Христос − единственный Путь, который не завершается беспутьем, единственная Истина, которая не завершается ложью, единственная Жизнь, которая не завершается смертью, поэтому Он мог объявить на все времена и на всю вечность: Аз есть Путь и Истина и Живот (Ин., 14:3)».

Это трудно даётся осмыслить наукам о человеке: психологии, педа-гогике, философии, а в теологии это понятнее. «...Мысль, этот самый проклинаемый рок человеческий, как голодная и безумная гиена, несется и безумствует по безводной пепельной пустыне нашей сумрачной планеты... Мы ею ориентируемся, но не знаем, что она в сущности такое. Мы ею проверяем всё, а чем можем проверит её таинственную, беспокойную, неохватную? Разве она не бросала нас бесчисленное количество раз в трагической безвыходности и не заводила нас в непроходимые пустыни - она, неодолимая обольстительница?.. О мысль, ты для нас невыносимая ярмо и тяжкое бремя. Как же нам твое ярмо может стать благим и твоё бремя − легким? И снова грустно спросим тебя: как ты можешь стать для человека радостью и благочестием?» Так о мышлении говорит. Преподобный Иустин (Попович) [15].

Рассуждая о сознании, он цитирует Матерлинка: «Сознание, которым мы столь горды, в котором наше всё, без которого бессмертие для нас было бы равнозначно смерти, что оно есть в своей сущности? Может быть, это вид некой непроницаемой перепонки, новая ткань, паразит нашего мозга, который нас навсегда отделяет от остального универсума? Самый роковой дар наш, который дня нас закрывает реальность всего существующего» [15].

Преподобный Иустин оттачивает определение, с которым работают науки о человеке: «Сознание – это то, что единственно и непосредственно «наше», чем мы суть мы, и все-таки в своей загадочной сущности – это некий незнакомый чужеземец внутри нас, чужак, пришедший, кто знает из каких миров, и созданный, кто знает, из какой материи. Сознание гораздо нежнее сна, но все же реальнее камня» [12].

Все сложности вокруг поиска модели гармонической всесторонне развитой личности, может быть, лежат в плоскости понимания надежной модели Православия. «Ибо, образ Христов – это величайшая драгоценность в этом мире, это небесное благо, зарытое в вонючую жижу этой нашей гнилой планеты. Если обретешь Его, ты обретешь все, ибо в Нем весь Бог и весь человек со всеми своими совершенствами. В нем. единственно в нем. и сияние и высота, и божественное величие каждого человека. Для боголикой души естественно тянутся к Богу как к своему оригиналу» [15]. И, наконец, стоит прислушаться к В. Зинченко о феномене сознания, прежде чем давать в учебниках сомнительные дефиниции

о сознании: «…нужно хотя бы приблизительно знать, что представляют собой акты сознания, выступающие средством претворения воды в вино» [8].

Заключение. Основной путь для понимания сути сознания и построения модели личности в психологии, как и предполагали создатели гуманитарной психологии в 90-е годы российские учёные: В.П. Зинченко, В.В. Давыдов, К.М. Мамардашвили, В.И. Слободчиков, Б.Г. Братусь и др., должен быть связан с заменой методологии диалектического материализма, которая господствовала ранее, на христианскую методологию.

Список использованных источников:

1. Абрамова, Л. Н. Психолого-теологический поход к проблеме человека и сознания / Л. Н. Абрамова// Научный весник: Южноукраинский нацыональний педагогический университет им. К. Д. Ушинского. – 2012. – № 1–2. – С. 149–156.
2. Абрамова, Л. Н. Влияние християнства на построение надежной модели личности / Л. Н. Авбамова// Материалы Международной конференции 15-16 декабря 2008 г. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2008.
3. Абрамова, Л. Н. Современные негативне параметры модели подражания в молодежной среде/ Л. Н. Авбамова // Материалы межнародного межвузовского семинара, 25 мая 2009 г. – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2009.
4. Богуш, А. М. Педагогічно-мовленнєвий супровід розвитку особистості дитини дошкільного віку/ А. М. Богуш. – Монографія. – Одеса, 2013.
5. Богуш, А. М. Морально-духовні засади виховання дітей у християнській педагогіці / А. М. Богуш// Виховання і культура. – 2011. – №4.
6. Выготский, Л. С. Младенческий возраст / Л. С. Выготский // Собр. соч. – М., 1984. – 6 т.
7. Грегг Брейден Божественная матпица Объединяющая Время, Пространство, Чудеса, и веру. София 2007.
8. Зинченко, В. П. Миры сознания и структура сознания / В. П. Зинченко // Знание. Вопросы психологии. – 1991. – № 2.
9. Краткий психологический словарь / Ред. сост. Л. А. Карпенко. Под редакцией А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Ростов Н/Д : Феникс, 1998.
10. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина. – М., 1986.
11. Лисина, М. И. Развитие представления о себе у ребёнка первого года жизни. // Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии: сб. науч. трудов / М. И. Лисина, Н. Н. Авдеева. – М, 1980.
12. Мищерякова, С. Ю. Психологический анализ «комплекса оживления» у младенцев: автореферат канд. дис. / С. Ю. Мищерякова. – М., 1979. – 16 с.
13. Моляко, В. О. Творчий потенціал людини як психологічна проблема / В. О. Маляко. – Педагогічна і психологічна науки в Україні. – Т. 3. – К. : Педагогічна думка, 2007.
14. Моляко, В. А. Психологическая теория творчества / В. А. Маляко // Творча спадщина Г. С. Костюка та сучасна психологія. – К. : 2000. – С. 124–125.
15. Преподобный Иустин (Попович) Философские пропасти. – М. : Издательский совет Русской Православной Церкви, 2004. – 288 с.
16. Сорокин П. Человек Цивиилизация Общество Изд. политической литературы М. 1992
17. Смирнова, Е. О. Проявление некоторых особенностей в общении со взрослыми у детей раннего и дошкольного возраста / Е.О. Смирнова, И. А. Кондратович //Дошкольное воспитание. – 1973. – № 9. – С. 18–21.

СЕКЦИОННЫЕ ДОКЛАДЫ

УДК 347.6:364(476+470)

СОЦИАЛЬНО-ПРАВОВАЯ ЗАЩИТА СЕМЬИ И ДЕТСТВА В БЕЛАРУСИ И РОССИИ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

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

Ключевые слова: семья, ребенок, помощь, социально-правовая защита и поддержка.

В статье дан ретроспективный анализ проблемы оказания помощи детям в Беларуси и России. Рассмотрены особенности социально-правовой поддержки института семьи. Охарактеризованы нормативно-правовые документы Беларуси в области защиты семьи и ребенка.

SOCIAL AND LEGAL PROTECTION OF FAMILY AND CHILDHOOD IN BELARUS AND RUSSIA: HISTORY AND MODERNITY

N.Yu. Andrushchenko
Vitebsk, VSU named after P. M. Masherov

Key words: family, child, assistance, social and legal protection and support.

Summary.The article presents a retrospective analysis of the problem of helping children in Belarus and Russia. The features of social and legal support of the family institution are considered. The normative legal documents of Belarus in the field of family and child protection are characterized.

В силу своего возраста дети нуждаются в особом внимании со стороны государства. За многовековую историю развития накоплен ценный опыт в области оказания помощи семье и ребенку, который может стать основой для совершенствования современной системы защиты семьи и детства.

Цель статьи – рассмотреть исторический и современный аспекты социально-правовой защиты и поддержки института семьи и детства.

Материал и методы. Материалом послужили архивные источники (доклад, инструкция, положения), а также нормативно-правовые документы современности. Использован ряд теоретических методов: анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизация.

Результаты и их обсуждение. Удревних славян дети рассматривались в качестве объекта помощи. К начальным формам поддержки относятся «приймачество», мирская помощь и «наряды миром».

Принятие христианства стало основой формирования новой парадигмы социальной защиты детства, в основе которой лежала идея о сострадании и любви к ближнему. Поэтому расширился круг субъектов помощи, которую оказывали князья, церковь, монастыри. Одним из первых правовых документом эпохи Киевской Руси, регламентировавшим семейные отношения и помощь отдельным категориям людей, был Устав князя Владимира 996 г., который получил развитие в Уставе князя Ярослава 1015 г.

Идеи милосердия и заботы о детях нашли отражение в «Поучении» Владимира Мономаха, «Изборнике 1076 года», «Житии Феодосия Печерского», «Житии Сергия Радонежского», «Домострое».

Права ребенка были закреплены в Привелее Великого Князя Литовского и Короля Польского Владислава Ягайлы, Привелее Великого Князя Литовского Казимира, Привелее Великого Князя Литовского Александра. Порядок установления и осуществления опеки регламентировали Статуты ВКЛ 1529 и 1588 года, которые действовали на территории проживания белорусов до 30–40-х годов XIX столетия.

В XIX веке возникли специализированные заведения для детей-инвалидов (слепых и глухонемых). Для детей-сирот открывались сиротские институты. В Гомельском имении графа Я. Румянцева появилась первая в России земледельческая колония для малолетних бродяг. Создавались частные приюты, попечительские советы, благотворительные общества. Кроме того, организовывались воспитательные дома и специальные учебно-воспитательные заведения, предназначенные для несовершеннолетних, совершивших преступления.

В 1917 г. все приюты и сиротские дома были преобразованы в государственные. Законодательно оформилась государственная система социально-правовой защиты несовершеннолетних, создавалась система взаимосвязанных органов и учреждений, способных вести одновременно борьбу с беспризорностью и осуществлять ее профилактику. Были изданы документы (Декреты СНК: «О комиссиях для несовершеннолетних», 1918г., «Об учреждении совета защиты детей», 1919 г.), послужившие основанием для создания в 1920-е годы отдела социально-правовой защиты несовершеннолетних и ряда учрежденийсоциально-педагогической направленности (детский инспекториат, детский приемный пункт, распределительно-наблюдательный пункт, комиссия по делам несовершеннолетних, институт социального перевоспитания, институт опеки).

Отдел социально-правовой защиты несовершеннолетних занимался:

- охраной и защитой моральных и материальных прав несовершеннолетних;
- установлением опеки;
- борьбой с детской беспризорностью и детской преступностью;
- привлечением к ответственности воспитателей и родителей, эксплуатирующих труд несовершеннолетних, вовлекающих детей в преступную деятельность, оставляющих их без надзора или в опасном положении;
- охраной детского труда;
- представлением интересов несовершеннолетнего и его имущественных прав в суде [1].

В штат детской инспекции входили детские социальные инспектора (братья и сестры социальной помощи), которые относились к категории социального вспомогательного педагогического персонала. Профессиональные обязанности братья и сестры социальной помощи исполняли в соответствии с инструкцией, которая предписывала:

- осуществлять борьбу с детской беспризорностью, нищенством, правонарушениями и эксплуатацией в семье, на производстве;
- дежурить в общественных местах с целью выявления беспризорных детей и сопровождать их в приемные детские пункты для беспризорников;
- посещать опекунские семьи, предприятия, на которых работали несовершеннолетние, для выявления случаев эксплуатации и нарушения их прав, ходатайствовать о привлечении виновных к ответственности;
- принимать заявления от граждан, касающиеся нарушения прав детей, и после их проверки направлять в соответствующие органы для разбирательства;
- обследовать условия жизни детского населения;
- организовывать досуг детей путем вовлечения их в культурно-просветительскую деятельность.

Кроме того, социальные инспекторы два раза в месяц должны были посещать свой участок и знакомиться с положением детей посредством обследования их быта, выявления социального положения и морального облика родителей, отношения членов семьи и родственников к ребенку. В случае необходимости специалисты проводили работу с родителями по разъяснению их обязанностей в отношении воспитания ребенка и оказывали помощь в налаживании взаимоотношений с детьми [2].

Пунктом скорой социальной помощи был детский приемный пункт. В данное учреждение определяли детей, которым требовался временный приют. Это беспризорные,

нищенствующие, отставшие от родных во время поездки, совершившие правонарушение, дети с социально-негативным поведением и дети, которых необходимо было срочно изъять из семьи. Сестры или братья социальной помощи опрашивали ребенка, выясняли обстановку задержания, составляли краткий акт и заполняли личную карточку ребенка. Дети могли находиться в приемном пункте 1–3 дня. По истечению срока их передавали родным или направляли в наблюдательно-распределительный пункт [3].

Оказанием срочной социальной и педагогической помощи беспризорному ребенку занимался распределительно-наблюдательный пункт (коллектор), или, как иначе он назывался, врачебно-наблюдательно-распределительный пункт. Главная функция этого учреждения заключалась в адаптации ребенка к нормальным условиям жизнедеятельности: «В отношении воспитания НРП должен служить переходной ступенькой от жизни беспорядочной, беспринципной, часто аморальной к жизни трудовой, к условиям, обеспечивающим ребенку правильное умственное и физическое развитие» **[**4, л. 59 об.]. В этой связи руководитель совместно с воспитатели и врачом-педологом изучали личность каждого поступившего ребенка и намечали план действий по оказанию ему социальной, педагогической помощи и поддержки. Дети могли находиться в распределительно-наблюдательном пункте до 6 недель, затем их возвращали в семью либо отправляли в детский дом [5].

Кодекс законов о браке, семье и опеке 1926 года узаконил правовой статус детей, права и обязанности родителей, определил порядок усыновления. Конституция СССР 1936 года закрепила право советских граждан на бесплатное образование, государственную охрану интересов матери и ребенка, государственную помощь многодетным и одиноким матерям, предоставление женщине при беременности отпусков с сохранением содержания.

Великая Отечественная война открыла новый этап развития социальной помощи детям. К ним стали относиться как к жертвам войны. Функции реабилитационных учреждений в некоторой степени выполняли детские дома, принимавшие эвакуированных детей, а также детей репрессированных родителей, детей воинов и партизан. В данное время фактически возродилась благотворительность (хотя сам этот термин не употреблялся). Открывались специальные банковские счета и фонды, солдаты и офицеры перечисляли денежные средства детским домам, население передавало личные сбережения на нужды осиротевших детей. Постановление СНК СССР «Об устройстве детей, оставшихся без родителей» 1942 года обязывало государственные ведомства, партийные, профсоюзные и комсомольские организации проявлять заботу о детях-сиротах. Указ Президиума Верховного Совета СССР «Об усыновлении» 1943 года упорядочил процедуру усыновления, опеки и попечительства. В 1944 году в соответствии с указом Президиума Верховного Совета СССР «Об увеличении государственной помощи беременным женщинам, многодетным и одиноким матерям, усилении охраны материнства и детства, об установлении почетного звания «Мать-героиня» и учреждении ордена «Материнская слава» и медали «Медаль материнства» предусматривалась выдача дополнительного продуктового пайка беременным женщинам и пособие (по беременности и родам, на рождение ребенка, одинокой матери), учреждены социальные государственные награды: почетное звание «Мать-героиня», орден «Материнская слава», «Медаль материнства».

Был принят ряд правовых документов по вопросам охраны материнства и детства, материального обеспечения семей с детьми, охране здоровья подрастающего поколения. В 1955 году – «Положение о порядке назначения и выплаты пособий по государственному социальному страхованию», в 1956 году – «Положение о порядке назначения и выплаты пособий беременным женщинам, многодетным и одиноким матерям».

В 1961 году была принята Программа КПСС, содержащая широкий спектр мероприятий в области социальной защиты детства. Предлагалась дальнейшее развертывание сети детских учреждений; полное и бесплатное удовлетворение потребностей семей в детских учреждениях; массовое открытие сети школ-интернатов с бесплатным

содержанием детей; введение в школах бесплатного питания, бесплатного снабжения учащихся школьной одеждой и учебными пособиями.

В 1988 году Совет Министров СССР принял постановление «О создании детских домов семейного типа».

С первых дней образования суверенной Беларуси и до настоящего время защита и поддержка семьи и детства является стратегическим направлением социальной политики государства. Были приняты Кодекс Республики Беларусь «О браке и семье», Кодекс Республики Беларусь «Об образовании».

Вопросы поддержки и формы устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, их постинтернатное сопровождение регулируется рядом документов: Законом Республики Беларусь «О гарантиях по социальной защите детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, а также лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», Постановлением Совета Министров Республики Беларусь «Об утверждении Положения о порядке организации работы по установлению опеки (попечительства) над детьми–сиротами, детьми, оставшимися без попечения родителей», Постановлением Совета министров Республики Беларусь «Об утверждении положения о приемной семье», Постановлением Совета министров Республики Беларусь «Об утверждении положения о детском доме семейного типа» и др.

Вопросы, связанные с обеспечением защиты и поддержки детей в неблагополучных семьях нашли отражение в Декрете Президента Республики Беларусь «О дополнительных мерах по государственной защите детей в неблагополучных семьях», Постановлении Совета Министров Республики Беларусь «Об утверждении положения о порядке признания детей, нуждающихся в государственной защите».

Заключение. Анализ исторического и современного аспектов проблемы социально-правовой защиты семьи и детства показал, что она всегда находится в центре внимания общества и государства. По мере развития общественных отношений появляются новые формы и субъекты помощи и поддержки, которые находят отражение в нормативных документах.

Список использованных источников:

1. Инструкция (проект) отдела правовой защиты несовершеннолетних // Национальный архив Республики Беларусь (НАРБ).– Ф. 42. – Оп. 1. – Д. 823.– Л. 1.

2. Положение о создании института братьев и сестер социальной помощи // Национальный архив Республики Беларусь (НАРБ). – Ф. 42. – Оп. 1. – Д. 823. – ЛЛ. 11–11 об.

3. Положение о детских приемных пунктах // Национальный архив Республики Беларусь (НАРБ). – Ф. 42. – Оп. 1. – Д. 823. – ЛЛ. 14–15.

4. Доклад подотдела Социального воспитания // Государственный архив Витебской области (ГАВО). – Ф. 246. – Оп. 1. – Д. 17.– ЛЛ. 53–61.

5. Положение о врачебно-наблюдательно-распределительном пункте // Национальный архив Республики Беларусь (НАРБ).– Ф. 42.– Оп. 1.– Д. 823.– Л. 16.

УДК 37.015.31:78-053.4

ПРИНЦИПЫ ОТБОРА МУЗЫКАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРНОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

О.Н. Анцыпирович

Минск, УО «БГПУ имени Максима Танка»

(e-mail: antsypirovich@tut.by)

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, белорусский музыкальный фольклорный материал, принципы отбора.

В статье рассматриваются принципы отбора музыкального фольклорного материала для детей старшего дошкольного возраста, являющиеся важным основанием для развития их музыкальной культу-

ры: аутентичности и контекстности, типичности языковых средств, онтофилогенетических параллелей, вариантности образцов и вариативности их освоения, общности культур и единства архетипов, интонационных клише, самоценности культур и их интерпретации представителями родной (близкой) культуры, целостности образа культуры.

PRINCIPLES OF SELECTION OF MUSICAL FOLKLORE MATERIAL
FOR CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

O. Ancypirovich
Belarusian State Pedagogical University

Key words: childrens of senior preschool age, musical folklore material, principles of selection.

Summary. The principles of selection of musical folklore material for children of the senior preschool age are considered, which are an important basis for the development of their musical culture: authenticity and context, the typology of linguistic means, ontofilogenetic parallels, variability of samples and the variability of their development, the commonality of cultures and unity of archetypes, intonation clichés, the intrinsic value of cultures and their interpretation by representatives of the native (close) culture, the integrity of the image of culture.

Музыкальный репертуар является основным средством формирования основ музыкальной культуры детей, в том числе детей старшего дошкольного возраста. Приобщение дошкольников не только к своей национальной музыке, но и к фольклору других народов как с позиций анализа современной культурной ситуации, так и с точки зрения индивидуального музыкального развития, сомнений не вызывает. В этой связи рассмотрение принципов отбора музыкального фольклорного материала для детей старшего дошкольного возраста является важным основанием для развития их музыкальной культуры.

Принцип аутентичности и контекстности. Выделение данного принципа обусловлено такой специфической чертой фольклора, как устность, которая, в свою очередь, диктует особые механизмы его передачи и восприятия. Данный принцип при ознакомлении дошкольников с фольклором подразумевает использование звукозаписей аутентичных источников (наряду с зафиксированными традиционными образцами и обработками фольклора) с введением в контекст существования фольклорных образцов.

Принцип типичности языковых средств. Среди специфических черт белорусского музыкального языка, которые могут быть определены как национально-характерные и при этом доступные для освоения детьми старшего дошкольного возраста, можно выделить: узкообъемные лады (секундовые, терцовые, пентатоника и др.) и типовые ритмические синтагмы. Реализация принципа типичности языковых средств предполагает включение в репертуар для дошкольников таких образцов музыкального фольклора, в которых прослеживаются характерные для разных жанров ритмоинтонационные формулы, типовые напевы, являющиеся мелодическими и ритмическими эталонами национального музыкального языка.

Принцип онтофилогенетических параллелей. При выделении этого принципа мы основывались на результатах психофизиологических исследований и данных исторической фольклористики, поскольку многие закономерности детского песнетворчества и интонирования характерны для архаических стадий музыкального фольклора [1, 5]. Принцип предполагает последовательное использование в процессе индивидуального музыкального развития дошкольника репертуара, зафиксировавшего этапы освоения звуковысотного пространства человеком в процессе филогенеза (типы интонирования, узкообъемные лады, типовые напевы-формулы).

Принцип вариантности образцов и вариативности их освоения. Выделение этого принципа продиктовано такими особенностями фольклора, как вариантность и вариативность. Поскольку наличие множества вариантов, основанных на одной модели – инварианте, является неотъемлемой чертой фольклора, то изучение таких вариантов на любом уровне музыкального образования дает возможность формирования более адекватного представления о фольклоре. В работе с детьми дошкольного возраста это мо-

жет быть реализовано в сравнении образцов доступных жанров: колыбельных песен, колядок, щедровок и др. Подчеркивание вариативности фольклора в процессе не только восприятия дошкольниками, но и создания ими собственных вариантов позволяет осваивать механизм устного музыкального творчества, способствуя развитию продуктивного музыкального мышления. Принцип вариантности образцов и вариативности их освоения реализуется через преподнесение дошкольниками нескольких вариантов одного произведения с последующим освоением одного из них детьми и импровизацией ими собственных вариантов (текстовых, мелодических, ритмических).

Принцип общности культур и единства архетипов. Теоретическим обоснованием для выделения данного принципа является модель психосемантических уровней музыкального языка [3, с. 61–62], основанная на положении о многоуровневой структуре музыкального восприятия (исследования А.Л. Готсдинера, В.В. Медушевского, В.Н. Холоповой, А. В. Тороповой). Первый уровень восприятия – уровень архаичных форм музыкального сознания, на котором «энциклопедия мирочувствия» запечатлена в интонационной форме. В процессе восприятия интонационной стороны музыки задействован «интонационный слух» (В.В. Медушевский, Г.М. Цыпин), опирающийся на тембровые, динамические, темповые характеристики музыки. Он считается генетически укорененным, возникшим в филогенезе ранее, нежели слух аналитический. В пользу его «врожденности», т.е. более раннего проявления в онтогенезе, говорят данные тестирования интонационного слуха у семилетних детей разных этнических групп – в выборках из афроамериканцев, белых американцев, детей из России зафиксирован одинаковый процент высокого уровня развития этого вида слуха [6]. Опора на первичный уровень музыкального сознания вне цивилизационных, национальных и культурных различий позволяет дошкольнику «проникать» в музыкальную культуру другого народа, усваивая архитипические базовые нормы и интонации. Данный принцип предполагает акцентирование внимания дошкольников на общих чертах различных музыкальных культур (образов, интонаций, жанров и др.).

Принцип интонационных клише. Более высокие уровни музыкального восприятия связаны с конвенциональными и семиотическими формами музыкального сознания (национальная специфичность воспринимается слушателем через закрепившиеся характерные интонации, клише). Их освоение свидетельствует об адекватном восприятии иной музыкальной культуры, т.е. способности прочтения текста в свете музыкально-языковых, стилистических и духовно-ценностных принципов культуры. О возможностях достижения таких уровней можно говорить лишь в связи с объективно высоким уровнем музыкального и общего развития слушателя. Однако В. В. Медушевский, рассматривая переход на этап развитого восприятия, утверждает его возможность уже в детском возрасте: «При таком опережающем развитии музыкальности ребенок способен воспринимать жанровое многообразие музыки разных эпох, тонко дифференцировать стили, интуитивно схватывать их духовное содержание» [4, с. 85]. При насыщении слуха ребенка образцами различных национальных стилей будет происходить узнавание музыкальных образцов, соотнесение их с музыкальной культурой и ее символами, т.е. развитие музыкально-языковой способности. Таким образом, принцип интонационных клише подразумевает освоение старшими дошкольниками доступных и характерных элементов различных музыкальных языков в разных видах детской музыкальной деятельности.

Принцип самоценности культур и их интерпретации представителями родной (близкой) культуры. Он предполагает признание полноценности, равноценности и самобытности отдельных культур. Одним из путей «принятия» ценностей иных культур выступает показ интерпретаций явлений одной культуры представителями другой культуры, которая основана на признании ценности и эстетическом переосмыслении явлений интонационной культуры с позиций национального менталитета.

Принцип целостности образа культуры. Выделение данного принципа обусловлено синкретизмом детского восприятия, ролью ассоциаций и внемузыкальных представлений в процессе познания художественных явлений. Реализация принципа предполагает закрепление за каждой из музыкальных культур целостного чувственного образа, сопровождающееся использованием доступных пониманию дошкольников внемузыкальных символов культуры и освоением их в различных видах детской деятельности.

Указанные принципы отбора фольклорного музыкального материала выступают основанием для сравнения, обобщения представлений старших дошкольников об общности и разнообразии музыкальных культур. Более того, в структурировании содержания, отбираемого для работы со старшими дошкольниками, необходимо учитывать такие принципы как принцип тематизма, систематичности и последовательности. Это связано с тем, что специфика фольклора, значительную часть которого составляет календарно-обрядовый цикл, требует четкой приуроченности изучения определенного репертуара к сезону, рассмотрению в рамках определенной темы. В то же время логика усвоения фольклорного материала дошкольниками диктует необходимость постепенного усложнения изучаемых явлений, начиная с простейших речемузыкальных, звукоподражательных явлений, через освоение характерных элементов национального музыкального языка к осознанию инвариантной основы различных музыкальных культур.

Список использованных источников:

1. Алексеев, Э. Е. Раннефольклорное интонирование: звуковысотный аспект / Э. Е. Алексеев. – М. : Советский композитор, 1986. – 239 с.
2. Алексеев, Э. Е. Фольклор в контексте современной культуры / Э. Е. Алексеев. – М. : Советский композитор, 1988. – 240 с.
3. Малухова, Ф. В. Развитие восприятия музыки различных этнических традиций у будущих учителей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ф.В. Малухова. – М., 1998 – 119 л.
4. Медушевский, В. В. Проблемы становления музыкального восприятия / В. В. Медушевский // Развитие музыкального слуха, певческого голоса и музыкально-творческих способностей учащихся общеобразовательной школы : сб. тезисов VI науч. Конф., Москва, апрель 1982 г. / АПН СССР, НИИ худ. воспит.; ред. кол. Ю.Б. Алиев, [и др.] – М., 1982. – С. 83–86.
5. Науменко, Г. М. Фольклорная азбука / Г. М. Науменко. – М. : Academia, 1996, –136 с.
6. Научные проблемы педагогики в современном дискурсе/ под общ. ред. Л. Д. Глазыриной. – Минск, 2014. – С. 361–372.
7. Kirnarskaya, D. Musical Abilities in a New Key: Exploring the Expressive Ear for Music / D. Kirnarskaya, E. Winner // Psychotusicology. – 1999. – Vol. 16. – P. 2–16.

УДК 159.99+377.5

СЕМЕЙНАЯ РОЛЬ И ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О НЕЙ СРЕДИ МОЛОДЕЖИ

М.А Бережнова, С.А. Куликов

Владимир, МБУ «Молодежный центр»

(e-mail: psiholog9v@rambler.ru)

Ключевые слова: семейная роль, молодежь, анкетирование, представления, распределение.

В данной статье авторы рассматривают семейные роли в представлении молодежи на основании проведенного анкетирования с использованием авторской анкеты. Согласно полученным данным, по мнению большинства респондентов, лидером в семье должен быть мужчина, но при этом формирование бюджета семьи лежит на обоих супругах. Несмотря на лидерство мужчины, молодежь считает, что в хозяйственно-бытовых вопросах и досуговой деятельности оба супруга должны принимать активное участие. Сделан вывод о доминировании партнерской модели взаимоотношений в представлении современной молодежи.

FAMILY ROLE AND THE YOUTH'S CONCEPT OF IT

M. Berezhnova, S. Kulicov
MBI «Youth Center» of the city of Vladimir

Key words: family role, the youth, questionnaire survey, concept.

Summary. In this article the authors on the basis of the conducted survey using the author's questionnaire study the youth's concepts of family roles. According to the data obtained, in most respondents' judgement, a man should be a leader in a family, but at the same time, formation of family budget lies on both spouses. Notwithstanding a man is considered to be a leader, young people think that in matters of household and leisure both partners should take active participation. The authors conclude that in modern youth's family concept partnership model prevails.

Россия XXI века – это страна, в которой мужчина и женщина имеют равные позиции в разных сферах жизни. Социально-экономические условия, равная ответственность за содержание семьи и решение ключевых вопросов, совместное исполнение хозяйственно-бытовых вопросов приводит к изменениям в современной семье.

Молодые люди в браке сталкиваются с различиями представлений о распределении внутрисемейных ролей, функций в семье каждого из супругов, которое часто ведет к разрыву отношений и распаду семьи. Будущие супруги, как правило, опираются на модели поведения родительской семьи, формирование позиции лидера типично и для мальчиков, и для девочек. Отсюда зачастую партнеры сталкиваются с невозможностью идти на компромисс, уступать в решениях, отдавая первенство супругу.

В связи с этим, гендерные отношения имеют ряд изменений на различных уровнях жизни человека в обществе и в семье, что приводит к необходимости исследования распределения семейных ролей в современной семье.

Ряд авторов в своих работах уделяет большое внимание изучению семьи и семейных ролей: Антонюк Е.В., Суслова Т.Р., Алешина Ю.Е., Лекторская Е.В., Голод С.И. и другие представляют позицию, согласно которой существует тенденция к эгалитаризации отношений в семье. Другая группа авторов – Москвичева Н.Л., Белинская Е.И., Куликова Е.П. и другие утверждают, что модель традиционной семьи по-прежнему популярна в современных семейных отношениях. Кроме того, семейные роли, их влияние на развитие семьи изучались такими исследователями как: Т.В. Андреева, Н.Н. Васягина, А.В. Кононова и другими.

Актуальность данного исследования подчеркивает обращения внимания на ряд вопросов, определяющих представление о функциональном распределении обязанностей в семье.

В исследовании применялась авторская анкета, состоящая из вопросов, приведенных ниже.

1. Кто в вашей семье будет лидером?

А. Мужчина Б. Женщина В. Оба

2. Кто в вашей будущей семье должен больше зарабатывать?

А. Мужчина Б. Женщина В. Оба

3. Кто в вашей семье будет решать хозяйственно-бытовые вопросы?

А. Мужчина Б. Женщина В. Оба

4. Кто в вашей семье будет определять способ проведения досуга?

А. Мужчина Б. Женщина В. Оба

5.Что для вас важно при выборе партнера?

А. Внешние данные. Б. Интеллектуальное развитие.

Анкета предъявлялась учащимся средне-специальных учебных заведений, юношам и девушкам в возрасте 16–18 лет, в исследовании приняли участие 300 человек.

Анализируя представления участников исследования о распределении лидерских ролей в семейных отношениях, можно сделать утверждать, что мнения молодежи разделяются на две практически равнозначные группы: для половины современной молодежи лидер в семье это мужчина, вторая – меньшая группа (43%), предполагает,

что лидерство в их будущей семье будет поделено между партнерами. Эти позиции олицетворяют собой патриархальную и эгалитарную парадигмы семьи в современном обществе, лишь малая часть респондентов предполагает, что женщина займет лидерские позиции. Ответы респондентов на вопрос о лидерстве в семейных отношения представлены на рисунке 1.

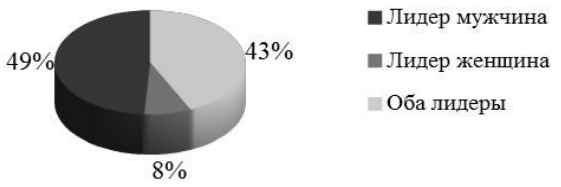


Рисунок 2. Ответы респондентов на вопрос «Кто в вашей семье будет лидером?».

Некоторые респонденты отвечали, что в родительской семье лидером является мать, в некоторых − бабушка. Тем не менее, молодые люди не согласны с этой позицией лидерства. Также присутствует мнение о равноправии в семье в 43% ответов. В данном случае речь идет о партнерских отношениях, в которых оба супруга ощущают себя равными. Таким образом, они предполагают ведение взаимного диалога, обоюдной ответственности за принятые решения. Тогда каждый из супругов заинтересован в совместно принятом решении. Это обусловлено изменением в социальной жизни современного человека, где индивидуально-личностный подход формирует лидерскую позицию. Некоторые молодые люди не хотят отдавать право лидерства партнеру, оставляя за собой право первенства.

Эта ситуация типична и для девушек из неполных семей, где мать является лидером, она вынуждена решать социально-экономические, хозяйственно-бытовые и воспитательные вопросы самостоятельно. При этом многие женщины справляются с этим достаточно успешно. На примере родительской семьи они видят, что женщина также может быть лидером. Большинство опрошенных (49%) отметило лидерскую позицию отца, и это в большей степени удовлетворяет респондентов данного исследования. В позиции лидерства мужчины выделяются психофизиологические особенности: мужчина более вынослив, психологически и эмоционально устойчив, ему свойственно логическое мышление. Исходя из этого лидером в семье, по мнению большинства респондентов, должен быть мужчина.

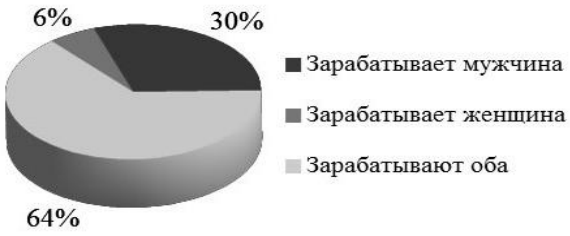


Рисунок 3. Ответ респондентов на вопрос «Кто в вашей будущей семье должен больше зарабатывать?».

Вопрос материального благополучия семьи оценивается современной молодежью достаточно остро, при этом преобладают партнерские представления об организации материального благополучия семьи − большинство участников считают, что зарабатывать должны оба супруга (Рисунок 2).

В оценке лидерства и равенства в вопросах социально-экономического и материального благосостояния молодежь выбирает эгалитарную позицию, что соответствует 60% ответов. В современном обществе женщина все чаще становится материально независимой от мужчины. Наравне с мужчиной, а иногда и больше зарабатывает и вкладывает в общий семейный бюджет. Однако, в данном случае зачастую речь идет и о материальной независимости друг от друга, что не может не привлекать современную молодежь.

Большое значение в семье играет хозяйственно-бытовая сфера. Большинство представителей современной молодежи едины в представлении о том, что приготовлением

пищи будут заниматься оба партнера (Рисунок 3). Также партнерская позиция превалирует в ответах о распределении хозяйственно-бытовых вопросов. Более половины опрошенных отмечают необходимость обоих супругов во включение в практическую жизнь семьи. Готовить, убирать, совершать покупки, детей, по мнению большинства, должны оба. Ведь оба супруга должны работать и приносить практически равноценный доход в семью – значит заботиться о решении бытовых и хозяйственных вопросов.

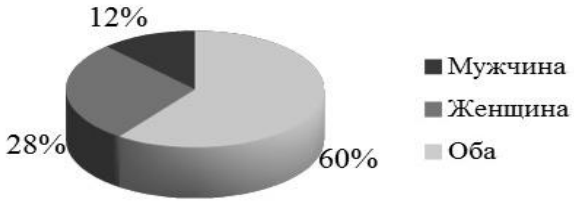


Рисунок 4. Ответы респондентов на вопрос «Кто в вашей семье будет решать хозяйственно-бытовые вопросы?».

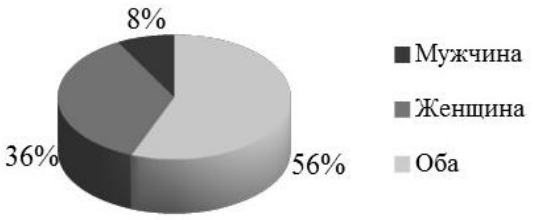


Рисунок 5. Ответы респондентов на вопрос «Кто в вашей семье будет определять способ проведения досуга?».

Более 50% респондентов отметило, что заниматься организацией досуга также должны оба супруга, которые в равной степени участвуют в культурно-развлекательной жизни семьи (Рисунок 4). Многие отмечают, что часть вопросов можно поделить на женские и мужские.

Например, направление отдыха выбирает женщина, а маршрут-мужчина. Совместное решение предполагает также равноправные партнерские взаимо-отношения, поэтому для многих необходимо идти на компромиссы.

Что касается ориентиров при выборе партнера, то в основном молодежь отмечает интеллектуальные данные, уровень развития и самодостаточности. Складывается образ интеллектуального, воспитанного, отстаивающего свои интересы, при четкой аргументации, разносторонне развитого человека.

Таким образом, лидером в семье должен быть мужчина. Решение материального обеспечения семьи должно распределяться между супругами практически в равном соотношении. Обязанности в решении хозяйственно-бытовых вопросов в семье, по мнению юношей и девушек, должно быть равнозначными, при условии, что материальный вклад осуществляется обоими партнерами в равном соотношении.

Организацией досуга в будущей семье должны заниматься оба партнера. И мужчина, и женщина ответственны за принятие решения по наполняемости в культурной и развлекательной сферах жизни. Только совместно они смогут избежать столкновения точек зрения и получить удовольствие от совместно проведенного времени.

Участники анкетирования отмечают, что в партнере они ценят интеллектуальные способности, а внешние данные не играют решающую роль при выборе партнера, а тем более при создании семьи.

Список использованных источников:

1. Андреева Т. В. Психология современной семьи: учеб. пособие. – СПб.: Речь, 2005. - 620 с.
2. Гайдукова Е.А. Социальные представления о ролевых отношениях в современной семье: автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.05. – М., 2011. – 24 с.
3. Кон И.С. Мужчина в меняющемся мире. — М.: Время, 2009. - 496 с.
4. Олифирович Н.И., Зинкевич-Куземкина Т. А., Велента Т. Ф. Психология семейных кризисов. – СПб.: Речь, 2006. – 360 с.
5. Тащёва А. И. Ролевое поведение супругов «двухкарьерного» брака. / А.И. Тащёва, Л.Е. Киреева, Российский психологический журнал, 2011. – Том 8, № 4. – С. 44–55.
6. Якимова Т.В. Психология семьи. Учебник и практикум для академического бакалавриата. – М.: Изд-во Юрайт, 2017. – 345 с.

УДК 376.1

ОТНОШЕНИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Н.И. Бумаженко
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: vit.conf@tut.by)

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, инклюзивная образовательная среда, особенности психофизического развития.

Одним из приоритетных направлений развития специального образования в Республике Беларусь является переход от интеграции к инклюзии. Инклюзивное образование, являясь логическим продолжением системы интегрированного образования, предлагает новые, более совершенные подходы к организации учебного процесса и взаимодействию с каждым ребенком. Одним из важных факторов в продвижении идеи инклюзии является принятие данного явления педагогами.

Цель статьи – изучить отношение к инклюзивному образованию (совместному обучению детей с нормой и детей с особенностями психофического развития) будущих педагогов.

ATTITUDE OF FUTURE TEACHERS TO INCLUSIVE EDUCATION

N.I. Bumazhenko
Educational establishment «Vitebsk State University named after P.M. Masherov»

Keywords:inclusion, inclusive education, inclusive educational environment, features of psychophysical development.

Summary.Today one of the priority areas for the development of special education in the Republic of Belarus is the transition from integration to inclusion. Inclusive education, being a logical continuation of the system of integrated education, offers new, more advanced approaches to the organization of the learning process and interaction with each child. One of the important factors in promoting the idea of inclusion is the acceptance of this phenomenon by educators.

The purpose of the article is to study the attitude towards inclusive education (joint education of children with a norm and children with special psychological development) of future teachers.

Одним из приоритетных направлений развития специального образования в Республике Беларусь является переход от интеграции к инклюзии. Инклюзивное образование, являясь логическим продолжением системы интегрированного образования, предлагает новые, более совершенные подходы к организации учебного процесса и взаимодействию с каждым ребенком. Важным фактором в продвижении идеи инклюзии является принятие данного явления педагогами.

По данным Детского Фонда ООН (ЮНИСЕФ), на сегодняшний день в Республике Беларусь значительно снизился уровень детской смертности, однако отмечается увеличение количества детей с заболеваниями органов зрения, уха, врожденными пороками развития, различными новообразованиями. Сохраняется тенденция роста первичной инвалидности детей, которая в 2016 году составила 21,1% на 10 000 детей (в 2012 году – 17,8%). Основными ее причинами являются врожденные пороки (25,3%), болезни нервной системы (16,8%), психические расстройства и расстройства поведения (16,6%), болезни эндокринной системы (11,4%). Так, по данным Министерства образования Республики Беларусь, на начало 2017 года насчитывалось более 150 тысяч детей с особенностями психофического развития (ОПФР). Для сравнения, в 2011 году их число превышало немногим 130 тысяч [1].

В 2017/2018 учебном году системой специального образования Республики Беларусь охвачено 99,7% детей с особенностями психофического развития. С этой целью функционирует 239 учебных заведений, осуществляющих образование несовершеннолетних детей с ОПФР: 47 дошкольных учреждений, 25 специальных школ и школ-интернатов, 26 вспомогательных школ и школ-интернатов, а также 141 центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации [2]. Вместе с тем, постоянный рост количества детей с ОПФР, расширяющееся разнообразие отклонений от нормативного развития, изменений требований к процессам социализации данной категории детей,

требуют пересмотра стратегии и тактики образовательного процесса. Понимание данной проблемы и привело к возникновению инклюзивного образования.

В отношении детей с ОПФР необходимость введения инклюзивного образования детерминирована следующими факторами: постоянно растущим разнообразием и вариативностью образовательных потребностей лиц с особенностями психофизического развития; обучением значительной части лиц с ОПФР по образовательным программам специального образования; остро выраженной потребностью в создании адаптивной образовательной среды для них в массовых учреждениях образования [3].

По данным Змушко А.М., инклюзивное образование мы рассматриваем как закономерный процесс в развитии образования, базирующийся на признании того, что все дети могут обучаться совместно во всех случаях, когда это является возможным, несмотря ни на какие трудности или различия, существующие между ними. А также как механизм обеспечения равных возможностей в получении образования обучающихся с разными образовательными потребностями [4].

Переход к инклюзивному образованию в Республике Беларусь начался с разработки нормативно-правовой базой, закрепляющей права и обязанности участников образовательного процесса. Наиболее важнымиявляются: Конституция Республики Беларусь, Кодекс об образовании Республики Беларусь, Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь [5].

Однако следует признать, что инклюзивная образовательная практика в Республике Беларусь во многом экспериментальна и неустойчива. Это обусловлено тем, что система инклюзивного образования находится на стадии формирования. Больше половины детей с особенностями развития по-прежнему обучаются в специальных учебных заведениях интернатного типа. Для сравнения: в европейских странах в таких школах находится 3–4% детей, большинство из которых имеют тяжелейшие нарушения здоровья и развития. Другие категории детей-инвалидов учатся в обычных школах, живут в семьях со своими родителями [6].

Препятствием инклюзии в массовой школе являетсяотсутствие какспециалистов, подготовленных к работе с детьми ОПФР, так и специальных педагогических программ для общеобразовательных школ. В результате процесс обучения приобретает формальный характер, и лишь способствует стигматизации. Несмотря на то, что внедрение инклюзивного образования на территории Республики Беларусь началось сравнительно недавно, подготовка педагогических кадров к работе в инклюзивной образовательной среде осуществляется с 2015 года.

Исследование проводилось на базе Института повышения квалификации и переподготовки кадров, а также педагогического факультета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». В опросе приняло участие 110 человек. За основу была взята анкета Синявской А.А. «Моё отношение к инклюзивному образованию», которая базируется на принципах реализации инклюзивного образования в Российской Федерации. Анкета адаптирована и дополнена вопросами, соответствующими особенностям инклюзии в Республике Беларусь. В опроснике представлено 14 вопросов открытого и закрытого характера, которые разделены на 3 блока. Первый блок выявляет отношение респондентовк лицам с ОПФР (4 вопроса), второй блок анализируетпониманиеинклюзивного образования (3 вопроса),третий блок исследует отношениепедагогов к инклюзивному образованию (7 вопросов). Цель исследования – изучить отношение к инклюзивному образованию (совместному обучению детей с нормой и детей с особенностями психофического развития) будущих педагогов.

На вопрос: «Сталкивались ли Вы с людьми, имеющими особенности психофизического развития в повседневной жизни?», 90,9% (100 человек), ответили, что сталкивались и даже некоторые живут рядом с такими людьми. 7,27% (8 человек) ответили, что в повседневной жизни с ограниченными возможностями встречаются, но стараются избегать лю-

дей с видимыми аномалиями развития. Остальные 1,8% (2человека) ответили, что в повседневной жизни не сталкивались или просто не замечали их особенностей.

На вопрос: «Как Вы относитесь к лицам с ОПФР?», 18,2% (20 человек) ответили, что испытывают к этой категории людей чувство жалости и сочувствия. 43,6% (48 человек) отметили, что люди с ограниченными возможностями здоровья вызывают у них желание помочь, 20 человек (18,2%) высказали, что имеют просто доброжелательное отношение, 20% (22 человека) имеют нейтральное отношение.

На вопрос, «Считаете ли Вы, что люди с ОФПР могут стать полноценными членами общества и реализовать себя в жизни как личность?», утвердительно ответили 20 человек (18,2%), 69 человек (62,7%) высказали мнение, что это возможно, но только при помощи специального и целенаправленного обучения и воспитания, а затем постоянного ухода и присмотра. 19,1% (21 человек) заметили, что такое возможно, только с теми людьми, чьи особенности (т.е. выставленный диагноз) позволит это сделать.

Последний вопрос первого блока представлял собой группу утверждений, имеющих следующие варианты ответов: в том, что ценность человека не зависит от его достижений, уверены 90,9% респондентов, сомневаются 9,1%; с тем, что все люди нуждаются в поддержке, согласны 72,2% респондентов, сомневаются в этом 26,4%, не согласны – 0,9%; о том, что ребенок приходит в школу, чтобы получать знания, заявили 100% опрошенных; уверенность в том, что все дети должны учиться вместе, высказали 68,2% респондентов, сомневаются – 25,4%, не согласны с этим мнением – 6,4%.

Таким образом, большинство респондентов, так или иначе, сталкивались в своей повседневной жизни с людьми, имеющими особенности психофизического развития, и сформировали своё представление о данной категории лиц. В целом отношение к людям с ограниченными возможностями здоровья у исследуемых положительное, но сформировано под давлением общественных стереотипов, что свидетельствует о необходимости проведения превентивной работы по снижению негативных проявленийк людям, имеющим ярко выраженные аномалии развития, либо не входящим в общепринятые нормы развития.

Второй блок посвящен анализу понимания и имеющихся знаний респондентов об инклюзивном образовании. 100% (110 человек) участников опроса слышали и знакомы с понятием «инклюзия», но ответить точно, что это такое смогла только половина (50%). Стоить заметить, что точно дать определение инклюзивному образованию и выделить его принципы смогли только 5,4% (6 человек) Как видим, будущие педагоги имеют представления об инклюзивном образовании, слышали и знакомы с данным понятием, однако не воспринимают его полное значение, вследствие чего имеют поверхностные представления.

Третий блок включает в себя вопросына выявление отношенияреспондентов к инклюзивному образованию и совместному обучению лиц с ОПФР и нормально развивающихся сверстников. На вопрос: «Где, по Вашему мнению, должны обучаться дети с особенностями психофизического развития?», большинство респондентов выбрало специальные школы и интегрированные классы (36,4%). Наименьшее количество опрашиваемых отметило, что наилучший вариант – это обучение на дому, индивидуально (4,5%). Тем не менее, отвечая на вопрос, «Возможно ли обучение детей с ОПФР в массовой школе?», большинство (90,9%) ответили утвердительно, однако отметили, что это возможно только при определённых диагнозах.

На вопрос: «Как бы Вы отнеслись к тому, что в Вашей группе учился бы человек с особенностями психофического развития?», 90% ответили, что не имели бы ничего против, возможно оказывали бы ему помощь. 4,5% (5 человек) заявили, что не хотели бы этого, при этом свой ответ никак не прокомментировали. Остальные 5 человек от ответа воздержались.

На вопрос: «Хотели бы Вы, чтобы Ваш ребёнок учился в одном классе с ребенком с ОПФР?» 68% (75 человек) ответили, что не хотели бы этого и аргументировали это тем, что возможно бы согласились на такое, но при определенных диагнозах детей с особенностями здоровья. 27% (30 человек) ответили, что не видят причин препятство-

вать, так как положительных моментов в совместном обучении больше, чем негативных. Остальные 5% (5 человек) воздержались от ответа.

Ответы на вопрос, «Какие отрицательные и положительные моменты Вы видите всовместном обучении и воспитании детей с особенностями психофизического развития и нормально развивающихся сверстников?», позволили выделить следующие положительные характеристики: способствует развитию толерантности; развивает морально-нравственные качества: сочувствие, чувство долга и внимательность к окружающим; обогащает социальный опыт взаимодействия с одноклассниками; стимулирует познавательную и социальную активность ребёнка с ОПФР.

К отрицательным характеристикам совместного обучения респонденты отнесли следующие: отсутствие в большинстве учреждений образования специально организованной образовательной среды для детей с ОПФР (безбарьерная среда); ограниченность информации о специфике организации инклюзивного образования и, как следствие, страхи, негативное отношение, предубеждения и стереотипность мышления; присутствие отвлекающих факторов для нормально развивающихся сверстников во время образовательного процесса; слабое методическое обеспечение инклюзивного образовательного процесса; недостаточность профессиональной подготовки педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде.

Практика показала, что педагог, изначально подготовленный к работе в обычной общеобразовательной школе, оказываясь в условиях инклюзивного образования, не всегда способен эффективно организовать учебный процесс. Особые образовательные потребности ребенка требуют от школы предоставления дополнительных индивидуально направленных материалов, программ или услуг.

Список литературных источников:

1. Инклюзивное образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.edu.gov.by/sistema-obrazovaniya/spets-obr/– Дата доступа: 01.01.2018

2. Национальный план действий по улучшению положения детей и охране их прав на 2017–2021 годы / Постановление Совета Министров Республики Беларусь. – 22.09.2017–№ 710

3. Романова, П. Инклюзия как принцип современной социальной политики в сфере образования: механизмы реализации / П. Романова, Е. Ярской-Смирновой // Серия «Научные доклады: независимый экономический анализ». – 2008. – № 205. – 224 с.

4. Змушко, А.М. Образовательная политика Республики Беларусь в области инклюзивного образования / А.М. Змушко // Человек и образование. – 2016. – № 1. – С. 45–50.

5. Сидоренко, Р.С. Отчет о работе в 2016 году отдела специального образования Министерства образования Республики Беларусь [Электронный ресурс] / Р.С. Сидоренко. – Режим доступа: http://www.asabliva.by/ru/main.aspx?guid=1451. – Дата доступа: 01.03.2017.

6. Жук, О.Л. Беларусь: Инклюзивное образование и требования к компетенциям учителей / О.Л. Жук // Эффективная педагогика. – 2012. – № 2–3 (28–29). – С.19–22.

УДК 378.1(476)(091)

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕГИОНОЛОГИИ

Е.Н. Бусел-Кучинская

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

(e-mail: buselekaterina@mail.ru)

Ключевые слова: регион, регионология, историко-педагогическая регионология, регионализация образования, региональное образовательное пространство, культурно-образовательная среда, приграничье.

Проанализирован понятийно-терминологический аппарат и представлено авторское определение историко-педагогической регионологии. Выявлены возможные тенденции исследований в указанной области научного поиска.

PROSPECTS OF DEVELOPMENT OF NATIONAL HISTORICAL AND PEDAGOGICAL REGIONOLOGY

E.N. Busel-Kuchinskaya
Vitebsk, VGU named after P.M. Masherov

Key words: region, regionology, historical and pedagogical regionology, regionalization of education, regional educational space, cultural and educational environment, borderland.

Summary. The conceptual and terminological apparatus is analyzed and the author's definition of historical and pedagogical regionology is presented. Possible research trends in this field of scientific research are revealed.

Одним из основополагающих принципов государственной политики Республики Беларусь в образовательной сфере выступает интеграция в мировое образовательное пространство при сохранении и развитии традиций системы образования. Актуальной задачей педагогики сегодняшнего дня является формирование белорусской национальной идеи. Ее основанием выступают патриотизм и готовность беречь свое историческое наследие. Историко-педагогический анализ развития отечественного образования и педагогической мысли становится уроком, позволяющим, критически оценивая прошлое и настоящее, вычленять в нем рациональные идеи, которые могут быть творчески восприняты современностью. В условиях глобализации, обусловленной бурным развитием информационных технологий, социум вовлекается в процесс глобальной духовной трансформации. При этом индивид может «раствориться» в виртуальном, «синтетическом» пространстве, дистанцируясь от ценностей национальной культуры, утрачивая этнокультурную идентичность, что, в свою очередь, приводит к искажению и нивелированию традиционных духовно-нравственных ориентиров и деморализации общества. Разрешить данную проблему невозможно без развития ощущения «принадлежности» к малой родине. А этому способствует исследование истории культуры и просвещения своего региона. Без знания генезиса образовательной теории и практики в регионах Беларуси невозможно не только успешное развитие современной историко-педагогической науки, но и формирование общей и педагогической культуры будущих педагогов и специалистов социально-образовательной сферы. В соответствии с современными тенденциями развития профессионального образования, будущие специалисты должны быть подготовлены к разработке и эффективному применению социальных технологий, учитывающих сочетания общечеловеческого, национального и регионального. Вышеуказанное обусловливает развитие новой отрасли педагогического знания – историко-педагогической регионологии. Таким образом, *целью* нашего исследования является определение перспектив развития отечественной историко-педагогической регионологии.

Материалы и методы. Материалом послужила научная литература по заявленной проблематике, представленная статьями в периодических изданиях и монографиями, включая авторскую. Реализованы следующие методы исследования: анализ и обобщение научной литературы, логические методы исследования.

Результаты и их обсуждение. На рубеже XX–XXI вв. на постсоветском пространстве формируется междисциплинарная отрасль гуманитарного знания – регионология. Понятие «регион» не имеет однозначной трактовки. В своей работе российский исследователь А.Н. Лапшин (2000) делает вывод, что в основе представленных дефиниций лежит один или несколько признаков региона – территория, экономическая сфера, социально-политическая структура, демографические особенности и др. [1, с. 18]. Отечественный историк С.В. Донских (2005) убедительно доказывает, что современная типология регионов базируется на функциональном и гуманитарно-субстанциональном критериях. Автор поясняет, что функциональный подход позволяет выделять регионы на основании административно-территориального признака как нечто самоочевидное; здесь регионы выступают объектами практико-ориентированных исследований политологии, экономики, истории и др. «устоявшихся научных дисциплин». Опора на гуманитарно-субстанциональный подход позволяет рассмотреть регион, прежде всего, как социокультурное понятие, обозначающее «знаково-символическое пространство объе-

диненных совместной деятельностью и взаимодействием людей» [1, с. 18]. Последнее объясняет деление Беларуси на исторические регионы и провинции (А.И. Жук, А.И. Локотко), а также уникальное региональное самосознание, характеризующееся чувством принадлежности к «малой родине» (С. Донских). Интегрированный подход, сочетающий признаки функционального и гуманитарно-субстанционального, рассматривает регион как сложноорганизованную систему, представляющую единство физико-географического, историко-культурного и антропологического аспектов, с одной стороны, с другой – административно-политических, экономических, социокультурных и организационно-педагогических подструктур [1, с. 18].

Фундаментальные разработки в области педагогической регионологии на постсоветском пространстве изначально принадлежат российскому академику Э.Д. Днепрову (1999). В его понимании понятие *«региональная образовательная система»* представляет «единый целостный образовательный комплекс… который мобилизует, интегрирует в себе весь образовательный потенциал региона, его финансово-экономические, материально-технические, кадровые, научно-методические и прочие составляющие» [1, с. 18]. В свою очередь, *«регионализация образования»* может быть представлена как *задача* региональной образовательной политики, а также *парадигма* и *принцип* организации образования.

Отечественный педагог Н.К. Катович (1999) рассматривает понятие «регионализация образования» как принцип, предполагающий «учет в воспитании специфики местных, сложившихся исторически социокультурных особенностей и традиций, способствующих становлению личности патриота и гражданина» [1, с. 18]. Исследователь вводит в научный оборот категорию *«образовательно-воспитательный регион»*, понимаемый как определенная территория «с аналогичной или близкой внешней воспитательной средой, в пределах которой формируется общность людей для решения одинаковых или сходных педагогических проблем на основании учета местных географических, экологических, исторических, этнографических, социальных, экономических, национальных и религиозных факторов и традиций» [1, с. 18]. Российским педагогом П.Ю. Утковым понятие «регионализации образования» видится как «*процесс* максимального приближения образовательной сферы к реальным потребностям школы с учетом специфики региона, его культурно-исторических особенностей» (2004) [1, с. 19].

Российские педагоги А.К. Костин (2005), И.П. Чепуршкин, Н.Б. Пугачева (2008) предлагают исследовать *«региональное образовательное пространство»,* выступающее в качестве предмета *педагогической регионологии*. Региональное образовательное пространство понимается как совокупность научно-образовательных, культурно-просветительских и др. учреждений, СМИ, общественных организаций, социальных систем и социально-психологических стереотипов мышления, ориентированных на потребности образования и решение его проблем [1, с. 19].

В 2014 г. российским культурологом И.Я. Мурзиной обосновано понятие *«региональное культурно-образовательное пространство»*. Говоря о регионе как «особой историко-культурной общности» с позиции «места культуры», само понятие «региональное культурно-образовательное пространство» автор рассматривает как частный случай социально-культурного пространства [2, с. 184].

В настоящее время в российской педагогической регионологии вычленена ее историко-педагогическая область. Историк педагогики Т.С. Буторина, стоявшая у истоков данной отрасли знания, в качестве *предмета педагогической регионологии* рассматривает «изучение толерантности региональных и национальных приоритетов, историко-педагогических и социально-культурных особенностей региона, влияющих на формирование и развитие личности» [1, с. 19]. Историком педагогики Е.А. Смягликовой (2007; 2010) раскрывается суть педагогической регионологии с позиции системного подхода, предметом которой выступает «изучение регионально-национального компонента в области воспитания и образования, историко-педагогических и социокультурных особенностей региона, влияющих на формирование и развитие в нем личности» [1, с. 19].

В российской педагогической прессе нередкими становятся публикации, освещающие вопросы историографии регионологии. Внимания заслуживает статья российского педагога О.В. Козлова (2017), посвященная вопросам современной белорусской историографии российско-белорусского пограничья XIX – начала XX в. [3].

В последнее десятилетие отечественные педагоги используют термин *«культурно-образовательная среда»,* позволяющий рассматривать ее как инструмент изучения исторически сложившейся региональной практики. А.П. Сманцер [4] определяет культурно-образовательную среду как совокупность разнообразных условий, отражающих воспитательные традиции (духовные, национально-культурные и др.), развивающие и формирующие личность.

Заметим, что понятийно-терминологический аппарат историко-педагогической регионологии применительно к условиям белорусской системы образования находится в процессе разработки. Дальнейшего анализа и обоснования требуют понятия «региональное образовательное пространство», «культурно-образовательная среда», «приграничье» и др. В нашем понимании историко-педагогическая регионология – это отрасль педагогического знания, изучающая исторически сложившийся воспитательный опыт и процесс развития системы образования в границах конкретного региона либо его части. В настоящее время историко-педагогическая регионология развивается в русле научно-педагогической школы «Этнопедагогика», основанной доктором педагогических наук, профессором ВГУ имени П.М. Машерова А.П. Орловой. В контексте исследования разработан и апробирован учебный курс «История педагогики и просвещения Витебской губернии второй половины XIX – начала XX века» для студентов, обучающихся на ФСПиП ВГУ имени П.М. Машерова, а также защищена кандидатская диссертация «Развитие системы образования Витебской губернии второй половины XIX – начала XX века» (2013) [1]. Поиск исторически сложившихся культурно-образовательных связей на приграничных к Беларуси территориях, осуществляемый в русле историко-педагогической регионологии, предполагает исследование приграничья в области развития этнопедагогики, народной педагогики и истории народного образования. В частности, последнее рассматривается в публикации [5], посвященной исследованию генезиса дошкольного образования российско-белорусского приграничья послереволюционного периода.

Заключение. Понятийно-категориальный инструментарий отечественной историко-педагогической регионологии, включая ее объект-предметную область, нуждается в дальнейшей разработке и уточнении применительно к условиям белорусской системы образования. Перспективы развития данной отрасли знания, в частности, ее Витебской школы, нам видятся в области изучения генезиса воспитательного опыта и народного образования Витебского региона в его исторических границах. Данное направление открывает возможности международного сотрудничества с коллегами из соседних государств по вопросам исследования культуры, народного образования и просвещения на исторических землях Витебщины.

Список использованных источников:

1. Бусел, Е.Н. Развитие системы образования Витебской губернии второй половины XIX – начала XX века: монография / Е.Н. Бусел. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2015. – 171 с.

2. Мурзина, И.Я. Региональное культурно-образовательное пространство: структура, функции, социокультурный потенциал: монография / И.Я. Мурзина. — М. : Издательство Перо, 2014. – 197 с.

3. Козлов, О.В. Становление системы просвещения на территории Витебской и Могилевской губерний в XIX - начале XX века: ракурсы современной белорусской историографии / О.В. Козлов // Известия Смоленского государственного университета. – 2017. - № 4. – С. 321 – 341.

4. Сманцер, А.П. Культурно-образовательная среда учебного заведения как фактор гуманизации воспитания и образования школьников / А.П. Сманцер // Вестник ПГУ. Сер.Е. Пед.науки. – 2010. – № 5. – С. 7–11.

5. Бусел-Кучинская, Е.Н. Становление советской системы дошкольного образования на землях российско-белорусского приграничья 1917 – 1924 гг. (на материалах Витебской губернии) / Е.Н. Бусел-Кучинская // Вестник ПГУ. Сер.Е. Пед.науки. – 2018. – № 7. – С. 8–13.

УДК 378.147.88:364.4(476.5)

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ФИЛИАЛА КАФЕДРЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Т.Д. Вакушенко
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: vakushenka@gmail.com)

Ключевые слова: практико-ориентированное обучение, профессиональная подготовка, филиал кафедры, социальная сфера, специалист по социальной работе.

В статье рассматривается опыт работы филиала кафедры социально-педагогической работы по решению задачи повышения качества подготовки специалистов, эффективности практико-ориентированной подготовки и углубления связей с организациями-заказчиками кадров. Определены задачи и направления работы филиала кафедры социально-педагогической работы. Каждомунаправлениюданахарактеристика, представленаспецификаегореализации.

PRACTICE-ORIENTED PREPARATION OF STUDENTS WITHIN THE BRANCH OF THE DEPARTMENT OF SOCIO-PEDAGOGICAL WORK

T.D. Vakushenko
Vitebsk, VSU named after P.M. Masherov

Keywords: practice-oriented training, professional training, branch of the Department, social sphere, social work specialist.

Summary. The article deals with the experience of the branch of the Department of socio-pedagogical work to solve the problem of improving the quality of training, the effectiveness of practice-oriented training and deepening ties with organizations-customers. The tasks and directions of work of the branch of the Department of social and pedagogical work are defined. Each direction is given a characteristic, presents the specifics of its implementation.

Повысить эффективность профессионально подготовки специалистов, обеспечить достижение современного качества образования, его соответствие потребностям личности, общества и государства возможно лишь путем организации практико-ориентированного обучения и углубления связей с организациями-заказчиками кадров.

В Государственной программе «Образование и молодежная политика» на 2016–2020 годы, письме Министерства образования Беларусь «Об организации образовательного процесса в учреждениях высшего образования в 2017/2018 учебном году» для повышения качества подготовки специалистов делается акцент на практико-ориентированное обучение студентов (курсантов, слушателей, магистрантов) [1; 2]. Приоритетным направлением развития высшего образования является создание в организациях филиалов кафедр.

Целью данной статьи является анализ сотрудничества кафедры и учреждения социального обслуживания населения в системе профессионального образования.

Материал и методы. Материалом исследования послужили следующие нормативные документы: Государственная программа «Образование и молодежная политика» на 2016-2020 годы, инструктивно-методическое письмо Министерства образования Беларусь «Об организации образовательного процесса в учреждениях высшего образования в 2017/2018 учебном году», деятельность филиала кафедры социально-педагогической работы ВГУ имени П.М. Машерова», а также многолетний опыт работы автора со студентами. В статье использованы метод анализа опыта сотрудничества кафедры социально-педагогической работы и учреждения социального обслуживания в системе профессионального образования.

Результаты и их обсуждение. Создание филиалов кафедр на профильных предприятиях и организациях является достаточно распространенной практикой в учреждениях высшего образования Республики Беларусь. В стране созданы и функционируют

более 1022 филиалов кафедр. С 2010 года в учреждении «Территориальный центр социального обслуживания населения Первомайского района г. Витебска» (далее – Центр) работает филиал кафедры социально-педагогической работы факультета социальной педагогики и психологии ВГУ имени П.М.Машерова (далее – Филиал кафедры). Тесное сотрудничество кафедры социально-педагогической работы и Центра является чрезвычайно плодотворным как с точки зрения повышения качества подготовки студентов, обучающихся на специальности «Социальная работа», так и для профессорско-преподавательского состава кафедры, что позволяет им быть в курсе проблем и потребностей современного общества и личности, участвовать в востребованных исследованиях. Все это поддерживает высокий научный уровень преподавателей и позволяет оперативно и естественно использовать результаты научных исследований в образовательном процессе.

Системообразующей целью деятельности Филиала кафедры является повышение качества профессиональной подготовки, развитие академических, социально-личностных и профессиональных компетенций студентов специальности «Социальная работа» путём объединения сил профессорско-преподавательского состава кафедры и специалистов-практиков Центра. Филиал кафедры в Центре – это учебно-научное подразделение кафедры социально-педагогической работы, которое входит в её структуру и осуществляет образовательную, научную, учебно-методическую, воспитательную деятельность [3].

Совместная деятельность администрации и специалистов Центра, профессорско-преподавательского состава кафедры социально-педагогической работы ориентирована, в первую очередь, на повышение качества профессионального образования, достижение социально значимых результатов. Это определяет содержание и специфику основных функций Филиала кафедры, четко очерчивает круг обязанностей сторон взаимодействия. Деятельность Филиала кафедры осуществляется в пространстве профессионального сообщества, в котором постоянно обсуждаются требования к выпускникам, формы ресурсного обеспечения образовательного процесса путем консолидации совместных усилий сторон, а также выстраивается система практик студентов и стажировок сотрудников, совместных проектов и исследований. В свою очередь кафедра собирает и анализирует информацию о существующих и прогнозируемых потребностях Центра, его клиентах, которые могут быть удовлетворены силами студентов и преподавателями в рамках образовательного процесса (практика, самостоятельная работа, волонтерская деятельность, курсовое и дипломное проектирование и т.п.).

Особого внимания заслуживает организация научно-исследовательской работы студентов в рамках преддипломной практики. Тематика дипломных работ, утверждаемая кафедрой, учитывает запросы Центра, и большинство дипломных работ выполняется по заявке Центра с последующим предоставлением актов о внедрении. Темы дипломных работ учитывают актуальную для социальной сферы проблематику. Например, «Трудовая терапия как средство социальной реабилитации инвалидов», «Совершенствование реабилитационного пространства в отделении дневного пребывания для инвалидов», «Взаимодействие общественных организаций и ТЦСОН по оказанию социальной помощи многодетным семьям» и др. На различных этапах выполнения дипломной работы администрация и сотрудники Центра принимают участие в обсуждении ее материалов: на заседаниях Филиала кафедры, при обсуждении отчетов по практикам, на уровне экспертов при рецензировании программ дипломных работ.

Ежегодно на Филиале кафедры проводится конкурс дипломных и курсовых работ, где членами кафедры и сотрудниками Центра лучшие предлагаются для участия в Республиканском Конкурсе научных работ студентов высших учебных заведений Республики Беларусь. Ряд авторов дипломных работ конкурса отмечены 2 и 3 категориями. Основные результаты исследований дипломных и курсовых работ находят отражение в

ежегодном сборнике научных статей студентов «Повышение качества профессиональной подготовки специалистов образовательной и социальной сфер».

Особое внимание уделяется прохождению студентами различных видов практик, т.к. именно практики обеспечивают приобретение студентами первого профессионального опыта работы и выступают ведущим фактором, обеспечивающим эффективное формирование профессиональных компетенций в различных видах деятельности. Программы практик, разработанные с участием специалистов Центра, нацелены на отработку умений, овладение компетенциями, сбор и обработку необходимой информации, материала для курсовых и дипломных проектов, и проведение исследовательской работы. Каждое учебное задание (или комплекс заданий) является приемлемым и оптимальным для формирования профессиональных компетенций по видам деятельности, например в организационно-управленческой деятельности. Несмотря на тщательный подбор учебных заданий, их не всегда возможно выполнить в силу различных обстоятельств. Совместно со студентом разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут, учитывающий не только требования образовательного стандарта, но и пожелания (запросы) Центра и самого студента-практиканта. Традиционно на Филиале кафедры проводится конференция по результатам практики в формате круглого стола, где студенты актуализируют социальные проблемы современного общества, выделяют свои успехи и новые компетенции, которые смогли освоить на практике в Центре, формулируют личные и групповые траектории профессионального роста совместно с однокурсниками, специалистами Центра и преподавателями университета.

К участию в практических занятиях на Филиале кафедры приглашаются специалисты Центра. Уже в процессе обучения студент непосредственно от практиков получает информацию о том, что происходит в его профессиональной сфере, какие типовые задачи решаются, какие методики работы там используются. Это и своеобразная «стажировка» и для преподавателей, которые могут увидеть новые идеи для прикладных исследований и проектов. Основной формой учебной деятельности на Филиале кафедры является активное обучение, решение кейсов, выполнение и защита проектов, презентации.

Еще одно перспективное направление Филиала кафедры – организации волонтерской деятельности. В Центре создан и функционирует волонтерский клуб с целью включения студентов факультета социальной педагогики и психологии в волонтерскую деятельность для решения социально значимых проблем общества, формирования их профессиональной направленности.

Основными результатами функционирования Филиала кафедры, взаимодействия преподавателей кафедры социально-педагогической работы с сотрудниками Центра является формирование взаимных требований: к будущим специалистам по социальной работе (к качеству, содержанию и формам их подготовки); к содержанию учебных программ учреждения высшего образования по учебным и производственным практикам, учебным дисциплинам специальности; к социальным, исследовательским проектам, информационным материалам, актуальных города и района; к структуре, содержанию подготовки (формирование новых направлений обучения); а также профессиональный рост профессорско-преподавательского состава кафедры за счет постоянной актуализации проблем образовательной и социальной сфер, обсуждении задач, направлений, возможностей повышения качества профессиональной подготовки с представителями практического профессионального сообщества.

Заключение. Проведенный анализ деятельности филиала кафедры социально-педагогической работы позволяет сделать вывод о том, что данное сотрудничество носит научно-организованный, целенаправленный и системный характер, может способствовать решению задачи повышение качества подготовки специалистов, эффективно-

сти практико-ориентированной подготовки и углубление связей с организациями-заказчиками кадров.

Список использованных источников:

1. Об утверждении Государственной программы «Образование и молодежная политика» на 2016 - 2020 годы : постановление Совета Министров, 28 марта 2016 г., N 250.
2. Об организации образовательного процесса в учреждениях высшего образования в 2017/2018 учебном году: Письмо министерства образования Республики Беларусь, 23 августа 2017 г., № 08-19/5447/дс.
3. Вакушенко Т.Д. Роль учебно-научно-консультационного центра как инновационного проекта ВГУ имени П.М. Машерова в профессиональной подготовке специалистов социальной сферы / Т.Д. Вакушенко, И.Э. Балашова // Вестник Витебского государственного университета. – 2014. – № 2 (80). – С.113-118.
4. Вакушенко Т. Д. Партнерство вуза и учреждения социального обслуживания в формировании профессиональных компетенций будущих специалистов по социальной работе / Т. Д. Вакушенко, Т. А. Старинская // Современное образование Витебщины. – 2013. – № 1. - С. 41-44.

УДК 364.4

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

В.И. Вашнёва

Минск, УО «БГПУ имени Максима Танка»

(e-mail: valja_vach@mail.ru)

Ключевые слова: компетенции, профессиональные компетенции, досуговая деятельность, досуг, организация досуговой деятельности.

В статье рассматриваются особенности формированияпрофессиональных компетенций социальных педагогов по организации досуговой деятельности. Выявлены сущность и содержание профессиональной подготовленности социальных педагогов к организации досуговой деятельности. Определены пути и условия формирования профессиональных компетенций социальных педагогов по организации досуговой деятельности детей и подростков

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF SOCIAL TEACHERS ON THE ORGANIZATION OF LEISURE ACTIVITY OF CHILDREN AND TEENAGERS

V.I. Vashnova

Keywords: competences, professional competences, leisure activity, leisure, organization of leisure activity.

Summary. In the article features of formation of professional competences of social teachers on the organization of leisure activities are considered. The entity and content of professional readiness of social teachers to the organization of leisure activities are revealed. Ways and conditions of formation of professional competences of social teachers on the organization of leisure activities of children and teenagers are defined.

Новые образовательные стандарты предполагают компетентностный подход в подготовке специалистов социально-педагогической сферы. Согласно целям и задачам подготовки социальных педагогов, это, прежде всего, компетенции, связанные с профессиональной деятельностью по созданию условий для успешной социализации детей и подростков, вовлечением их в культурно-досуговую среду, обеспечивающую их развитие и удовлетворение личных интересов и притязаний.

Понятие «компетенции» в переводе с латинского языка означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. По мнению Г. Селевко «…компетенции – готовность субъекта эффективно организовать внутренние и внешние ресурсы для постановки и достижения цели». Под внутренними ресур-

сами понимаются знания, умения, навыки, способы деятельности, психологические особенности, ценности и т.д., под внешними − качества, приобретенные через проживание ситуаций, рефлексию опыта.

Анализ различных в педагогической литературе подходов к определению сущности понятия «компетенции» позволяет нам утверждать, что компетенции это не только единство знаний, умений, навыков и способностей, которые определяют характер поведения и деятельности личности в многообразных ситуациях социальной и профессиональной жизнедеятельности, но и мотивы, и ценностно смысловые ориентиры личности.

Компетенции социального педагога по организации досуговой деятельности детей и подростков формируются в процессе профессиональной подготовки. С позиций компетентностного подхода, задачей организации образовательного процесса является усиление его практикоориентированности, повышение роли самостоятельной работы студентов по разрешению задач и ситуаций, моделирующих социально-профессиональные проблемы, формирование способности организовывать, реализовывать и преобразовывать профессиональную деятельность [1, с. 89].

Организация досуговой деятельности детей и подростков является частью профессиональной деятельности социального педагога. Данная профессиональная деятельность должна быть направлена на вовлечение воспитанников в целесообразные сферы культурного досуга и обеспечение наиболее полной самореализации посредством соответствующих технологий, учитывающих их потребности и интересы, а также индивидуально-возрастные особенности [2, с. 63]. Особую роль здесь играет педагогическая организация досуговой деятельности, которая создает условия для творческого и духовного развития личности, повышает культуру досуга, предоставляет школьникам свободный выбор общественно значимых ролей, а также удовлетворяет рекреативные потребности.

Важным фактором эффективной организации досуговой деятельности детей и подростков является готовность социального педагога к организации досуговой деятельности. Готовность включает в себя с одной стороны теоретическую и практическую подготовку в области досуговой деятельности, владение профессиональными компетенциями по организации досуговой деятельности, с другой – внутреннюю предрасположенность специалиста к организаторской деятельности по вовлечению воспитанников в культурно-досуговую сферу.

Учитывая важность подготовки социальных педагогов к организации досуговой деятельности, было проведено исследование среди педагогов-организаторов, социальных педагогов, заместителей директоров школ по воспитательной работе (г. Минск). Целью данного исследования было изучения вопроса подготовки педагогических кадров к работе по организации досуговой деятельности школьников. Анализ результатов показал, что 84,2% опрошенных педагогов определили свой профессиональный уровень умений организации свободного времени подростков как средний; 10,5% − как низкий, 5,3% − не дали ответа на этот вопрос, свой уровень как высокий не определил никто. Из числа досуговых мероприятий, проводимых с подростками в общеобразовательных учреждениях, где работают респонденты, были названы в основном вечера отдыха и дискотеки (54,3%), развлекательные конкурсы (21,6%), спортивные соревнования (21%). Всего несколько педагогов назвали такие формы работы для подростков как диспуты, тематические вечера, тематические недели, интеллектуальные игры и викторины, КВНы, тематические беседы. При этом регулярность их проведения большинством респондентов была отмечена как 2–3 мероприятия общешкольного плана в год.

В то же время практически 86,8% опрошенных педагогов выразили мнение, что школа может влиять на формирование личности подростка правильной организацией его свободного времени. К тому же, как заявили респонденты, совершение подростками правонарушений можно считать во многих случаях следствием непрофессиональ-

ной организации педагогами свободного времени учащейся молодежи (60,5%). При этом 76,5% педагогов выразили пожелание, чтобы в высших педагогических учебных заведениях на всех факультетах были введены спецкурсы, направленные на подготовку будущих педагогов к организации досуга школьников. По мнению опрошенных, педагогам, особенно с малым стажем работы в школе, явно не хватает не только знаний, но и умений осуществлять организацию досуговой деятельности, а именно: осуществлять подход к учащимся с учетом возрастных и индивидуально-психологических особенностей; вовлекать в различные формы досуга подростков и старшеклассников с использованием их опыта проведения свободного времени; умело организовывать досуговые мероприятия, стимулируя школьников к осуществлению интеллектуально-познавательной и творческой деятельности в рамках свободного времени; содействовать самореализации каждого школьника в досуговой сфере. В силу этого профессиональная подготовка социальных педагогов к организации досуга детей и подростков приобретает особую значимость.

В структуре профессиональных компетенции, позволяющих социальному педагогу эффективно осуществлять деятельность по организации досуга детей и подростков выделяются ***когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты.***

Когнитивный компонент составляет совокупность теоретических знаний о специфике социализации детей и подростков в сфере досуга, возрастных особенностях, формах и методах индивидуальной помощи и поддержки, знаний нормативно-правовой документации, регламентирующей деятельность социального педагога, др. ***Деятельностный*** компонент – умения и навыки практической деятельности в сфере досуга (развитые диагностические, прогностические, проектировочные, организаторские, коммуникативные умения, позволяющие эффективно осуществлять деятельность по организации досуга детей и подростков). ***Рефлексивный*** компонент – опыт применения и оценивания знаний, умений, навыков, анализ деятельности. Всё это необходимо учитывать в профессиональной подготовке социальных педагогов.

Кроме того, успешность профессиональной организации досуговой деятельности будут обеспечивать компетенции специалистов включающие:

– *уровень знаний* (знание форм, методов, приѐмов, средств, методик, необходимых для организации досуговой деятельности, знание интересов и потребностей субъектов досуговой деятельности)*;*

– *степень владения технологиями досуговой деятельности* (владение многообразием технологий, методов, приемов досуговой деятельности; умение организовать культурно-досуговые мероприятия, адресно и своевременно применять технологии при организации досуговой деятельности);

– *мотивация в организации досуговой деятельности (*потребность в организации культурно-досуговых мероприятий, желание интегрировать в своей профессиональной деятельности различные подходы в организации культурно-досуговых мероприятий) [3, с. 10].

Как показывает анализ учебных планов факультета социально-педагогических технологий, система профессиональной подготовки студентов к организации досуговой деятельности детей и подростков предполагает формирование у них системы общенаучных и специальных знаний о досуговой деятельности, успешное овладение комплексом умений и навыков, которые будут способствовать успешному осуществлению практической деятельности. Основу формирования профессиональных компетенций будущих социальных педагогов по организации досуговой деятельности составляет учебная дисциплина «Методика социально-педагогической деятельности. Методика организации социокультурной деятельности». Предметное содержание учебной дисциплины нацелено на формирование и развитие компетенций специалистов по организации досуговой деятельности детей и подростков.

«Методика социально-педагогической деятельности. Методика организации социокультурной деятельности» как учебная дисциплина ориентирована на непосредственную теоретическую подготовку студентов к практической деятельности, включающую изучение особенностей социально-культурной сферы и досуга, современных концепций и технологий организации досуговой деятельности. Практикоориетированный аспект данной дисциплины заключается в практической отработке форм, методов и средств, используемых в сфере культурно-досуговой деятельности на базах учреждений образования. В ходе изучения данной дисциплины студенты знакомятся с основами сценарного мастерства и режессуры культурно-досуговых программ, формами и методами организации семейного досуга, которые обеспечивают всестороннее развитие и гуманистическое воспитание детей в семье.

Система подготовки социальных педагогов к организации досуговой деятельности детей и подростков на факультете социально-педагогических технологий, включает в себя как теоретическую составляющую так и практическую.

Основными компетенциями, формируемыми в процессе изучения данной дисциплины являются:

– умение разрабатывать и осуществлять инновационные культурно-досуговые технологии на основе учета дифференциации психолого-педагогических особенностей возрастных групп, их культурных интересов и потребностей;

– умение управлять коммуникативной и познавательной деятельностью личности в досуговой сфере;

– умение использовать диагностические методики с целью изучения интересов и потребностей личности;

– умение использовать игру как средство социализации, самореализации детей и подростков.

Одним из эффективных путей формирования и развития профессиональных компетенций данной группы является включение студентов в различные виды социальных практик, включающих организацию и проведение акций в университете, на факультете, а также на базах учреждений, участие в городских и республиканских мероприятиях в качестве волонтёров, посещение культурно-досуговых учреждений и мероприятий и др.

Актуальным и эффективным, на наш взгляд, является использование в учебном процессе как традиционных так и инновационных подходов. Компетенции эффективно формируются посредством технологий, основанных на активных (дискуссия, пресс-конференция, учебные дебаты, круглый стол, сочинение-эссе и др.), рефлексивно-деятельностных формах и методах обучения, проектно-исследовательских методах, способствующих вовлечению студентов в поиск и применение знаний, приобретению опыта самостоятельного решения разнообразных профессиональных задач. Активно используются в учебном процессе игровые технологии, в рамках которых студенты участвуют в деловых, ролевых, имитационных играх, моделирующих профессиональные ситуации, выполняют функции, адекватные социальному контексту будущей профессии.

В ходе изучения данной учебной дисциплины студентам предлагается создавать портфолио организатора досуговой деятельности. В него включаются разработанные и реализованные студентами культурно-досуговые мероприятия различного направления и характера с различными возрастными целевыми группами, которые обязательно студенты проводят во время семинарских занятий на базах учреждений образования или во время учебной практики. На этом этапе акцент сделан не только на формировании у студентов навыков самостоятельно организовывать и проводить культурно-досуговое мероприятие соответствующей направленности, но и на способность вовлекать в данный процесс детей и подростков, вырабатывая у них субъектную позицию и потребность в активной самореализации в досуговой деятельности.

Таким образом, профессиональная подготовка социальных педагогов по организации досуговой деятельности детей и подростков опирается на ряд ключевых профессиональных компетенций, которые предполагают знание технологий социально-культурной деятельности, умение их проектировать, реализовывать и оценивать с точки зрения социально-педагогической эффективности. Как показывает опыт и проведённое нами исследование, достижение эффективности в развитии компетентности студентов возможно лишь при условии взаимодействия теоретического, практического компонентов подготовки, а также важным условием является мотивированность студентов, их активность в овладении различными формами и методами организации досуговой деятельности детей и подростков.

Список использованных источников:

1. Жук, О.Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход / О.Л. Жук. – Минск, РИВШ, 2009. – 336 с.

2. Киселёва, Т.Г. Основы социально-культурной деятельности: учеб. пособие / Т.Г. Кисилева, Ю.Д. Красильников. – М.: МГУК, 1995. – 136 с.

3. Солдатенкова, М. Л. Подготовка социального педагога к организации досуговой деятельности : автореф. дис. … канд. пед. наук:13.00.08 / М.Л. Солдатенкова; Рос. гос. социал. ун-т. – М., 2011. – 24 с.

УДК 159.922.8:37.047-057.81

ПРОФАГИТАЦИЯ КАК НАПРАВЛЕНИЕ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ (на примере факультета социальной педагогики и психологии)

С.А. Воробьева

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

(e-mail: Vorobjova_s@bk.ru)

Ключевые слова: профагитация, профориентационная работа, интересы, мотивы.

В статье рассматривается профориентационная работа, проводимая факультетом социальной педагогики и психологии, делается акцент на организацию профагитации среди потенциальных абитуриентов факультета.

PROFAGITATION AS A DIRECTION OF PROFORIENTIAL WORK IN THE UNIVERSITY

S.A. Vorobyova

Vitebsk, VSU named after PM. Masherova

Keywords: profagation, career-oriented work, interests, motives.

Summary: The article focuses on vocational guidance work carried out by the Faculty of Social Pedagogy and Psychology, emphasizing organization of profagation among potential entrants to the faculty.

Профориентационная работа играет определяющую роль в выборе будущей профессии. Значимость данного явления сложно переоценить, поскольку именно от грамотно проведенной профориентационной работы будет зависеть будущее личности, а именно то, насколько выбранная им профессия будет ему интересна – с одной стороны, и насколько он готов выполнять будущую работу – с другой. Первое тесно связано с понятиями «интересы», «мотивы», второе – с понятиями «склонности», «способности» и др.

Известно, что наиболее эмоционально сложная работа – это работа в системе «человек – человек» (по Е.А. Климову). Особенно сложной работа представляется с социально уязвимыми категориями населения. Скорость принятия решения, высокая степень ответственности, стрессоустойчивость – это далеко неполный арсенал качеств, которыми необходимо обладать специалистам помогающих профессий. При этом ему (специалисту) следует оставаться чутким, доброжелательным, что бывает затруднительно из-за развития синдрома эмоционального выгорания.

На факультете социальной педагогики и психологии обучаются будущие специалисты помогающих профессий – психологи, специалисты по социальной работе, педагоги социальные. Задача профессорско-преподавательского состава – не только обучить и воспитать, но и «удержать» подготовленного специалиста в поле его деятельности. И эта работа начинается не в вузе, а перед поступлением в вуз. Безусловно, профориентационные методики должны проводить и мы полагаем, проводят специалисты социально-педагогической и психологической службы школ, колледжей, лицеев перед тем, как выпускник окончательно определится с выбранной специальностью в вузе. Нами же, в свою очередь, проводится профагитация, которая направлена не только на то, чтобы убедить абитуриента поступать на наш факультет и выбирать специальности, предлагаемые нашим факультетом, но иногда и переубедить, если человек не имел представления о специфике деятельности, не любит людей, боится их проблем, брезглив и т.д. Именно с профагитации начинается работа факультета, в профориентационной работе она играет ключевую роль.

Материал и методы исследования. Анализ организации профориентационной работы на факультете социальной педагогики и психологии. Мониторинг поступления.

Результаты и их обсуждение. Профориентационная работа на факультете социальной педагогики и психологии проводилась на протяжении всей истории его существования. Однако систематической она стала только пять лет назад, когда в 2013 году руководством было принято решение назначить ответственных по данному виду работы на факультетах. Это было вызвано рядом противоречий: во-первых, негативные демографические тенденции (снижение численности населения и как следствие, уменьшение круга желающих получить образование) и необходимость удержать опытных, высококвалифицированных преподавателей в штате, обеспечить их работой, не допустить их сокращения; во-вторых, формирование нового социально-психологического облика специалиста (педагога, психолога, социального работника) и падение престижа этих профессий в сознании общества; в-третьих, возрастающая нагрузка на работников бюджетной сферы при невысокой заработной плате и др. Все это приводит к необходимости формирования положительного имиджа вышеперечисленных специальностей, проведения систематической, целенаправленной профориентационной работы с целью всестороннего, подробного разъяснения аспектов и специфики будущей профессиональной деятельности, чтобы молодые люди могли адекватно оценить свои возможности и сделать правильный выбор.

Профориентационная работа на факультете состоит из нескольких обязательных этапов:

1. Годовое планирование. В сентябре – октябре нового учебного года уполномоченным составляется годовой план работы, где отражается работа администрации факультета, профессорско-преподавательского состава кафедр социально-педагогической работы и прикладной психологии, студентов. План включает следующие направления работы: участие в общеуниверситетских мероприятиях, например, днях открытых дверей, консультациях по предметам вступительных испытаний; организация и проведение внутрифакультетских мероприятий: неделя факультета, которая также по традиции завершается днем открытых дверей, куда приглашаются и выпускники факультета, которые рассказывают абитуриентам об особенностях обучения на факультете. Также в плане обязательно отражаются посещение профессорско-преподавательским составом кафедр планируемых учреждений образования.
2. Закрепление профессорско-преподавательского состава за конкретными школами и колледжами г. Витебска.
3. Выезды студенческих агитбригад в школы, выпускниками которых они являются. Цель данного мероприятия очевидна – «вчерашние школьники» интереснее, понятнее и эмоциональнее расскажут нынешним школьникам о специфике будущей профессии.

4. Взаимодействие с медицинскими и педагогическими колледжами. Особенно актуально это направление работы для набора студентов на заочное отделение. Специальности педагогического и медицинского профилей дают право обучаться на бюджетной форме.

5. Информирование о специальностях факультета слушателей Института повышения квалификации и переподготовки кадров ВГУ имени П.М. Машерова. Так, начиная с 2014 г. были проведены такие встречи с социальными работниками, специалистами по социальной работе, заведующими отделениями, директорами ТЦСОН, младшим медицинским персоналом, инструкторами-трудотерапевтами, директорами стационарных учреждений социального обслуживания Витебской области (анализ документов дает основание отметить, что на факультет поступило порядка 10% от общего количества слушателей курсов). Также следует акцентировать внимание на тот факт, что на факультет пришли абитуриенты, которые не обучались на курсах, но получили информацию от обучающихся на ИПК и ПК о специальностях факультета, что еще раз подтверждает целесообразность профагитации.

6. Информирование учреждений социальной сферы г. Витебска и Витебской области о специальностях факультета и правилами приема на дневную и заочную формы получения образования, посредством электронной почты, социальных стетей и др.

7. Выступление в СМИ о специальностях факультета и др. [1].

Ежегодно данные о потенциальных специалистах помогающих профессий на факультете формируется в электронную базу «Абитуриент», которая постоянно обновляется, дополняется и корректируется уполномоченным по профработе. Далее, абитуриенты приглашаются на Дни открытых дверей университета и факультета, курсы довузовской подготовки, а также на бесплатные консультации по предметам вступительных испытаний, разъясняется специфика обучения на факультете в соответствии с Образовательным стандартом по специальностям факультета, а также специфика будущей профессиональной деятельности.

Эффективность данных мероприятий сложно переоценить, так как еще до поступления в вуз абитуриенты и их родители, регулярно посещающие мероприятия факультета, имеют общее представление о содержании и направлениях профессии «Социальная работа», «Психология», «Социальная педагогика», о специфике контингента, с которым предстоит работать.

Анкетирование студентов первых курсов показывает, что студенты осознанно выбирают профессию, активно посещали Дни открытых дверей, мотивированы на оказание помощи гражданам, находящимся в трудной жизненной ситуации, хотят работать по избранной специальности.

Рассмотрим данные мониторинга поступления абитуриентов на факультет за 2017 г. (данные за 2018 г. в настоящий момент находятся в обработке). Результат приведен в таблице 1.

Таблица 1 – Мониторинг результатов поступления в 2017 г. в ВГУ имени П.М. Машерова выпускников из базы факультета социальной педагогики и психологии

Специальность	Количество зачисленных абитуриентов	Количество абитуриентов в базе, чел.	Количество Поступивших из базы, чел.	Процент поступивших из базы, %	Процент поступивших из базы от количества всех зачисленных, %
Все специальности ДФО (общий конкурс)	65	135	42	31,1	64,6
Все специальности полного срока обучения ЗФО (общий конкурс)	150	91	58	63,7	38,7

Социальная работа (социально-психологическая деятельность) 7 семестров	25	39	19	48,7	76
Всего	240	265	119	44,9	49,5

Из таблицы видно, что профагитационная работа эффективна, высокий процент поступающих именно из базы «Абитуриент».

Несмотря на это следует отметить и ряд проблем, с которыми факультет сталкивается в своей работе: анализ ситуаций при приеме документов показывает, что абитуриенты не набирают пороги централизованного тестирования; перед подачей документов абитуриент резко меняет решение и подает документы в другой вуз, как правило, столичный. На принятие такого решения оказывает влияние ряд факторов: мнение значимых людей – педагога, родителя, родственника; поступление «за компанию»; жизнь в другом городе и др.; в случае непрохождения на бюджет, невозможность обучаться платно (что касается заочного обучения, особую сложность представляют ограничения по квалификации диплома и месту работы, которые не позволяют абитуриенту обучаться бесплатно, согласно Правилам приема).

Важным направлением в организации профориентационной работы выступает взаимодействие университета с профильными колледжами, прежде всего, педагогическими. Специфика взаимодействия колледжей ВГУ имени П.М. Машерова с факультетом социальной педагогики и психологии ВГУ имени П.М. Машерова очевидна, поскольку специальности выпускников ССО (начальное образование, дошкольное образование, музыкальное образование, иностранный язык, туризм и гостеприимство, физическая культура) и специальности факультета (психология, социальная педагогика, социальная работа (по направлениям)) не совпадают. Это имеет как свои положительные моменты для профработы факультета (объяснить выпускникам колледжа о возможности получить дополнительную специальность в рамках освоения программы высшего образования), так и отрицательные (желание выпускников дальше развиваться по избранным в колледже специальностям). Именно эти противоречия порождают необходимость эффективно проводить профагитацию.

Заключение. Профагитация на факультете осуществляется на основе общей стратегии профориентационной работы университета. Проблема организации профориентационной работы на факультете зависит от внешних факторов (престиж будущей профессии, оплата труда, возможность трудоустроиться по специальности, условия труда и т.д.), так и от внутренних факторов (как коллектив сумеет организовать эффективную профориентационную кампанию). Результат работы коллектива отражен в приемной кампании и при распределении выпускников на рабочие места.

Список использованных источников:

1. Воробьева, С.А. Профагитация – формула удачного выбора профессии / С.А. Воробьева, А.В. Орлова // Психологический Vademekum: Психологические предикторы индивидуального развития личности в условиях образовательной среды: сборник научных статей. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2017. – С. 24–31.

УДК 371.14

КОНЦЕПЦИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ К ФОРМИРОВАНИЮ МЕТАПРЕДМЕТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Е.В. Гелясина

Витебск, Витебский институт развития образования

(e-mail: elena_popkova@list.ru)

Ключевые слова: педагогическое образование, повышение квалификации, метапредметная компетентность, педагогическая концепция

В статье осуществлена проблематизация подготовки педагогов в системе повышения квалификации к формированию метапредметной компетентности обучающихся. Был использован комплекс исследовательских методов: анализ, сравнение, проектирование, анкетирование, метод экспертных оценок, математическая обработка полученных данных посредством проведения дисперсионного и корреляционного анализа. Раскрыты и обоснованы структурные компоненты концепции подготовки педагогов в системе повышения квалификации к формированию метапредметной компетентности обучающихся.

THE CONCEPT OF TRAINING OF TEACHERS FOR FORMATION METAPREDMET COMPETENCE OF TRAINING

E.V. Heliasina

Vitebsk Regional Institute of Education Development

Keywords: pedagogical education, advanced training, meta-subject competence, pedagogical concept.

Summary. The problem of training of teachers in the system of advanced training to the formation of meta-subject competence of students is implemented in the article. Research methods: analysis, comparison, design, questioning, expert evaluation, mathematical - dispersion and correlation analysis. The structural components of the concept of training teachers in the system of advanced training for the formation of meta-subject competence of students are revealed and substantiated.

Современный этап экономического, социально-культурного и технологического развития характеризуется высоким уровнем когнитивной сложности, динамизмом, неопределенностью сценариев будущего, множественностью глобальных проблем, выступающих как вызов человечеству. Все это обуславливает новую систему требований к качеству человеческих ресурсов и, как следствие, образованию, обеспечивающему процесс их воспроизводства. Основными характеристиками образовательного процесса, обладающего потенциалом формирования востребованных современностью качеств личности, являются: широкий диапазон взаимопроникающих видов деятельности, в которые вовлекаются обучающиеся, разнообразие практик самопознания, самоопределения, самосозидания; его (процесса) специальная ориентированность на освоение обучающимися комплекса предметных и метапредметной компетентности. Следует обратить внимание на то, что в современных документах, регламентирующих деятельность отечественной системы образования, метапредметная компетентность обучающихся позиционируются как приоритетный целевой ориентир.

Общеизвестно, что качество образовательного процесса находится в прямой зависимости от профессионального уровня педагогов. Исследование, проведенное нами в ряде учреждений общего среднего образования, а также на базе областных институтов развития образования (2016–2018 гг.), показало, что у подавляющего большинства педагогов отсутствуют целостные представления о сущности и структуре метапредметной компетентности и методиках ее формирования у обучающихся. Изучение современного состояния педагогической теории позволяет утверждать, что фундаментальные исследования, специальным предметом которых выступала бы подготовка педагогов к формированию метапредметной компетентности обучающихся не проводились.

Как следствие, в педагогическом знании отсутствует комплексная одноименная концепция. Это актуализирует задачу ее создания.

Традиционно концепция рассматривается как феномен научного дискурса. В процессе научного познания мы имеем дело с двумя функционально различающимися способами существования концепции. Первый способ существования концепции задается ее понимаем, как развитой формы научного знания, корректно выраженного в научном языке (лингвистически грамотно, семантически точно, терминологически адекватно), опирающегося на разработанный логический аппарат исследования, получившего теоретическое и эмпирическое обоснование. Мы рассматриваем педагогическую концепцию как авторскую теоретико-методологическую систему взглядов, в которой представлено целостное видение педагогического явления, дана его интерпретация, раскрыты сущность, содержание, структура, механизмы, закономерности, лежащие в основе функционирования и преобразования.

Второй способ функционирования концепции в научно-педагогическом исследовании связан с ее пониманием как способа предельно общего представления проектной идеи. Ведущий замысел, на основании которого планируется создать проект нуждаются в теоретическом обосновании. Роль последнего выполняют концептуальные положения, которые берутся как базисные. Таким образом, концепции, получившие свою теоретическую завершенность и оформившиеся в научном знании, являются основой для создания новых концепций.

Таким образом, концепция как форма знания выполняет несколько эпистемологических функций: 1) онтологическую, связанную с оформлением нового теоретического знания посредством обобщения эмпирических данных, установления между ними зависимостей, объяснения природы явлений с точки зрения выявленных зависимостей, очерчивания границ применимости объяснений, определения места нового теоретического знания в обобщенной картине мира; 2) регулятивную, проявляющуюся в том, что концепция задает определенную интеллектуально-исследовательскую традицию, определяет основные регулятивные нормы (принципы) исследования; 3) методологическую, выражающуюся в том, что концепция (или их совокупность) используется как теоретико-методологический фундамент, на который опирается исследовать, разрабатывающий свой собственный вариант понимания и преобразования реальности. Общеизвестно, что достоверность исследования подтверждается в том числе адекватностью и непротиворечивостью избранных методологических оснований; 4) объяснительную функцию, заключающуюся в возможности объяснить явления с точки зрения аккумулированных в концепции объективно действующих законов (концепция работает как объяснительный принцип); 5) эвристическую функцию суть которой в обеспечении концепцией возможности определить направления дальнейшего научного поиска, то есть вступить как предпосылочное знание; 6) прогностическую функцию, проявляющуюся в возможности на основании имеющейся концепции предвидеть варианты изменения состояния изучаемого объекта; 7) контексто-образующую, которая выражается в том, что созданные ранее концепции определенным образом обеспечивают встраивание нового знания в имеющуюся теоретическую систему, т.е., концепции образуют теоретический контекст, в который вводится новое знание; 8) функцию верификации, выполнение которой связано с использованием оформившейся концепции как средства проверки истинности вновь полученного знания, своеобразный эталон сравнения.

Все выше перечисленные функции свойственны концепции, понимаемой как развитая форма научного знания. Вторая форма существования феномена концепции, фиксирующая предварительное предельно обобщенное авторское видения процесса преобразования объекта, имеет иную функциональную нагрузку. Последняя заключается в том, что концепция создает достаточные теоретические основания для создания модели-гипотезы. В концепции, функционирующей в «проектном формате» фиксируются

результаты проблематизации, теоретические и аксиологические основания процесса преобразования объекта, репрезентативно оформляются «трансформационные идеи», осуществляется их оформление в виде системы.

Принимая во внимание все сказанное выше, представляется возможным изложить авторское видение содержательного наполнения основных компонентов концепции подготовки педагогов в системе повышения квалификации (ПК) к формированию метапредметной компетентноси обучающихся. Основная проблема, на решение которой ориентирована разработанная концепция, состоит в наличествующем противоречии между государственным заказом системе педагогического образования на подготовку педагога способного к проектированию и реализации образовательного процесса, ориентированного на формирование метапредметной компетентности обучающихся и отсутствием комплексной теории и практики осуществления такого вида подготовки.

Для проектирования репрезентативных путей и средств обеспечения ПК, ориентированного на подготовку педагогов к формированию метапредметной компетентности обучающихся, считаем необходимым встроить понятийный каркас концепции. По нашему мнению, он состоит из таких понятий как: метапредметная компетентность, профессиональный опыт педагога, профессиональная рефлексия, субъект ПК, смыслопорождение, методическая помощь, методическая поддержка, индивидуальная траектория ПК, практико-ориентированное содержание, со-бытийность.

Целевым ориентиром концепции выступает метапредметная компетентность обучающихся. В концепции представлена ее уточненная и обогащенная структура, комплементарные ей критерии, показатели и уровни сформированности. Метапредметная компетентность понимается как компетентность, наличие которой обуславливает возможность становления обучающегося в качестве субъекта образования, заинтересованного, мотивированного, способного к позитивному самоизменению, наращиванию и обновлению уже сформированной компетентности, интеграции опыта, «перевода» его на качественно иной – системный уровень. Таким образом, метапредметная компетентность «участвует» в построении и обогащении индивидуальной картины мира человека, в построении им образа «Я». По отношению к предметной компетентности метапредметная компетентность выполняет инструментальную (методологическую) и регуляторную функции.

Ядром концепции – ее идеальным объектом является профессиональный опыт педагога по формированию метапредметной компетентности обучающихся. Профессиональный опыт мы рассматриваем как опыт, принадлежащий конкретному педагогу; опыт пережитого и переживаемого поведения; опыт в котором синкретично зафиксированы профессиональные ценности, знания, умения, переживания; опыт, благодаря которому педагог сам себе может дать отчет о собственных возможностях в решении профессиональных задач, правилах организации действий, отношениях, предпочтениях, желаниях, смысле своего бытия в профессии. В концепции профессиональный опыт понимается как феномен событийного порядка. Это позволяет рассматривать в качестве основы опыта не знания как таковые, и не их применение само по себе, а осуществление профессионалом рефлексии собственной практической деятельности и себя в этой деятельности. Благодаря рефлексии функционирует опыт. Рефлексия обеспечивает соотнесение знаемого личностью с конкретной ситуацией, позволяет достичь нового понимания обстоятельств в которых осуществляется деятельность, дает возможность осуществить проблематизацию и использовать оформившееся личностное новообразование в дальнейшей деятельности.

Сущностные характеристики профессионального опыта указывают на его существование и формирование в деятельностном залоге, что требует проживания личностью значимых ситуаций. Это в свою очередь позволяет утверждать, что совершенствование профессиональной компетентности как характеристики опытности педагога осуществляется в триаде «мотивация – деятельность – норма». Последние рассматриваются нами как детерминанты процесса профессиональной подготовки в первом приближении.

В концепции фиксируются аксиологические регулятивы, закономерности и обусловленные ими теоретико-нормирующие основы подготовки педагогов в системе ПК к формированию метапредметной компетентности обучающихся. В аксиологическом блоке концепции представлены установки мировоззренческого характера, задающие вектор движения системе, обеспечивающей подготовку педагогов к формированию метапредметной компетентности обучающихся. Содержательное наполнение блока определяется зоной интеграции феноменов «человек – культура – социум». Как известно, педагогическая профессия принадлежит к числу помогающих. Поэтому ее основным ценностным ориентиром является придание особой значимости осуществлению со стороны педагога помощи и содействия ребенку в его взрослении, личностном становлении, культурном самоопределении, творческом воплощении. Инструментально этот процесс обеспечивается наряду с иным формированием у обучающихся метапредметной компетентности. То есть последняя должна пониматься педагогом как образовательный результат, обладающий ценностным потенциалом. Возвращаясь к номиналу ценностей, включенных в аксиологический блок концепции отметим, что к их числу отнесены: 1) ценность профессии, профессионала и профессионализма; 2) профессиональное достоинство, свобода и ответственность; 3) ценность непрерывного образования как условия проявления «заботы о себе», выражающейся в профессиональном и личностном самосовершенствовании; 4) ценность профессионального творчества; 5) ценность профессиональной коммуникации.

В число закономерностей, отраженных в концепции включены следующие: андрагогические (отражающие обусловленность эффективности ПК учетом особенностей обучения взрослых); субъектной ориентации (фиксирующей зависимость эффективности ПК от личной включенности педагогов в этот процесс, инициативности, ответственности, самостоятельности, мотивированности); персонифицированности (выражающейся в детерминированности качества ПК учетом индивидуальных потребностей и профессиональных дефицитов педагога, предоставлении ему возможности восполнить их, реализуя самостоятельно сконструированную индивидуальную образовательную траекторию, оказании оперативной методической помощи и поддержки, обеспечении продуктивной профессиональной коммуникации с коллегами); практико-ориентированности (требующей придания ПК профессионального контекста, условий для «овладения деятельностью через деятельность», построения ПК как решения профессиональных задач); диверсифицированности ПК (ориентирующей на необходимость предоставления педагогу возможности выбора содержания, темпа продвижения в его освоении, формы ПК и представления полученных результатов.

УДК [378.016+377]:78(476.5)

МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВИТЕБСКЕ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

И.В. Денисова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: iolantad@mail.ru)

Ключевые слова: музыкальное образование, Витебск, ступени музыкального образования, домашнее обучение, женские пансионы, музыкальные классы, музыкальные школы.

В статье дана характеристика современной системы отечественного музыкального образования; показана реализация начальной, средней и высшей ступеней музыкального образования в Витебске; проведен историко-педагогический анализ практики музыкального образования Витебска с XVIII в. до наших дней.

MUSICAL EDUCATION IN VITEBSK: HISTORY AND MODERNITY

I.V. Denisova

Educational establishment «Vitebsk State University named after P.M. Masherov».

Key words: musical education, Vitebsk, stages of musical education, home education, women's boarding houses, musical classes, musical schools.

Summary. In article there is characteristic of modern system of belorussian musical education; showed realization of primary, middle and the highest stages of musical education in Vitebsk; the analysis of practice of musical education in Vitebsk from XVIII c. to our days.

Углубление и популяризация знаний по белорусской истории и культуре в настоящее время в Республике Беларусь является динамично развивающимся научным направлением. В связи с этим приоритетными становятся историко-педагогические исследования, касающиеся, в частности, вопросов развития образования, культуры и искусства малой Родины. Об этом свидетельствует появление в последние десятилетия ряда работ таких исследователей, как Е.Н. Бусел, Т.В. Воронич, М.В. Заблоцкая, С.А. Моторов, Н.С. Моторова, М.А. Гулюк, Н.Е. Новик, А.В. Русецкий, Ю.А. Русецкий, А.С. Шатских и др. Вместе с тем, вопрос об истории и современности музыкального образования в Витебске в отечественных и зарубежных исследованиях до сих пор не освещался.

Цель статьи − провести историко-педагогический анализ развития системы музыкального образования Витебска.

Материал и методы исследования. Материалом послужили современные отечественные историко-педагогические исследования, а также документы Национального исторического архива Беларуси в Минске и Государственного архива Витебской области, касающиеся вопроса развития системы музыкального образования в Витебске. Использовался комплекс общетеоретических (анализ, синтез, конкретизация) и конкретно-педагогических методов (теоретический анализ педагогических источников, метод знаковой ретроспекции).

Результаты исследования и их обсуждение. Современная система отечественного музыкального образования включает несколько ступеней: начальное (в общеобразовательных учебных заведениях на уроках музыки, в детских музыкальных школах, детских школах искусств); среднее профессиональное (в музыкальных колледжах и колледжах искусств); высшее (в академии музыки, в университете культуры и искусств, а также в других вузах).

В настоящее время в Витебске общее начальное обучение детей осуществляется на уроках музыки в общеобразовательных школах, и гимназиях, а также в 5 детских музыкальных школах и 3 школах искусств. Система дополнительного музыкального образования включает разнообразные кружки, студии, творческие коллективы. Возможность получения среднего профессионального музыкального образования предоставляют музыкальный колледж и колледж культуры и искусств; высшего – педагогический факультет университета и регентское отделение духовной семинарии.

Такая система сложилась в середине прошлого века в опоре на опыт музыкального образования, полученный предшествующими поколениями.

Известно, что на белорусских землях веками развивались два принципиально различных течения в музыке – духовная певческая культура и народное творчество. И только с возникновением в XVIII в. нового, светского направления начала выделяться профессия музыканта, которая полностью сформировалась в XIX в., что позволяет говорить о наметившихся предпосылках к развитию системы музыкального образования.

В XIX столетии в Витебске преобладало домашнее обучение пению и игре на музыкальных инструментах, чаще всего на фортепиано, как на «инструменте, который имеется в каждом городском доме» [1, с. 5]. Частные уроки музыки давали иностранные или местные музыканты, причем музыкально-теоретического и музыкально-

исторического образования учащиеся, как правило, не получали. Вместе с тем, уровень домашнего обучения музыке был достаточно высоким, позволяя занимать должность учителя музыки и пения в учебных заведениях. Большую потребность в музыкальных инструментах (особенно фортепиано), помогало решить наличие в Витебске соответствующих фабрик. Так, в 1861 г. в Витебске действовали «фортепианные фабрики Фрасса, Шереса и Василия Лохова» [2, с. 16].

Пению и игре на фортепиано в Витебске обучали и в женских пансионах К. Зейдель, А. Резенер, Л. Чаплинской, Е. Яновской. Как правило, воспитанницы достигали достаточно высокого уровня исполнительского мастерства, принимали активное участие в публичных мероприятиях, о чем свидетельствуют публикации в различных изданиях. Так, в одном из номеров газеты «Витебские губернские ведомости» за 1859 год сообщается, что «25 июня в 8 часов по полудни в здешнем Образцовом для благородных девиц Пансионе происходило публичное испытание воспитанниц в присутствии господина Начальника Губернии, многих почетных обоего пола лиц, родителей и родственников воспитанниц» [3, с. 113]. Испытание открылось хоровым пением молитвы “Отче наш” в исполнении воспитанниц пансиона, которых в текущем учебном году было 60. Из них 5 учениц 4-го класса “окончили курс наук” и проходили испытания в Законе Божием, Священной истории и Литургии, русской литературе, истории и географии всеобщей и русской, арифметике, немецком языке и французской литературе. Отмечается, что все показали отличные знания. После испытания в предметах воспитанницы пропели гимн “Коль славен наш Господь”, затем “продемонстрировали публике свои успехи в музыке и пении, исполнив следующие произведения:

1. Симфония из «Фауста» соч. Рикорда, на 16 рук, девицами Лакис, Слиборскою, Волжинскою, Виленбах, Родкевич, Мартиновой, Лешко и Малевич.
2. «AlexandreVals», на 6 рук, девицами Крузе, Юркевич и Филатьевой.
3. Увертюра из «Оберона» Вебера, на 16 рук, девицами Лешко, Миквиц, Юркевич, Покровской, Крузе, Стецкой, Врублевской и Перевозниковой.
4. Дуэт из «Фрейшица» соч. Лакомба, девицами Лакис и Мартиновой.
5. Концерт Калькбренера на 2-х фортепиано, девицами Гостинскою и Волжинской.
6. «Depart de Chevalier» соч. Контского, девицеюЛакис.
7. Хор из «Лючии», где соло пропела девица Покровская.
8. Ария Рубини «LaRimembranza», пропела девица Миквиц.
9. Хор «Боже, царя храни!» [3, с.113].

Анализ представленной программы позволяет сделать вывод о довольно высоком уровне исполнительского мастерства выпускниц пансиона, который сопоставим с уровнем обучения в современной музыкальной школе.

К концу XIX в. практически во всех учебных заведениях Витебска уроки пения (или церковного пения) стали обязательными, так как хоровое пение считалось основой нравственно-духовного воспитания подрастающего поколения. Во многих учебных заведениях обучали игре на музыкальных инструментах, создавали оркестры. Как правило, в учебных заведениях из воспитанников организовывались 2 хора: церковный (участвовал в богослужениях) и светский (выступал на публичных мероприятиях). В подавляющем большинстве учебных заведений Витебска учителя пения (церковного пения, нотного пения) входили в штат преподавателей. Кроме того, в некоторых учебных заведениях обучали игре на музыкальных инструментах (как, правило, за отдельную плату), организовывали духовые, струнные и даже симфонические оркестры.

В развитии системы музыкального образования Витебска во второй половине XIX – начале XX вв. значительную роль сыграли общественные объединения: Витебский «вокально-литературно-драматический кружок» (1881, позже «Витебское общество любите-

лей музыкального и драматических искусств», «Витебское музыкально-драматическое общество»), Витебское общество любителей изящных искусств (1902), Витебский музыкально-драматический кружок (1906), Витебское еврейское литературно-музыкальное общество (1912), единственное на территории Беларуси отделение Императорского русского музыкального общества в Витебске (1915). Благодаря деятельности членов музыкальных обществ открывались музыкальные классы, организовывались публичные концерты, музыкальные вечера, лекции о музыке, гастроли выдающихся отечественных и зарубежных исполнителей, создавались оркестры и хоры, оказывалась финансовая поддержка обучающимся музыке и пению, формировались нотные библиотеки.

Так, впервые возможность получения профессионального музыкального образования появилась с открытием при Витебском обществе любителей музыкального и драматического искусства 7 октября 1887 г. музыкальных классов с целью «развивать в учащихся правильные теоретические и практические познания по специальностям: пения, фортепианной и скрипичной игры, а также теории музыки, для предоставления желающим возможно полного музыкального образования» [4, л. 19]. Обучение было четырехлетним, платным. Выпускникам выдавалось свидетельство об успешном окончании курсов по каждой специальности.

Начало XX века ознаменовалось появлением в Витебске частных музыкальных школ А.А. Максутовой (1901), З.-Я.Г. Кано (1904) и Б.М. Вядро (1909). Начальное и среднее музыкальное образование, полученное в этих школах, давало возможность заниматься частными уроками, а также поступать на высший курс в консерваторию. В частных музыкальных школах обучали обязательным предметам (сольфеджио, теория музыки и гармония) и специальным (фортепиано, скрипка или сольное пение). Обучение было платным, вместе с тем способным ученикам предоставлялась возможность снижения оплаты на 50% и даже полного от нее освобождения, что повышало доступность музыкального образования разным слоям населения. К сожалению, дальнейшая судьба этих частных музыкальных школ пока неизвестна, но они, несомненно, внесли свой вклад в развитие отечественного музыкального образования.

Потребность в специальном учебном заведении, позволяющем получить среднее профессиональное музыкальное образование, привела к открытию в 1918 г. первой на территории Беларуси Витебской народной консерватории, традиции которой продолжает до наших дней Витебский государственный музыкальный колледж имени И.И. Соллертинского. В 1971 г. работу по подготовке специалистов для учреждений культуры и искусства начало также Витебское культурно-просветительное училище (в настоящее время − Витебский государственный колледж культуры и искусств). В системе высшего образования с конца прошлого века началась подготовка по специальности «Педагогика и методика начального обучения, музыка и пение» в Витебском педагогическом институте, позже – по специальностям «Музыкальное искусство, методика воспитательной работы», «Музыкальное искусство, иностранный язык». В настоящее время высшее образование по специальности «Музыкальное искусство, ритмика и хореография» можнополучить на педагогическом факультете ВГУ имени П.М. Машерова, по специальности «Регент-псаломщик» – в Витебской духовной семинарии Белорусской Православной Церкви.

Заключение. Таким образом, становлению современной системы музыкального образования в Витебске предшествовали: традиции обучения музыке и пению домашними учителями и в женских пансионах; деятельность музыкальных обществ, в том числе по открытию музыкальных классов; организация частных музыкальных школ. Опора на опыт предшествующих поколений позволила на современном этапе в Витебске представить система музыкального образования учреждениями образования и культуры, в которых осуществляется реализация начальной, средней и высшей ступеней отечественного музыкального образования.

Список использованных источников:

1. Романов, Е.Р. Белорусский сборник. Вып. 7: Белорусские народные мелодии. Песни сезонные, обрядовые, игровые, танцы, духовные стихи / Е.Р. Романов. – Вильно: типография «Русский почин», 1910. − 47 с.
2. Памятная книжка Витебской губернии на 1861 год (с картой губернии) / [сост. С.К. Садовский]. – Витебск : В типографии Губернского правления, [б. г.]. – 217, 28, 50, 23 с.
3. Витебские губернские ведомости: отдел второй, часть неофициальная к № 27 за 1859 год. – С. 113–114.
4. Программа музыкальных классов при Витебском обществе любителей музыкального и драматического искусства // Национальный исторический архив Беларуси (НИАБ). – Фонд 1430. – Оп. 1. – Д. 38910. – Л. 19–23.

УДК 364.4-058.862:316.356.2

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СЕМЬИ ПО ПОДГОТОВКЕ ПРИЕМНЫХ ДЕТЕЙ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ЖИЗНИ (из опыта работы приемной мамы)

С.А. Добровольская
Витебск, ГУО «Детский дом города Витебска»
(e-mail: svetla237@rambler.ru)

Ключевые слова: дети; дети, оставшиеся без попечения родителей; самостоятельная жизнь, приёмная семья.

В статье рассматривается опыт работы приёмной мамы по подготовке детей к самостоятельной жизни.

THE ACTIVITIES OF THE FAMILY FOR PREPARING FOSTER CHILDREN FOR INDEPENDENT LIVING (from the experience of the adoptive mother)

S.A. Dobrovolskaya,
Vitebsk, “Children's home of the city of Vitebsk”

Key words: children; children left without parental care; independent life, foster family.

The article examines the work experience of a foster mother in preparing children for independent living.

Я – приёмная мама с 12-летним стажем работы. Трое из моих воспитанников уже стали самостоятельными: получили профессию, жильё, у одной девочки уже своя семья, в которой растут двое детей. Сейчас в нашей семье живут трое подростков от 13 до 17 лет. Через год двое из них начнут самостоятельную жизнь.

Дети в нашу семью попадали по-разному. По-разному они проходили и период адаптации. Всем было трудно, но я всегда говорила им, что не важно, с какой историей и в каком возрасте они пришли к нам – пусть из прошлого останутся в их памяти только хорошие воспоминания. Важно то, чему они могут научиться в нашей семье, какие знания и опыт возьмут с собой во взрослую жизнь. Поэтому перед детьми стояли основные задачи – научиться жить дружно, раскрыть свои способности, стать самостоятельными, не бояться трудностей, учиться достойно находить выход из любых ситуаций.

Так уж сложилось, что период взросления приходится на подростковый возраст – тот сложный период, когда дети уже считают себя взрослыми и претендуют на максимальную самостоятельность. В то же время без контроля и ограничений со стороны взрослых обойтись нельзя. Как приёмный родитель я стараюсь направлять своих детей, помогать им и поддерживать в различных ситуациях. Приёмным детям я всегда говорю, что право на самостоятельность, на доверие надо заслужить своими делами и поведением. Да, сегодня они пользуются государственной поддержкой и могут спать, есть, развлекаться и просто радоваться жизни. А завтра придёт время нести ответственность за свои действия и поступки, быть самостоятельными, выдержанными, активными,

сильными. И нужно будет ежедневно ходить на работу, решать бытовые проблемы, заботиться о своей семье.

Чтобы подготовить ребёнка к самостоятельной жизни, помочь ему адаптироваться в обществе, очень важно правильно выбрать профессию. Хорошо, если подросток сам знает, кем он хочет стать, стремится к этому, интересуется направлениями своей профессии, пробует себя в ней, приобретая первый опыт работы. А если нет? Если подростку на нынешний момент безразлично, кем он будет, ему в тягость школа, он думает только о том, как бы скорее её закончить, Именно такая ситуация была в моей семье, где росли два мальчика-подростка. Особого усердия к учёбе они не проявляли (средний балл скакал в пределах 3,8–4, 7), да и будущую профессию они себе представляли слабо.

Поэтому, кода мальчики учились в 7 классе, я попросила социальных педагогов школы провести диагностику детей, проверить способности, выявить, в какой профессиональной области им будет комфортно и интересно.

Большое значение имеет предварительная консультация у подросткового терапевта, так как некоторые специальности имеют определённые ограничения по состоянию здоровья (нарушения зрения, опорно-двигательного аппарата, особенности психического развития и др.).

Сначала сама, а потом вместе с детьми, просматривали справочник для поступающих в средние специальные учебные заведения и сайт kudapostupat.by. Интересовало всё:

- какие специальности есть, какие новые будут в этом году,
- материально-техническая база учебного заведения (см. фото с сайта);
- условия поступления (количество мест, есть ли сиротам льготы, стипендия);
- конкурс и средний балл поступивших в прошлом году;
- наличие общежития;
- организация питания;
- организация внеурочной работы;
- транспортное сообщение;
- получение дополнительной специальности:
- возможность обучения на следующей ступени образования;
- трудоустройство после получения профессии.

Кроме этого дети ходили на ярмарки учебных заведений, которые проходят в городе каждую весну и осень, сами беседовали с преподавателями и учащимися учебных заведений, интересовались особенностями обучения, требованиями к учащимся, возможностями повышения квалификации и дальнейшего получения образования.

К концу девятого класса мои парни уже имели представление о будущей профессии, перспективах найти своё место в данной области, возможности трудоустроиться и в дальнейшем решить вопрос с жильём. Определились и с выбором учебного заведения.

Так как приёмная комиссия работает в течение года, я созвонилась с социальным педагогом и договорилась о посещении учебного заведения. Когда мы приехали, то увидели само место, где расположен колледж, красивую ухоженную территорию, аккуратную технику на хоздворе, стадион. Нам показали учебные классы, компьютерный класс, класс по изучению ПДД, тренажёрный класс по вождению, мастерские, столовую, где мы познакомились с меню, ценами в буфете, попили кофе с булочками своей выпечки. В общежитии нам показали жилые комнаты, туалеты, умавальные комнаты, душевую, кухню, комнату дежурного воспитателя, прачечную и сушилку для белья, бытовку с инвентарём для уборки. Такое внимание нас очень порадовало, дети уехали довольные, восторженно делились впечатлениями.

После экзаменов за курс базовой школы мои парни уже уверенно занесли документы в те учебные заведения, которые выбрали.

По желанию детей (а дети имеют право на проживание в семье до 18 лет) первый год они жили в общежитии. Домой приезжали на выходные и на время каникул. Два раза в месяц я сама приезжала к ним, беседовала с мастером, социальным педагогом, дежурным воспитателем, проверяла порядок в комнате. Для подростков это очень удобно: с одной стороны – самостоятельность, с другой – личная организация, связанная со сложившейся системой требований в семье. Если для первого ребёнка этот год стал переходным от самостоятельности к независимости (я – взрослый, я могу сам), то второй использовал его как возможность совсем избежать контроля (это вы виноваты, что я стал хуже учиться, вы же знали, какой я безответственный). Это нежелание взрослеть, уход от ответственности, желание только получать мы наблюдали ещё весь следующий год, который он прожил дома. В этом учебном году он снова ушёл жить в общежитие и, судя по отзывам, это уже совсем другой молодой человек, с другим отношением к учёбе, к труду, к жизни. Совсем скоро и он уйдёт в самостоятельнуюжизнь.

Наблюдая за своими выпускниками, хочу отметить, что подростку для успешного старта во взрослую жизнь нужны следующие знания и умения:

1. Соблюдать гигиену, следить за своим здоровьем и внешним видом (использование средств гигиены, знание элементарных правил безопасности, направлений моды, умение ухаживать за одеждой – стирать, гладить, делать простейший ремонт);

2. Поддерживать чистоту и порядок в помещении (правила уборки, чистящие и моющие средства, создание уюта);

3. Пользоваться бытовыми приборами (электрочайник, газовая плита, микроволновка, мультиварка, стиральная машина, утюг, пылесос);

4. Правильно организовывать своё время (соблюдение режима, планирование своих действий, организация досуга);

5. Разумно расходовать деньги (вовремя вносить квартплату, оплачивать кредиты, совершать покупки, учитывая цену и качество товара);

6. Элементарно готовить (знать основы здорового питания, рецепты простых блюд);

7. Ориентироваться в пределах населённого пункта (знать основные маршруты транспорта, где находятся административные здания, поликлиника, магазины);

8. Общаться с разными людьми (знать правила поведения в общественных местах, избегать сомнительных знакомств, при необходимости обращаться за помощью, уметь правильно оформить документы).

На словах научить всему этому просто невозможно. Детям нужны не только объяснения и пошаговые инструкции, но и реально смоделированные примеры поведения в разных ситуациях, которые встречаются в жизни. Лучше всего такое обучение проходит в совместной с взрослым деятельности. Чем больнее такого опыта у детей будет (практического и теоретического), тем быстрее и лучше они адаптируются к самостоятельной жизни в обществе.

В наше время реалии современной жизни таковы, что даже знания всего вышесказанного не гарантирует отсутствия проблемных ситуаций в дальнейшем.

Например:

1. При устройстве на работу (Как можно дать сироте, имеющему социальную квартиру в городе, направление на работу в деревню за 40 км от города?);

2. При получении социального жилья (Как быстро сирота сможет его обставить и благоустроить? Есть ли смысл селить в одном подъезде 20 сирот одновременно?);

3. Финансовые проблемы (К кому обратиться, если до получки элементарно не хватает денег?).

Поэтому очень важно, чтобы на первое время рядом с выпускником находился взрослый, который мог бы подсказать, как поступить в трудной ситуации, как решить

спорный вопрос, к кому обратиться за помощью, что надо сделать срочно, а что может подождать

Сегодня мы говорим о постинернатном сопровождении детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Конечно, больше это касается детей, выпускников интернатных учреждений, но и у воспитанников из приёмных семей тоже есть трудности с социальной адаптацией. В основном это связано с тем, как сложились отношения ребёнка с его приёмными родителями. Очень важно, стали ли взрослые за время, прожитое вместе, «значимыми людьми» для приёмного ребёнка, считают ли они его после выпуска членом своей семьи. Если «да», то можно считать, что у ребёнка есть надёжный тыл и что бы ни случилось, ему всегда есть к кому обратиться за помощью и поддержкой.

УДК 364.2

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОСТИНТЕРНАТНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЦ ИЗ ЧИСЛА ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, В ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ ЦЕНТРАХ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ НАСЕЛЕНИЯ

О.А. Довгяло, Ю.М. Власенко

Витебск, ГУ «Территориальный центр социального обслуживания населения Первомайского района г. Витебска»

(e-mail: tcsonmay1@mail.ru)

Ключевые слова: дети-сироты, сопровождение, постинтернатное сопровождение, территориальных центрах социального обслуживания населения.

Статья посвящена актуальным проблемам межведомственного взаимодействия субъектов постинтернатного сопровождения при работе с лицами из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Ключевыеслова: сопровождение, статуссирот, территориальныйцентр, социальныеуслуги.

ACTUALPROBLEMSAFTER THE BOARDING SUPPORT
OF ORPHANS AND CHILDREN REMAINED WITHOUT PARENTAL TRAINING
IN THE TERRITORIAL CENTERS OF SOCIAL SERVICE OF THE POPULATION

O.A. Dovgyalo, Yu.M. Vlasenko

Key words: orphans, support, post boarding school support, territorial centers of social services for the population.

Summary. The article is devoted to the actual problems of interdepartmental interaction of subjects of post-boarding support when working with persons from among orphans and children left without parental care. Keywords: support, the status of orphans, the territorial centre of social services.

Постинтернатное сопровождение лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, приобрело в Республике Беларусь системный и комплексный характер. Вместе с тем, это очень сложный и многосторонний процесс, эффективность которого зависит от многихсоциальных факторов и чёткого механизма межведомственного взаимодействия всех служб, которые в нём задействованы [1, с. 5]. Актуальность данной темы заключается в необходимости совершенствования механизма сопровождения лиц данной категории на уровне всех субъектов, включённых в данный процесс.

Материал и методы. анализ научной литературы и законодательства по постинтернатному сопровождению, анализ документов (личных дел выпускников из числа детей-сирот), наблюдение.

Результаты исследования и их обсуждение. Постинтернатное сопровождение осуществляется в соответствии с положением «О постинтернатном сопровождении детей-сирот, детей, оставшихся без попечения, а также лиц из числа детей-сирот и детей,

оставшихся без попечения родителей», утвержденном постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 31.05.2013 г. № 433 (далее – Положение) [2].

Субъектами постинтернатного сопровождения являются:

− местные исполнительные и распорядительные органы (управления (отделы) образования, по труду, занятости и социальной защите, внутренних дел, комиссии по делам несовершеннолетних и иные структурные подразделения);

− территориальные центры социального обслуживания населения;

− учреждения профессионально-технического, среднего специального, высшего образования;

− организации здравоохранения;

− детские интернатные учреждения, опекунские, приемные семьи, детские дома семейного типа.

В соответствии с действующим законодательством к числу лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, относятся лица в возрасте от 18 до 23 лет, имевшие к моменту достижения ими возраста 18 лет статус детей-сирот или статус детей, оставшихся без попечения родителей, либо основания для его приобретения и впоследствии не утратившие эти основания. На территории Первомайского района г.Витебска проживает 95 лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, подлежащих постинтернатному сопровождению. На них в ГУ «Территориальный центр социального обслуживания населения Первомайского района г. Витебска» (далее – Центр) сформирован банк данных. Из них: работают – 77 чел., не работают (зарегистрированы в качестве безработных, либо, со слов, подрабатывают неофициально) – 5 чел., находятся в отпуске по уходу за ребенком в возрасте до 3-х лет – 7 чел., получают социальную пенсию по инвалидности (2 и 3 гр.) – 2 чел., местонахождение неизвестно – 3 чел., находится в местах лишения свободы – 1 чел., в лечебно-трудовом профилактории – 1 чел.

Работа по постинтернатному сопровождению лиц данной категории направлена на реализацию гарантий по их социальной защите, профилактику трудных жизненных ситуаций. Деятельность специалистов Центра основывается на принципах адресности и дифференцированного подхода в определении объемов и видов помощи в соответствии со спецификой социальной дезадаптации лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Согласно пункту 18.4 Положения и пункту 27.1 Перечня бесплатных и общедоступных социальных услуг государственных учреждений социального обслуживания с нормами и нормативами обеспеченности граждан этими услугами, утвержденного постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 27 декабря 2012 г. № 1218, Центр оказывает услуги сопровождаемого проживания лицам из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, при необходимости, по заявительному принципу [3].

Услуга сопровождаемого проживания – это оказание содействия лицам из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в социально-трудовой адаптации, расширении социальных связей, определении оптимальных путей организации самостоятельной жизни. Оказывается данная услуга на основе принципа дифференцированного индивидуального подхода [4].

Выявление нуждаемости в услугах сопровождаемого проживания осуществляется в ходе комиссионного обследования материально-бытового положения данных граждан при необходимости, но не реже 1 раза в год. По результатам обследования комиссия определяет лиц, нуждающихся в услугах сопровождаемого проживания.

За 8 месяцев 2018 г. специалистами Центра 35 гражданам данной категории была оказана услуга сопровождаемого проживания. В течение 2017 года услуги сопровож-

даемого проживания были оказаны 60 гражданам (60 услуг). В настоящее время такие услуги в Центре получает 21 человек.

Услуга предусматривает: изучение социально-психологических особенностей получателя услуги, условий его проживания, определение форм и видов поддержки, периодичности их предоставления; обсуждение и составление совместно с получателем услуги индивидуального плана сопровождения, содействие в его реализации; оказание содействия в решении вопросов жизнеустройства (в том числе реализации права на получение временного жилья, консультирование по вопросам оформления регистрации, внесения оплаты за жилищно-коммунальные и другие услуги); помощь в освоении навыков самостоятельного проживания (поддержания порядка, уюта в жилом помещении, приготовления пищи, распоряжения бюджетом, сохранения и поддержания собственного здоровья), консультирование по вопросам получения профессионального образования, трудоустройства, временной занятости; привлечение к участию в клубах по интересам; проведение бесед с целью мотивации на ведение здорового образа жизни, профилактики девиантного поведения; оказание содействия в получении психолого-педагогического консультирования в целях успешной социализации в обществе, оказание помощи в определении оптимальных путей организации собственной жизни; оказание содействия в получении юридического консультирования, включая информирование о правах, гарантиях и льготах, реализации этих прав.

Заключение. Следует отметить наиболее актуальные проблемы постинтернатного сопровождения.

Отсутствие у лиц данной категории мотивации к трудоустройству, расширению социальных связей. Зачастую у лиц данной категории наблюдается несформированность заинтересованности во взаимодействии с государственными учреждениями и организациями, обусловленная нежеланием вмешательства в личную жизнь при достижении ими совершеннолетия.

Несвоевременное взаимодействие субъектов постинтернатного сопровождения с целью адаптации лиц из числа детей-сирот (согласно п.16.8 Положения № 433) [2]. Учреждения профессионально-технического, среднего специального и высшего образования осуществляют сбор сведений о своих выпускниках с целью оказания помощи в социальной адаптации на протяжении 2-х лет после окончания учебного заведения. Выпускники данной категории при трудоустройстве по распределению учебного заведения получают денежное пособие (так называемые, подъемные). Однако ввиду финансовой неграмотности, недостаточных бытовых навыков на этапе обустройства жилья социального пользования зачастую необходима помощь социального педагога учебного заведения, в котором обучался выпускник.

Территориальные центры сталкиваются с проблемой выявления у лиц из числа детей-сирот медицинских противопоказаний для выполнения трудовых функций после того, как они приступили к работе по распределению. Органами здравоохранения не всегда объективно дается оценка физических особенностей лиц указанной категории. Так, в соответствии с пунктами 19.2, 19.3 Положения в случае необходимости органы здравоохранения должны направлять лиц сиротской категории в медико-реабилитационную экспертную комиссию в целях проведения профессиональной диагностики, профессионального подбора профессии, соответствующей состоянию здоровья, профессиональной ориентации для определения возможностей к профессиональной подготовке, переподготовке и последующей занятости, а также при наличии оснований оформляют и направляют медицинские документы детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, и лиц из их числа в медико-реабилитационную экспертную комиссию для проведения медико-социальной экспертизы. Учреждениям здравоохранения необходимо осуществлять индивидуальный подход к лицам данной

категории с целью своевременного установления их профессиональной пригодности (непригодности) к выбираемой специальности при поступлении в учебное заведение, а также при трудоустройстве по распределению.

Социально-психологические особенности, статус лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, зачастую требует тесного взаимодействия специалистов центра с органами внутренних дел в целях обеспечения сохранности жилья социального пользования, установления фактического местонахождения, профилактики правонарушений и аддиктивного поведения.

В работе с лицами данной категории важно оказать помощь в защите прав выпускников, в решении насущных проблем, наладить взаимоотношения с каждым из них, повысить уровень их доверия, включить выпускников в социально полезную, волонтёрскую деятельность. Так, лица из числа детей-сирот, состоящие на учёте в Центре, проявляют интерес к психологическим тренингам личностного роста, тренингам на темы семьи и брака, встречам в формате «равный обучает равного» на базе ГУО «Детский дом г.Витебска», где могут поделиться опытом в преодолении трудностей самостоятельной жизни с будущими выпускниками интернатных учреждений.

Таким образом, процесс постинтернатной адаптации и её результаты во многом зависят от наличия квалифицированной профессиональной помощи специалистов, работающих в различных учреждениях, обеспечивающих постинтернатное сопровождение, внутренней мотивации лиц из числа детей-сирот на преодоление трудной жизненной ситуации.

Список использованных источников:

1. Лаврович, А.П. Организация и технологии постинтернатного сопровождения детей-сирот : метод. пособие. / А. П. Лаврович [и др.]. – Минск : В.И.З.А. ГРУПП, 2010. – 312 с.

2. О постинтернатном сопровождении детей-сирот, детей, оставшихся без попечения, а также лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей : постановление Совета Министров Республики Беларусь от 31.05.2013 г. № 433 [Электронный ресурс] / Нац. центр правовойинформации Республики Беларусь. – Минск, 2013.

3. Об утверждении перечня бесплатных и общедоступных социальных услуг государственных учреждений социального обслуживания с нормами и нормативами обеспеченности граждан этими услугами : постановление Совета Министров Республики Беларусь от 27 декабря 2012 г. №1218 [Электронный ресурс] / Нац. центр правовой информации Республики Беларусь. – Минск, 2012.

4. О социальном обслуживании : Закон Республики Беларусь от 13 июля 2012 г. № 427-З : с изм. и доп. : текст по состоянию на 19 июня 2017 г. [Электронный ресурс] / Нац. центр правовой информации Республики Беларусь. – Минск, 2017.

УДК 364.4-058.862

ОРГАНИЗАЦИЯ ПОСТИНТЕРНАТНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКИХ ДОМОВ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Н.Д. Жаголкина

Витебск, ГУО «Детский дом города Витебска»

(e-mail: svetla237@rambler.ru)

Ключевые слова: постинтернатное сопровождение, воспитанники, дети-сироты, детский дом, адаптация, детские интернатные учреждения.

В статье рассматривается опыт организация постинтернатного сопровождения воспитанников детских домов. Авторкасаетсяосновныхпроблемиперспективэтогопроцесса.

ORGANIZATION OF POSTINTERNAL SUPPORT FOR PUPILS OF CHILDREN'S HOME: EXPERIENCE, PROBLEMS, PROSPECTS

N.D. Zhagolkina
Vitebsk, "Children's home of the city of Vitebsk"

Key words: post-institutional accompaniment, pupils, orphans, children's home, adaptation, children's boarding schools.

The article considers the experience of organizing post-institutional accompaniment of pupils of orphanages. The author is affects with the main problems and prospects of this process.

Приоритетными направлениями государственной социальной политики по улучшению положения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в Республике Беларусь являются защита их прав и интересов в период постинтернатной адаптации, обеспечение постинтернатного сопровождения, направленного на их успешную интеграцию в общество.

Процесс постинтернатной адаптации, ее результаты во многом зависят от наличия квалифицированной профессиональной помощи специалистов, работающих в различных учреждениях, обеспечивающих постинтернатное сопровождение. Миссия постинтернатного сопровождения состоит в обеспечении успешной интеграции детей-сирот в общество в качестве полноценных членов, отличающихся самостоятельностью, мобильностью и ответственностью. В связи с этим успешная социализация выпускников в самостоятельной жизни является одним из приоритетных показателей работы ГУО «Детский дом города Витебска». Именно поэтому ядром образовательно-воспитательного процесса детского дома является социализация воспитанников в микро- и макросоциуме как основы моделирования их дальнейшей интеграции в самостоятельную жизнь.

Цель статьи: рассмотреть основные проблемы и перспективы организации опыта постинтернатного сопровождения воспитанников детских домов.

Материал и методы. Материалом исследования стала практика деятельности педагогов ГУО «Детский дом города Витебска». Для достижения поставленной цели использовался анализ деятельности педагогов учреждения, анализ документации, беседы с воспитанниками и педагогами.

Результаты и их обсуждение. Основные сферы жизнедеятельности воспитанников детского дома, в которых обеспечивается социальная защищенность выпускников, включают: здоровье, образование, обеспечение жильем, сохранение собственности, организация полезного досуга, семейные отношения, соблюдение правопорядка. В постинтернатный период у воспитанников происходит резкая смена условий жизнедеятельности, появляется свобода выбора, изменяется среда, окружение и круг общения, появляются другие приоритеты в жизни.

Для того, чтобы оценивать положение выпускников детских интернатных учреждений на этапе постинтернатной адаптации, необходимо иметь параметры, указывающие на то, что следует понимать под положительной адаптацией, в результате которой достигается формирование самосознания, ролевое поведение, способность к самоконтролю и самообслуживанию, адекватные связи с окружающими. Для этого необходимо наличие критериев адаптировнности выпускников и механизмы замера уровней адаптированности, которые должны быть едиными для всех специалистов, осуществляющих постинтернатное сопровождение детей-сирот. Эти критерии задают определенные требования к объему и качеству предоставляемых услуг выпускникам для обеспечения их нормальной жизнедеятельности после выхода из детских домов и школ-интернатов.

Основная практика работы с воспитанниками в детском доме начинается с наблюдения за их адаптацией к условиям детского дома, изучения их личностных особенностей. Не упускается из вида их постоянное окружение (члены биологической семьи, родственники, друзья и т.д.), так как это окружение в постинтернатный период

оказывает влияние на развитие личности и формирование Я-концепции. При подготовке воспитанников к выпуску используются методики по определению уровня адаптированности выпускников. В своей работе социальный педагог, педагог-психолог детского дома используют методику оценки уровня адаптированности выпускников детских интернатных учреждений А.П. Лаврович, В.А. Маглыш. Эта методика рассчитана на оценку как социальных, так и психологических критериев адаптированности [1].

Основными критериями оценки уровня адаптированности в детском доме являются имеющийся уровень образования, отношение к собственному здоровью, наличие вредных привычек и зависимостей, эмоциональное состояние, самооценка, способность к саморегуляции поведения и состояний, семейно-родственные отношения. На основании анализа полученных результатов диагностики при показателях низкого уровня адаптированности можно судить о необходимости социально-психологической, педагогической и иных видах помощи выпускнику, которые должны быть сконцентрированы на решение выявленных проблем в конкретных видах адаптации. Эта работа позволяет планировать основные направления работы с выпускником и оценивать эффективность проведенной работы.

Следует отметить, что успех социальной адаптации детей-сирот после выхода из детских интернатных учреждений напрямую связан с той средой, в которой находился ребенок до выхода из учреждения. Адаптационные ресурсы выпускника формируются в процессе воспитания в детских интернатных учреждениях. Поэтому можно смело говорить, что постинтернатная адаптация детей-сирот детских домов начинается в самом детском доме, задолго до выпуска в самостоятельную жизнь. В стенах детского дома дети-сироты проходят подготовительный этап процесса постинтернатного сопровождения выпускников. Целью данного этапа является качественная подготовка детей-сирот к самостоятельной жизни, осуществляемая в рамках воспитательной работы в детском доме. Адаптационный этап постинтернатного сопровождения включает период получения профессионального образования, начало самостоятельной трудовой деятельности, создание семьи связано с интеграционным этапом.

При подготовке воспитанников ГУО «Детский дом города Витебска» к самостоятельной жизни значимое внимание уделяется проблемам нравственного выбора детей и подростков, вопросам права и правопорядка (с целью умения противостоять вовлечению в преступную и антиобщественную деятельность, понимания своих прав и обязанностей), вопросам поддержки при выпуске. Идёт формирование коммуникативной культуры, позитивной мотивации к учебной деятельности и труду, способности самоуправлением поведением (для разрешения споров и конфликтов). Мы помогаем в приобретении опыта самостоятельной жизнедеятельности, формировании жизненных планов, подготовке к будущей семейной жизни, оказываем педагогическое содействие профессиональному выбору и получению профессионального образования.

Занятия в детском доме, как правило, проводятся в активной форме: беседы, лекции, диспуты, тренинги, воспитательные мероприятия по самой разнообразной тематике. Используются деловые игры, при которых воспитанники обучаются совместной деятельности, приобретают навыки и умения сотрудничества, знакомятся с процессом принятия решений. По ряду узких вопросов приглашаются специалисты. Тесное взаимодействие и сотрудничество налажено с Центром дружественного отношения к подросткам, Витебским областным центром гигиены, эпидемиологии и общественного здоровья, Витебским областным клиническим центром психиатрии и наркологии. В рамках групповой профилактической работы используется программа по формированию у воспитанников навыков ответственного и безопасного поведения «Мы – сами», которая способствует формированию жизненной устойчивости к социально неблагоприятным факторам, воспитанию ответственности за свою жизнь, здоровье и безопасность, построению отношений с окружающими людьми, формированию культуры

взаимоотношений между полами, управления собой и т.д. Мы проводим консультирование воспитанников по различным вопросам и тематике, обсуждаем актуальные проблемы их жизнедеятельности. Уделяется внимание формированию социальной активности, наличию позитивно-ориентированных планов выпускников.

Воспитанники детского дома мотивированы на посещение учреждений дополнительного образования. Мы видим, что это также способствует успешной адаптации и социализации выпускников детского дома в дальнейшем. Наш опыт показывает, что те воспитанники, которые ответственно посещали различные кружки, секции, легче приспособились к новым условиям по месту продолжения обучения и получения профессии, более активные, с более сформированным отношением к окружающей действительности.

Много времени в воспитательной работе детского дома отводится мотивированию к получению профессионального образования и саморазвитию. В профориентационной деятельности используются такие формы работы как диагностика, индивидуальное консультирование, в групповой работе широко используются экскурсии по подготовке к выбору будущей профессии.

Очень большое внимание в детском доме уделяется семейному воспитанию, подготовке к будущей семейной жизни. Проводятся семейные праздники, классные часы по формированию понимания ценности семьи, ее функций, анкетирование о представлениях воспитанников о брачно-семейных отношениях. В детском доме дети учатся многому, но очень важным является научить принимать собственные ответственные решения. Отношения уважения и взаимного доверия разрушают асоциальные установки у воспитанников. Доброта и отзывчивость не появляются сами по себе, они воспитываются. Дети обязательно должны понимать, почему и зачем они что-то делают.

В детском доме с выпускниками поддерживается общение, проводятся встречи, которые являются своего рода школой общения, оценки различных ситуаций, получения разнообразной информации для нынешних воспитанников детского дома.

При всех положительных моментах организации работы с детьми в детском доме, существует и ряд проблем. Несмотря на то, что выпускники рвутся «на свободу», к самостоятельности, у них присутствует тревога перед выходом из детского дома. Они сами отмечают, что еще не достаточно зрелые люди, а позже – сталкиваются со сложностями в учебе, конфликтуют с взрослыми, испытывают трудности при общении, особенно с официальными людьми, не всегда могут обозначить свои проблемы и при необходимости обратиться за поддержкой. Наши выпускники говорят, что недостаточно готовы к решению вопросов организации быта, к разрешению различных конфликтов, задают большое количество вопросов, связанных с решением жилищных проблем.

Администрация, служба СППС, воспитатели в любых ситуациях при необходимости оказывают всяческую поддержку и помощь выпускникам детского дома. Крайне важно, чтобы дети-сироты не чувствовали себя одиноко, у них должна быть уверенность в себе, в своем окружении. Воспитанники детских интернатных учреждений, разумеется, будут совершать ошибки, но они должны знать, что в любой ситуации есть люди, которые не оставят их в сложной и тем более безвыходной ситуации. В этом и заключается смысл всей системы постинтернатного сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Надо отметить, что система постинтернатного сопровождения детей-сирот может быть построена на основе эффективного межведомственного взаимодействия, обеспечивающего совместную работу учреждений различных ведомств, при достижении общих целей, в частности успешной социальной адаптации выпускников интернатных учреждений. На данный момент детский дом города Витебска сотрудничает с ГУ «Территориальный центр социального обслуживания населения Первомайского района города Витебска», поддерживает связи с учреждениями образования системы ПТО и

ССУЗ, где обучаются выпускники детского дома. В ГУО «Детский дом города Витебска» уже есть положительный опыт оказания помощи и поддержки детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, есть уже сложившиеся традиции в воспитательной работе с выпускниками. Но, как показывает практика, проблема перехода от пассивного пребывания на государственном обеспечении и привычки полагаться на помощь окружающих к ориентации на личную ответственность и самостоятельность очень сложна. Не все выпускники детского дома безболезненно и без сложностей проходят социальную адаптацию в самостоятельную жизнь. Это связано с рядом психологических особенностей воспитанников, педагогическими, медицинскими, психологическими и проблемами социального характера. Негативное влияние оказывает отрицательный опыт и стереотипы поведения в родительской семье, низкий уровень конкурентоспособности выпускников при поступлении в учреждения образования для продолжения обучения, ограниченные возможности выбора профиля подготовки по получению профессии, недостаточная конкурентоспособность на рынке труда, нежелание решать возникающие проблемы, работать по специальности и др.

Заключение. Специалисты, работающие по организации постинтернатного сопровождения воспитанников детских домов знают, насколько сложным является их путь во взрослую жизнь и сложна работа тех, кто оказывает им помощь в решении социальных и личностных проблем. Следовательно, социальное сопровождение выпускников детских домов является одной из актуальных проблем социальной работы. Она должна строиться на основе эффективного взаимодействия общества, государственных и негосударственных учреждений, на развитии системы постинтернатного сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей на всех уровнях.

Список использованных источников:

1. Лаврович, А.П. Социально-педагогическая работа с выпускниками детских интернатных учреждений : учеб.-метод. пособие / А.П. Лаврович, Е.Н. Алтынцева, Л.А. Шелег. – Минск : БГПУ, 2008. – 72 с.

УДК 082

ГОТОВНОСТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РИСКУ У СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ СЛУЖБ

Н.А. Залыгина

Минск, ГУО «Академия последипломного образования»

(e-mail: vospit406@academy.edu.by)

Ключевыеслова: социально-педагогические и психологические службы, трудная жизненная ситуация, социально опасное положение несовершеннолетнего, педагоги социальные, педагоги-психологи, профессиональный риск.

Готовность к профессиональному риску – необходимое качество специалистов социально-педагогических и психологических служб. Чем больше они готовы к непредсказуемости в своей деятельности, берут ответственность за ее результат, применяют инновационные методы и приемы, тем выше профессиональный риск. Готовность к профессиональному риску лежит в основе скрытой мотивации деятельности у этих специалистов и является необходимой составляющей их профессиональной подготовки.

READINESS TO PROFESSIONAL RISK SPECIALISTS
OF SOCIO-PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL SERVICES

N.A. Zalygina

Minsk, State Institution of Education «Academy of Post-Diploma Education»

Keywords: socio-pedagogical and psychological services, difficult life situation, socially dangerous situation of a child, social teachers, educational psychologists, professional risk.

Summary.Readiness for professional risk is a necessary quality of specialists of socio – pedagogical and psychological services. The more they are ready for unpredictability in their activities, take responsibility for its result, apply innovative methods and techniques, the higher is the professional risk. Readiness for professional risk is the basis of hidden motivation of these specialists and is a necessary component of their professional training.

Профессиональный риск – ситуативная характеристика профессиональных действий, состоящая в неопределённости её исхода, возможных неблагоприятных последствиях, отсутствии планируемого успеха. В психологии термину «риск» соответствуют три основных взаимосвязанных значения: 1) риск как мера ожидаемого неблагополучия при неуспехе в деятельности; 2) риск как действие, грозящее субъекту потерей (проблемами различного рода); 3) риск как ситуация выбора между двумя возможными вариантами действия: менее эффективным, но более надёжным и более эффективным, но менее надёжным [1, с. 344–345].

Профессиональный риск – неотъемлемый элемент деятельности специалистов социально-педагогических и психологических служб учреждений образования (педагогов социальных, педагогов-психологов). В их деятельности невозможен однозначно предсказуемый желаемый результат; достаточно часто принятие профессиональных решений связано с возникновением проблем во взаимодействии (с учащимися, их родителями, коллегами, руководством); как правило, есть возможность предпринять санкционированные инструкциями действия, заранее зная об их незначительном эффекте, вместо того, чтобы не ориентируясь на инструкции, решить ситуацию по-своему и взять ответственность за результат решения на себя.

Социально-педагогическая поддержка и психологическая помощь учащимся и родителям связана с решением социальных и личностных проблем в сложных жизненных ситуациях, работой с несовершеннолетними, состоящими на различных видах учета, их ближайшим окружением. Нормативные правовые основы работы с несовершеннолетними, находящимися в трудной жизненной ситуации, постоянно совершенствуются. Они призваны законодательно обеспечить основы правового механизма организации работы по защите детства. Но обеспечить защиту несовершеннолетнего в каждом конкретном случае они не могут, т.к. не могут охватить все аспекты социального неблагополучия.

Специалисты социально-педагогических служб (далее – СППС) учреждений образования основное внимание уделяют несовершеннолетним, состоящим на различных видах учета (социализирующимся в условиях депривации). Видов учета с 2017 г. стало больше, в связи с учетом несовершеннолетних, проходящих комплексную реабилитацию (в соответствии с постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 27 июня 2017 г. № 487). К социально депривированным группам несовершеннолетних относят тех, относительно которых можно зафиксировать лишение или ограничение условий, необходимых для выживания и развития. Прежде всего к ним относят детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, которых в нашей республике на начало 2018 г. было 19160. В 2017 г. вновь выявлено 2303 несовершеннолетних данного контингента, 89,36% из них являются детьми, оставшимися без попечения родителей (социальными сиротами). По данным органов опеки (на 31.12.2017) на учете состоит 26857 несовершеннолетних, признанных находящимися в социально опасном положении, которые проживают в 14786 семьях [2, с. 15–16].

Многие ситуации применения нормативных правовых основ защиты детства при взаимодействии педагогов социальных и педагогов-психологов с перечисленным выше контингентом несовершеннолетних и их родителями (как кровными, которых принято называть «биологическими», так и замещающими) сопряжены с профессиональным риском.

Специалисты СППС учреждений образования по своим функциональным обязанностям постоянно вынуждены принимать решения при отсутствии однозначности понимания положений инструктивных документов. Например, не менее полугода, в соответствии с национальным законодательством, они интенсивно работают с семьей уча-

щегося, находящегося в социально опасном положении. Основанием для работы с такой семьей очень часто является употребление родителями алкоголя и связанные с этим последствия. Если в течение всего срока такого патроната родители воздерживались от употребления алкоголя, специалисты должны рекомендовать снять такого учащегося и его родителей с учета. Но они знают, что снятие с учета с высокой степенью вероятности может привести к возврату алкогольных девиаций родителей и усугубит трудную жизненную ситуацию для ребенка. Принятие решения для них связано с профессиональным риском потери достигнутого результата реабилитации семьи.

С профессиональным риском связана значительная часть профилактических и реабилитационных мероприятий специалистов СППС. Элементы риска существуют при внедрении любой новой технологии социально-педагогической поддержки и психолого-педагогической помощи. Например, сейчас педагоги-психологи широко используют технологию равного обучения в работе с подростками по профилактике девиаций в сфере здоровья. Технология равного обучения предполагает, что в процессе тренингов, иных активных форм работы со сверстниками волонтерам-учащимся приходится решать проблемы самостоятельно, без контроля со стороны педагогов и значимых взрослых. Одним из базовых требований равного обучения является – «гарантировать и охранять конфиденциальность». Волонтеры-учащиеся в общении со сверстниками гарантируют неразглашение личной информации и высказываний участников равного взаимодействия, обеспечивают конфиденциальность. Практика соблюдения конфиденциальности закрепляется в ходе обучения волонтера подходу «равный обучает равного». Для специалиста, сопровождающего волонтера, существует риск: информация о критических событиях жизни подростков может не дойти до специалиста, а волонтер, равный по возрасту и статусу не всегда способен помочь с ними справиться.

Близким к равному обучению является практика внедрения групп медиации учащихся. Создание и поддержка таких групп имеет свои плюсы и издержки. Последние создают дополнительные риски для специалистов СППС. Конфликты, насилие в одновозрастной среде, остракизм, исключение из общения, конфронтация группировок, к сожалению, имеют место в учебных коллективах и являются возможными причинами деструктивного состояния и поведения учащихся. Эти проблемы, возникающие в учебных коллективах, являются профессиональными педагогическими проблемами для психологов, классных руководителей, кураторов учебных групп. Часто они не становятся явными, не актуализируются в силу возрастных особенностей учащихся: подростки и молодые люди избегают выносить нарушения взаимоотношений, возникшие в своей возрастной среде, на обсуждение социализирующих взрослых – педагогов и родителей. В среде подростков и молодежи встречается проявление насилия в отношении сверстников в социальных сетях. Случаи деструктивного взаимодействия в одновозрастной среде не будут преодолены, если пытаться решить проблемы «для» учащихся и за них (как обычно складывается в педагогической практике), вместо того, чтобы предложить им взять решение многих вопросов нарушения взаимодействия в одновозрастной среде на себя.

Однако чем выше эффективность решения проблем в одновозрастной среде, тем больше риск издержек, поскольку фактическое решениепроблем, связанных с нарушением прав учащихся, уважения их чести и достоинства во взаимоотношениях со сверстниками, педагогами и родителями берут на себя не специалисты, а учащиеся-волонтеры, которым специалисты оказывают поддержку. Чтобы минимизировать издержки такой медиации (минимизировать риски) специалистам СППС необходимо предусмотреть ряд организационных условий: разработать нормативные правовые основы службы медиации в учреждении образования, обеспечить методическую ее поддержку (подобрать и систематизировать методический материал), подобрать учащихся, способных осуществлять медиацию по актуальным направлениям, написать программу объединения по интересам по подготовке медиаторов (социально-педагогический про-

филь), осуществить подготовку волонтеров-медиаторов, провести ряд практических семинаров для педагогов, участвующих в поддержке служб медиации в учреждении образования, осуществить информационную ее поддержку среди учащихся и родителей.

Специалисты СППС в силу специфики своей деятельности должны быть готовы действовать в условиях повышенного профессионального риска. И чем эффективнее их деятельность, чем больше в ней новых технологий, приемов и методов работы, инноватики в широком смысле, тем больше в ней профессионального риска. Стремление к преодолению сложных социальных ситуаций, решению проблем во взаимодействии участников образовательного процесса, иных сложных профессиональных ситуации можно рассматривать как «скрытую мотивацию» педагогов-психологов и педагогов социальных в их профессиональной деятельности. При отсутствии такой мотивации профессиональное выгорание происходит достаточно быстро и специалист покидает эту сложную сферу профессиональной деятельности.

Не каждый специалист СППС в условиях профессионального риска способен работать устойчиво и продуктивно. Состояние психической неустойчивости, граничащее с неврозом, возникает у специалистов СППС достаточно часто. Оно связано с вынужденным нарушением режима труда и отдыха вследствие необходимости работы в вечернее время и по выходным, различными потрясениями, возникающими при столкновении с ситуациями неблагополучия детей, другими факторами. Неготовность продуктивно работать в условиях высокого уровня профессионального риска является одной из причин высокого уровня текучести кадров специалистов СППС. Особенно отчетливо она проявляет себя в экстремальной обстановке (например, вынужденного отобрания ребенка у родителей, необходимости реагировать на неадекватное поведение несовершеннолетних или родителей в состоянии алкогольного либо наркотического опьянения и др.).

Традиционно психологи интерпретируют две формы реакций на экстремальную ситуацию, связанную с риском: активную (психомоторная гиперактивность) и пассивную (неспособность реагировать вплоть до кратковременного ступора). Для первой типична неадекватность восприятия и затруднение понимания ситуации в целом, нарушение логичности мышления. Для второй – неспособность реагировать на ситуацию при сохранении адекватной ее оценки [3, с. 57]. Как будет реагировать специалист СППС в ситуациях профессионального риска, предсказать невозможно. Однако можно «проиграть» типичные ситуации профессионального риска для педагога социального и педагога-психолога в процессе его профессиональной подготовки или повышения квалификации. Такая форма работы будет способствовать подготовке этих специалистов к реальным ситуациям профессионального риска. Для этой цели используются интерактивные технологии, которые можно представить под общим названием «работа с ситуациями». Сюда мы включаем:

− игровые ситуации, имитирующие ситуации профессионального риска в тренингах для специалистов СППС (профессионального выгорания, обеспечения прав ребенка, профилактики насилия, профилактики суицида и др.);

− специально отобранные из сообщений средств массовой информации, фильмов, художественной литературы или созданные намеренно ситуации, которые в совокупности с вопросами, специально разработанными к каждой из них, представляют «кейсы» с характерными названиями («Ребенок ругается матом», «Остракизм», «Пьяная дискотека», «Демонстративный суицид», «Отобрание ребенка из притона» и т.д.);

− воспроизведение ситуаций профессионального риска и способов выхода из них из опыта работы специалистов на конференциях по обмену опытом; такая форма особенно актуальна для групп, в которых совместно обучаются педагоги социальные и педагоги-психологи с разным стажем работы и, соответственно, профессиональным опытом; преподаватель исполняет функции медиатора, его основная задача – обеспечить

воспроизведение ситуации профессионального риска и решения социальной проблемы опытным педагогом социальным и педагогом-психологом, сделать адекватный вывод;

− «погружение» в реальную ситуацию в процессе практики или занятий на опорных площадках в учреждениях образования, социально-педагогических центрах.

Готовность к профессиональному риску – необходимое условие и одновременно одна из профессиональных компетенций специалиста СППС. Основы этого качества (задатки) имеют все, кто выбирает профессии педагога социального, педагога-психолога осознанно. Но даже в этом случае такая готовность как компетенция формируется в процессе подготовки специалиста и поддерживается годами в процессе повышения квалификации.

Список использованных источников:

1. Психология. Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.

2. Проблемы социального сиротства в цифрах за период с 1997 по 2017 год. Информационный бюллетень. Выпуск № 20. Ответственный за выпуск В.М. Хмелевский. – Минск : Главный информационно-аналитический центр Министерства образования Республики Беларусь, 2018. – 121 с.

3. Психология экстремальных ситуаций: хрестоматия / сост. А.Е. Тарас, К.В. Сельченок. – Минск: АСТ; М.: Харвест, 2002. – 480 с.

УДК 159.922.7-053.4

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ЛИЧНОГО ПРОСТРАНСТВА ДОШКОЛЬНИКОВ

Е.М. Каранец

Минск, УО «БГПУ имени Максима Танка»

(e-mail: reitkatusha@mail.ru)

Ключевые слова: пространство, личное пространство, личное пространство детей дошкольного возраста.

В статье рассматриваются подходы к изучению личного пространства детей дошкольного возраста с позиций психолого-педагогических наук. Представлено определение дефиниции «личное пространство» применительно к старшему дошкольному возрасту.

PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL ASPECTS OF STUDYING THE PERSONAL SPACE OF PRESCHOOLERS

E.M. Karanets

Key words: space, personal space, personal space of children of preschool age.

Summary. The article examines approaches to the study of the personal space of preschool children from a psychological and pedagogical standpoint. The definition of "personal space" as applied to the senior preschool age is presented.

Интерес к проблемам, связанным с пространственно-временными аспектами человеческого существования, продолжался на протяжении всего XX века, но особенно стремительно данная проблема актуализировалась в конце XX – начале XXI вв. А.И. Осипов отмечает, что на современном этапе общественного развития мировоззренческий потенциал категорий пространства и времени необходимо рассматривать в его соотнесенности с человеком, его потребностями, целями, ценностями. Тогда в мировоззренческом плане пространство как форма существования материи будет представлять для человека большую значимость как необходимое условие его существования (локализация, структурирование, насыщение и т.д.) [5, с. 174].

В рамках психологической науки современные ученые исследуют различные виды психологического пространства (бытийного, ментального, коммуникативного, личностно-

го, личного, группового и т.д.), что отражено в работах А.В. Бурмистровой-Савенковой, С.К. Нартовой-Бочавер, Е.Н. Паниной, В.А. Потаповой и др. Обращение к понятию «личное пространство» с нашей стороны вызвано, прежде всего, интересом к более детальному рассмотрению процессов взаимодействия ребенка с окружающей средой.

Согласно Р. Соммеру, вокруг каждого человека существует своеобразный невидимый «пространственный пузырь» – некая сфера, вхождение в которую он воспринимает достаточно болезненно. Существование феномена территориальности свидетельствует о психологической разнородности освоенного человеком пространства, при этом при описании территории помимо единиц площади (размера) используется критерий освоенности или личностной причастности. Таким образом, личное пространство – область, непосредственно окружающая индивида и воспринимаемая им как часть собственного Я [6, с. 26].

Поведение человека, по мнению И. Альтмана, проходит постоянно в социальном окружении, и каждый человек поставлен перед дилеммой быть «открытым» для взаимодействия (допускать к себе) или сохранять в неприкосновенности свое персональное пространство, быть «закрытым» для других. Следует обратить внимание на существенный момент, отраженный в работе О.В. Москаленко. Каждый субъект «вбирает» из общей среды то личное и индивидуальное, что значимо и существенно для него, отвечает его интересам, потребностям и целям. Все, что человек вычленил из среды для себя, становится основой формирования и наполнения его личного пространства [4, с. 55].

Таким образом, различные объяснения многоаспектной природы понятия «пространство» в психологических исследованиях помогают полнее и глубже понять сущность личного пространства детей дошкольного возраста. Однако для изучении проблемы развития личного пространства детей дошкольного возраста требуется рассмотреть данный феномен с позиций педагогической науки. Измерительные характеристики пространства могут в той или иной степени характеризовать жизнедеятельность человека, и в этом плане категория «пространство» может быть используема в педагогике.

Личное пространство – это пространство, где, согласно М. Буберу, личность «говорит»: «Я есть» индивидуальность: «Я таков». Все новые педагогические подходы, как свидетельствуют исследования, ориентированы на движение субъекта в образовательном пространстве. Разворачивание своей «самости» желание выделить себя из окружающего мира и в то же время – «встраиваться» в этот мир – все эти устремления породили феномен «личного пространства», и тем самым предоставили педагогической науке возможность считать его педагогическим явлением, так как одна из задач педагогики заключается в создании условий для социализации, реализации личности [1, с. 164].

Проанализировав данные взаимосвязи личного пространства и его связи с различными педагогическими подходами, ориентированными на движение субъекта в образовательном пространстве, можно сделать вывод о необходимости изучения понятия «личное пространство» с позиций личностно ориентированного подхода в образовании детей дошкольного возраста.

Развитие ребенка осуществляется в конкретном пространстве, во времени собственной жизни, где он сталкивается с ее конкретными условиями, вырабатывает субъективное отношение к ним, к объективно существующему времени и пространству [2]. В старшем дошкольном возрасте ребенок начинает осознавать мир в целом и рассматривать себя как часть всей природы. При этом создание комфортного взаимодействия со сверстниками и взрослыми зависит уже во многом и от самого ребенка, от осознания того, какое он занимает местов этих взаимоотношениях, в каких условиях окружающей среды он находится.

В связи с этим, возрастает важность и необходимость развития личного пространства детей, т.е. пространства, которое с одной стороны, является невидимой для самого

ребенка составной частью его повседневной жизни, а с другой, очерчивает границы его индивидуальности и самостоятельности, и определяет способы действий в изменяющихся условиях социума.

Современное общество в свою очередь посредством социальных институтов осуществляет процессы социализации ребенка, ориентируясь на те образы ребенка, которые являются для данного общества желаемыми и значимыми. На наш взгляд, развитие личного пространства ребенка в общественном представлении может иметь несколько желаемых образов: 1) ребенок может самостоятельно принимать решения, оценивать результаты собственной двигательной деятельности; 2) ребенок может регулировать собственное поведение в различных условиях окружающей действительности; 3) ребенок может организовывать свою двигательную деятельность при решении различных жизненных ситуаций.

Таким образом, в рамках педагогической науки мы рассматриваем личное пространство детей старшего дошкольного возраста как конструкт психофизического бытия детей старшего дошкольного возраста. Данный конструкт представлен телесно-поведенческим, деятельностно-компетентностным и организационно-созидательным компонентами, функционирует как средство достижения гармоничного взаимодействия детей с окружающей средой, в которой они, осознавая себя субъектами, способны контролировать поведение, организовывать пространство для самостоятельного принятия решений и действий в процессе двигательной деятельности.

Список использованных источников:

1. Ахметова, М. Н. «Личное пространство» школьника – читателя в условиях интерпретации текста / М. Н. Ахметова // Учен. зап. Забайк. гос. ун-та. Сер. Филология, история, востоковедение. – 2009. – № 3. – С. 164–169.
2. Максакова, В.И. Педагогическая антропология / В.И. Максакова. – М.: РАН, 2001. – 99 с.
3. Мальцева, О. А. Философско-психологические основы становления личностного пространства человека / О. А. Маль цева // Становление личностного пространства субъектов педагогического процесса образовательного учреждения : сб. науч.-метод. материалов / Пед. колледж г. Сретенска ; отв. ред. О. А. Мальцева. – Чита, 2013. –С. 6–26.
4. Москаленко, О.В. Пространство и среда: точки соприкосновения и взаимодействия / О.В. Москаленко // Мир психологии. –2013. – № 4. – С. 50–58.
5. Осипов, А. И. Пространство и время как категории мировоззрения и регуляторы человеческой деятельности / А. И. Осипов ; науч. ред. Д. И. Широканов. – Минск : Наука и техника, 1989. – 220 с.
6. Смолова, Л. В. Психология взаимодействия с окружающей средой. Экологическая психология / Л. В. Смолова. – СПб. : С.-Петерб. гос. ин-т психологии и соц. работы, 2010. – 710 с.

УДК 37.01

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО РАБОТНИКА: ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ В СИСТЕМЕ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ НАСЕЛЕНИЯ

Г.А. Качан
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: tishina2006@rambler.ru)

Ключевые слова: компетенция, профессиональные компетенции, социальный работник, социальное обслуживание.

В статье представлен материал, отражающий проблему профессиональной компетенции социальных работников при оказании социальных услуг в системе социального обслуживания населения, и обсуждаются пути ее повышения в условиях территориальных центров социального обслуживания населения.

PROFESSIONAL COMPETENCIES OF THE SOCIAL WORKER: WAYS OF INCREASE IN THE SYSTEM OF SOCIAL SERVICE OF THE POPULATION

G.A. Kachan
Vitebsk, VSU by P.M. Masherova

Keywords: competence, professional competence, social worker, social service.

The article presents material reflecting the problem of professional competences of a social worker in the provision of social services in the system of social services for the population, and discusses ways to improve them in the conditions of the territorial centers of social services for the population.

Социальная работа как вид профессиональной деятельности развивается и постоянно эволюционирует и нуждается в инновациях. Сегодня она распространена в различных областях – социальная защита, образование, здравоохранение, пенитенциарная система и правоохранительная деятельность, благотворительность, молодежная политика и т.д. Особое внимание социальная работа уделяет такой сфере, как социальное обслуживание, которая требует от специалистов особых знаний, навыков и умений, личностных особенностей и качеств.

Необходимость повышения профессиональных компетенций социального работника обусловлена динамично изменяющимся обществом, которое предъявляет новые требования к представителям данной профессии, повышенными требованиями рынка труда к профессионализму специалиста (при приеме на работу, проведении аттестации, подборе и перестановке кадров), а также изменениями внутри рынка социальных услуг (конкуренция, инновационные технологии, внедрение новых социальных услуг). Кроме этого, меняются психологические особенности самих клиентов, что также требует от социального работника высокого уровня владения профессиональными компетенциями.

Материалы и методы. Материалом исследования послужила научная литература, нормативно-методические материалы территориального центра социального обслуживания (далее ТЦСОН). Использовались методы анализа и обобщения, наблюдения, анкетирования.

Результаты и их обсуждение. Понятие «компетенция» происходит от латинского слова «competere», что означает соответствовать, подходить. В настоящее время нет однозначного толкования данного понятия. Так, в словаре С.И. Ожегова компетенция определяется как «… круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен, круг, чьих либо полномочий, прав». Компетентным же человек считается, если он «знающий, осведомленный, авторитетный в какой-нибудь области, обладающий компетенцией» [2, с. 289].

Понятие компетенция чаще применяется для обозначения: 1) образовательного результата, выражающегося в подготовленности, «обособленности» выпускника, в реальном владении методами, средствам деятельности, в возможности справиться с поставленными задачами; 2) такой формы сочетания знаний, умений и навыков, которая позволяет ставить и достигать цели по преобразованию окружающей среды.

В нашем исследовании под компетенцией мы будем понимать способность применять знания, умения, успешно действовать на основе практического опыта при решении задач общего рода, а также в определенной широкой области.

В современной практике термин «профессиональная компетенция» чаще всего определяет способность сотрудника выполнять задачи в соответствии с заданными стандартами. Итак, профессиональная компетенция – это способности работника выполнять работу в соответствии с требованиями должности, а требования должности – задачи и стандарты их выполнения, принятые в организации или отрасли.

А.А. Вербицкий выделяет три основных взаимосвязанных качества личности социального работника, определяющие его профессиональную компетенцию: уровень общей культуры, психологическая компетенция, владение практическими технологиями социальной работы [1, с. 193].

Как показывает практика, для формирования профессиональной компетенции и повышения результативности труда социального работника необходимо развивать систему материального, и нематериального стимулирования труда. Материальное поощрение – это всего лишь внешний стимул по отношению к работе, т. е. внешняя цель. Доказано, что самым мощным мотивирующим средством трудового поведения человека является интерес к работе. Чем больше знаний имеет человек, чем выше его квалификация, тем больше он будет стремиться к интересной работе.

Необходимым элементом формирования профессиональной компетенции социального работника является процесс саморазвития путем непрерывного обучения, как на рабочем месте, так и в рамках прохождения специализаций, участия в конференциях, семинарах и тренингах, посещения специальных сайтов для социальных работников. Значимым фактором, способным побудить к обучению, является самовыдвижение на повышение профессиональной компетенции и постоянное наблюдение за коллегами по работе. Важно, чтобы человек всегда понимал, зачем ему учеба, воспринимал ее как «промежуточную переменную» профессионального и должностного роста человека.

Также, повышению профессиональной компетенции социального работника способствует создание благоприятного психологического климата в коллективе, так как он является неотъемлемой частью процесса повышения результативности труда, достижения целей и задач организации, а также повышения качества оказываемых социальных услуг.

Любая форма развития профессиональной компетенции социальных работников в системе социального обслуживания должна в своей основе иметь какие-либо мотивирующие факторы и только в этом случае будет эффективна. Общей тенденцией, которую сегодня следует отметить, говоря о развитии профессиональной компетенции, является все больший упор на использование методов активного обучения, таких, как деловые игры, тренинги, наставничество, коучинг, стажировка, дистанционное обучение и т.д., и развитие в ходе обучения у работников социальной сферы навыков групповой работы.

Выбор же способов развития профессиональной компетентности сотрудников, по мнению В.П. Суслова, зависит от: целей и задач развития; прямой и косвенной стоимости развития; срочности (времени, отпущенного на повышение компетентности); состава участников (их квалификации, мотивации, предыдущей подготовки); квалификации и компетенции преподавателей.

Проблема повышения профессиональной компетенции социальных работников является актуальной для системы социального обслуживания населения Витебской области. Так, благодаря тесному взаимодействию и сотрудничеству ВГУ имени П.М. Машерова и Комитета по труду, занятости и социальной защите Витебского облисполкома, по запросу последнего периодически институтом повышения квалификации и переподготовки ВГУ имени П.М. Машерова проводятся курсы повышения квалификации как директоров учреждений системы социального обслуживания, специалистов по социальной работе, так и социальных работников Витебской области. За последние три года более 86 специалистов и социальных работников имели возможность повысить свой профессионализм и профессиональные компетенции через курсовую подготовку.

Для повышения профессиональной компетенции социальных работников в отдельных ТЦСОН области созданы и успешно работают «Школы социального работника». Для проведения занятий приглашаются юрисконсульт, банковские работники, медицинские работники, психолог, а также другие специалисты. В процессе занятий социальные работники обсуждают наиболее острые проблемы, связанные с их профессиональной деятельностью: социально-психологические аспекты поведения престарелых граждан и инвалидов; особенности оказания первой медицинской помощи данным категориям граждан; особенности проведения выплат за разовые услуги и услуги, прописанные по договору (включая взаимозаменяемые услуги); решение конфликтов, свя-

занных с правовым аспектом оказания услуг; инновационные формы социального обслуживания населения и др.

Кроме этого, еженедельно в учреждениях социального обслуживания проводятся планерки, на которых решаются спорные вопросы, рассматриваются конфликтные ситуации, возникшие между клиентом и социальным работником, осуществляется проверка отчетной документации социальных работников.

Для оценки профессиональной компетенции и удовлетворенности работой социальных работников нами был проведён анкетный опрос. Базой исследования был выбран ГУ «ТЦСОН Первомайского района г. Витебска». В исследовании приняли участие 52 социальных работника.

Анкета состояла из 17 вопросов, которые разбиты на три блока: 1-й блок – информация о себе; 2-й блок – удовлетворенность профессиональной деятельностью; 3-й блок – профессиональная подготовка.

Результаты анкетного опроса по первому блоку показали, что средний возраст социальных работников отделения социальной помощи на дому ТЦСОН Первомайского района составляет 35–50 лет. Лишь 4% респондентов имеют высшее образование, остальные 96% – среднее либо среднее специальное. Следует отметить, что только 27% опрашиваемых удовлетворены своей профессией, что свидетельствует о низкой мотивации профессиональной деятельности.

Анализ результатов анкетирования по второму блоку «Удовлетворённость профессиональной деятельностью», свидетельствует, что лишь 12% респондентов считают свою работу интересной, приносящей удовлетворение в полной мере; для 27% участников опроса – работа вынужденная необходимость. Примечательно то, что 15% респондентов отметили, что лишь включившись в профессиональную деятельность, они осознали значимость и нужность профессии «Социальная работа» для современного общества. Следует отметить, что более 70% опрошенных указали на то, что им нравится работа, которую они выполняют, но их совершенно не удовлетворяет уровень заработной платы. Так, 66% респондентов имеют подработки в свободное от работы время. Не удовлетворенность профессиональной деятельностью порождает проблему текучести кадров социальных работников. Так, 51% опрошенных социальных работников задумывались о смене работы, из них 12% – перешли бы на другую работу не задумываясь, 39% – скорее бы сменили место работы на другое. Эти данные свидетельствуют о неустойчивой позитивной профессиональной мотивации социальных работников. Безусловно, это сказывается и на их стремлении повышать свой профессионализм и профессиональную компетенцию.

Данные анкетного опроса по третьему блоку «Профессиональная подготовка», позволили получить информацию об уровне профессиональных знаний респондентов, об их отношении к повышению своей профессиональной компетенции. Так, 71% респондентов удовлетворены уровнем своей профессиональной подготовкой. Более 50% опрашиваемых оценивают свой уровень владения профессиональными умениями на 4–5 баллов, что свидетельствует о высоком уровне компетенции. Вместе с тем, 48% участников опроса отметили, что они ощущают дифицит знаний о психологических и возрастных особенностях пожилых людей и людей с ограниченными возможностями; 20% – знаний в области конфликтологии; 14% -знаний нормативно - правовой базы социального обслуживания населения; 11% -ощущаю дефицит знаний по организации и осуществлению реабилитационных мероприятий с различными группами населения. Примечательно то, что 40% респондентов предпочитают самообразование как способ повышения своей профессиональной компетенции;33% высказали необходимость в создании специального сайта для социальных работников.

Заключение. Общей тенденцией, которую сегодня следует отметить, говоря о развитии профессиональной компетенции социального работника в системе социально-

го обслуживания, является использование методов активного обучения (деловые игры, тренинги, наставничество, коучинг, стажировка, дистанционное обучение и т. д.), использование морально-психологических методов стимулирования и мотивации, и, безусловно, материальное стимулирование социального работника.

Список использованных источников:

1. Вербицкий, А. А. Контекстное обучение в системе подготовки социальных работников / А.А. Вербицкий // Теоретические основы по готовки социальных работников. – М., 2006. – 156 с.
2. Ожегов, С.И. Слова русского языка:70 000 слов /Под ред. Н.Ю. Шведовой. – 22-е изд.,стер. – М.: Рус. Яз., 1990. – С. 289

УДК 340.1-053.6

ИЗУЧЕНИЕ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ (на примере УО «Пинский государственный профессиональный лицей сельскохозяйственного производства»)

С.А. Воробьева
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: Vorobjova_s@bk.ru)
Е.В. Корнейчук
Пинск, УО «Пинский государственный профессиональный лицей сельскохозяйственного производства»
(e-mail: korneichuk.elena78@mail.ru)

Ключевые слова: правовая культура, отношение, правонарушение, девиация.
Статья посвящена изучению правовой культуры обучающихся в лицее.

STUDY OF LEGAL CULTURE OF TRAINING
S.A. Vorobyeva, E.V. Korneichuk

Keywords: legal culture, attitude, offense, deviation.
Summary: The article is devoted to the study of the legal culture of students in the Lyceum.

Права и свободы человека и гражданина утверждаются как высшая ценность в обществе, однако, эти процессы не всегда подкреплены соответствующим уровнем правосознания и правовой культуры населения. Обладая высокой правовой культурой, гражданин в состоянии свободно себя ориентировать, исходя из признания социальной ценности права и собственного избранного поведения [1]. В этой связи актуальность воспитания правовой культуры учащихся не вызывает сомнений. В наше время это особенно важно, поскольку воспитание социально активного гражданина должно быть направлено на развитие личности как субъекта жизнедеятельности, государства, права и морали.

Материал и методы исследования. Анализ работы СППС лицея, анкетный опрос, математическая обработка результатов исследования.

Результаты и их обсуждение. Деятельность лицея строится в соответствии с нормативными документами. Одним из них является Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2016–2020 гг. Целью Программы является создание условий (научно-методических, организационных, кадровых, информационных) для формирования гражданских качеств и патриотических чувств обучающихся, развития социально зрелой, творческой личности, усвоения обучающимися гуманистических ценностей, идеологии белорусского государства, культурных и духовных традиций белорусского народа [2].

В учреждении образования за реализацию поставленной цели отвечает педагог социальный. Создание условий и оказание помощи в самосовершенствовании, улучшении социального функционирования личности, ее самореализации – суть деятельности педагога социального.

Деятельность СППС и всего коллектива лицея по формированию правовой культуры обучающихся выборочно отражены в таблице 1.

Таблица 1 – План работы лицея по формированию правовой культуры

№ п/п	Формы работы	Сроки исполнения	Ответственные исполнители
1	Проведение поэтапного мониторинга уровня правовой культуры учащихся	По полугодиям	СППС, кураторы учебных групп
2	Статистический и качественный анализ состояния работы по профилактике правонарушений и преступлений среди учащихся	Ежемесячно, ежеквартально, по полугодиям	Заместитель директора по ВР
3	Анализ влияния социальной среды на поведенческую установку обучающихся	ежеквартально	СППС
4	Изучение опыта других учебных заведений в организации работы по формированию правовой культуры учащихся, профилактике противоправного поведения	В течение учебного года	Зам. по УВР, СППС, педагог – организатор, кураторы уч групп
5.	Заседание методической комиссии по воспитательной работе по проблемам формирования правовой культуры, профилактике девиантного поведения обучающихся «Профилактическая работа с обучающимися, совершившими противоправные действия»	Согласно плана МО	Председатель МО
6.	Встречи с сотрудниками РОВД, суда, прокуратуры, инспекторами ИДН, медицинскими работниками	В течение года	Заместитель директора по ВР, СППС

Из таблицы видно, что работе по формированию правовой культуры в лицее уделяется пристальное внимание и со стороны администрации, а также со стороны преподавателей, специалистов СППС. С целью выявления правовой культуры обучающихся, а также последующему совершенствованию деятельности лицея по исследуемой проблеме нами проведено исследование. В исследовании приняли участие 20 обучающихся лицея. Нами разработан опросный лист, позволяющий выявить уровень знаний о правах и обязанностях обучающихся, активность участия во внеучебных мероприятиях, предпочитаемых формах мероприятий. Вопросы анкеты раскрывают гражданскую позицию и правовую культуру исследуемых, возможность объективно оценивать необходимость прав в жизни подростков.

Абсолютно все испытуемые (100%) считают, что необходимо знать свои права. Вместе с тем они такими знаниями владеют слабо: право на жизнь и отдых отметили все учащиеся, 20% отметили право на образование и медицинскую помощь. Иных ответов получено не было. Полученные данные могут свидетельствовать о недостатке знаний в области прав человека. Ответы на вопрос «Отличаются ли права ребенка от прав взрослого?» были получены следующие ответы: 95% считают, что отличаются, 5% отличий не наблюдают.

Более половины, а именно 55% подростков узнают о своих правах и обязанностях из книг, журналов, интернета, телевизора, 80% − из бесед с родителями, 50% − из мероприятий в лицее; 25% − из бесед с друзьями. Следовательно, в рамках лицея, половина респондентов получает знания в рамках исследуемой темы, что дает основание предположить о достаточно эффективной работе педагогического коллектива в целом и

социально-педагогической и психологической службы в частности. Тем не менее, мы полагаем, что целесообразно повышать эффективность работы по формированию правовой культуры обучающихся и в дальнейшем.

Около 70% подростков отмечают, что хотели бы подробнее узнать о своих правах, 5% – эта тема неинтересна, 25% − никак не отреагировали на данный вопрос. Нас интересовало насколько сами обучающиеся полагают о своей осведомленности по правам и обязанностям обучающихся. Нами были получены следующие ответы: 35% − знают права и обязанности, 65% − знания в данном вопросе неполные (частично знают), никто из опрошенных не ответил, что они не обладают правовыми знаниями. Всегда соблюдают нормы поведения в лицее и в общественных местах 55% подростков, 45% – редко соблюдают. Последние находятся в зоне риска и с ними необходимо проводить систематическую и целенаправленную профилактическую работу.

Более половины учащихся, а именно 55% добросовестно выполняют поручения, готовят домашнее задание, 45%- редко, 0% − никогда. Нарушают дисциплину на уроке 10% − часто, 80% – редко, 10% – никогда. Такие данные свидетельствуют о низком уровне учебной мотивации и неудовлетворительном поведении половины респондентов, принявших участие в исследовании.

В мероприятиях, проводимых в учебном заведении, группе часто принимают активное участие 35% подростков, иногда –55%, никогда –10%. Это может свидетельствовать о невысокой активности учащихся, низкой заинтересованности принятия участия во внеучебных мероприятиях.

Большинство подростков (85%) считают себя гражданами своей страны, 15% − затрудняются ответить. Большинство учащихся имеют твердую гражданскую позицию, но некоторые из них неопределенны в своей гражданственности.

Уважительно относятся к законам учебной жизни 30% подростков, иногда уважительно – 70%. Около 35%, позовут на помощь взрослых (родителей, учителей), если увидят, что нарушаются права сверстников, заступятся – 45%, обратятся в милицию – 5%, пройдут мимо – 15% респондентов. Полученные данные говорят о том, что не все подростки готовы взять на себя ответственность и проявить активность при отстаивании прав своих и других людей. Частые обращения к взрослым могут быть показателем незрелости обучающихся, только небольшой процент репондентов обратились бы за помощью в правоохранительные органы.

Большинство испытуемых (75%) редко призывают своих друзей и одногруппников к правильному поведению в лицее и общественных местах, 20% − призывают всегда, и 5% − никогда этого не делают. Также не терпят зло и насилие 85% учащихся.

Около 60% считают что труд и отдых это право, а не обязанность, 20% − считают обязанностью и 20% − не знают как ответить на этот вопрос.

Большинство, а именно 70% подростков считают, что право на образование необходимо, 25% отметили, что получать образование личное дело каждого, без него можно обойтись и 5% не смогли дать ответ на поставленный вопрос.

Наиболее привлекательными формами в рамках правового обучения подростки считают: акции − 15%, классические учебные занятия − 5%, встречи с интересными людьми (юристами, специалистами правоохранительных органов) − 45%, беседы с кураторами − 35%.

На вопрос анкеты, «Какие мероприятия в этом учебном году ты посетил по тематике правовой культуры», 5% подростков ответили, что не посещают таких мероприятий, встречу с сотрудниками правоохранительных органов отметили 65%, и 30% − беседы с куратором.

На основании полученных результатов мы разработали ряд рекомендаций по организации деятельности педагога социального в рамках формирования правовой культуры подростков:

1. Расширить взаимодействие с различными структурами города (Комиссией по делам несовершеннолетних, правоохранительными органами, прокуратурой, СМИ, наркологическим диспансером, учреждениями дополнительного образования, Центром занятости населения, общественными организациями и образовательными учреждениями города и др.) с целью профилактики правонарушений в молодежной среде, правовому просвещению подростков.
2. Привлекать родителей к организации и участию в мероприятиях, направленных на формирования нравственно-правовой культуры подростков.
3. Организовывать на базе лицея городские семинары с участием педагогов социальных и классных руководителей по рассмотрению вопросов по формированию правовой культуры подростков, профилактике правонарушений.
4. Организация на базе лицея клубного объединения подростков «Я – гражданин Беларуси», в рамках которого проводить круглые столы, встречи, конкурсы, деловые игры и др. по формированию нравственно-правовой культуры подростков.

Заключение. Проведенное анкетирование показало, что работа лицея по формированию правовой культуры обучающихся требует новых подходов, нуждается в развитии, использовании инновационных форм и методов.

Список использованных источников:

1. Постановление Совета министров Республики Беларусь от 20 января 2016 г. №37 «Об утверждении плана мероприятий по правовому просвещению граждан на 2016–2020 годы» [Электронный ресурс] / Министерство образования республики Беларусь. – Режим доступа : http://www.edu.gov.by/page-14281. – Дата доступа: 20.09.2017.

2. Хачирова, З.К. Формирование у школьников культуры поведения / З.К.Хачирова, С.А. Каракотова// Научное обозрение. Педагогические науки. – 2015. – № 3. – С. 160 – 168 с.

УДК 37.013

ЭФФЕКТИВНОСТЬ АНИМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ

Л.В. Королькова

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

(e-mail: aqallard@ yandex.ru)

Ключевые слова: анимационные технологии, здоровый образ жизни, анимационные программы, принадлежность к коллективу, сплоченность.

Статья посвящена исследованию эффективности анимационных технологий в школьной среде на примере мероприятий по здоровому образу жизни.

THE EFFICIENCY OF ANIMATION TECHNOLOGY IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

L.V. Korolkova

Vitebsk, VSU named after P. M. Masherov

Key words: animation technologies, healthy lifestyle, animation programs, belonging to the team, cohesion.

The article is devoted to the study of the effectiveness of animation technologies in the school environment on the example of measures for a healthy lifestyle.

Анимационные технологии являются новым направлением в социально-педагогической работе. Анимация помогает людям открыть себя с другой стороны, а именно духовно раскрыться и помогать делать это остальным.

Мероприятия с элементами анимации в школьных учреждениях используют только в виде сценок, но использование их во время учебного времени не происходит.

Использование мероприятий с элементами анимации возможно при проведении классных часов и мероприятий шестого школьного дня.

В современной школьной анимационной практике применяются следующие типы анимационных программ:

− игровые, основанные на ведущем организационном методе игры; конкурсно-игровые и конкурсно-зрелищные, в которых ведущим типологическим признаком выступает метод соревнования;

− фольклорные и зрелищно-театрализованные, в основе организации которых лежит метод театрализации;

− художественно-публицистические, основным организующим методом которых выступает метод иллюстрации;

− танцевально-развлекательные, основанные на методе ритмического движения;

− спортивно-оздоровительные, в основе технологической организации которых лежит метод физической релаксации и рекреации [1, с. 15–16].

В рамках реализации программ могут использоваться такие методы анимации, как метод глубинного общения, стимулирование социально-культурной активности, формирование общественного сознания, физической релаксации и рекреации, включения в социально-культурную деятельность.

Цель исследования: выявить эффективность использования анимационных технологий в школьной среде.

Материал и методы. Исследование проводилось на базе ГУО «СШ № 46 г. Витебска». При проведении исследовательской работы использовались: опросник САН (самочувствие, активность, настроение) и методика изучения мотивов участия школьников в деятельности профессора Л.В. Байбородовой, математическая обработка данных.

Результаты и их обсуждения. В рамках работы филиала кафедры социально-педагогической работы на базе ГУО «СШ № 46 г. Витебска» студентами был разработан и апробирован проект «Волонтеры – за здоровый образ жизни», с целью изучения эффективности использования анимационных технологий в школьной среде.

Цель проекта: Формирование в сознании учащихся позитивного отношения к своему умственному, эмоциональному, социальному и физическому здоровью, воспитание в молодом поколении здорового образа жизни путем использования техники анимации.

Задачи проекта:

− формирование культуры здорового образа жизни;
− улучшение здоровья учащихся, учителей, родителей;
− пропаганда здорового образа жизни;
− возрождение этнокультурных традиций;
− обеспечение свободы выбора при максимальной информации;
− взаимодействие между семьей, школой и социумом.

Ожидаемые результаты

1. Снижение заболеваемости, устойчивость к стрессовым ситуациям, сохранение и укрепление здоровья школьников.
2. Улучшение состояния здоровья школьников, уменьшение пропусков занятий, повышение качества их знаний.
3. Занятость детей во внеурочное время (кружки, секции и т.д.)
4. Осознание школьниками необходимости разумного проведения досуга.
5. Повышение внимания школьников и их родителей к вопросам здоровья и здорового образа жизни.

6. Формирование у учащихся представления об общих человеческих ценностях, здоровом образе жизни.

7. Развитие творческого потенциала учащихся (разработка и проведение волонтерских акций).

Критерии эффективности проекта.

Количество учащихся, вовлеченных в занятия физической культурой спортом	Сравнительный анализ за несколько лет
Уровень валеологических знаний	Анкетирование учащихся
Удовлетворенность родителей качеством физического воспитания детей	Социологический опрос родителей
Спортивно-массовая работа	Проведение 2 раза в год социально-значимых акций

После проведения пилотного опроса среди учащихся 7-х классов школы – 267 человек, было определено 2 класса по 25 учеников для дальнейшей работы. Школьникам было предложено 2 различных по технологиям, но одинаковых по теме и структуре мероприятия, до и после мероприятий проводилась диагностика (Опросник САН и Методика изучения мотивов участия школьников в деятельности (профессора Л.В. Байбородова)).

Опросник Сан удобен тем, что его можно проводить несколько раз на одних и тех же испытуемых. Опросник предназначен для оперативной оценки самочувствия, активности и настроения (по первым буквам этих функциональных состояний и назван опросник). Полученная по каждой шкале сумма находится в пределах от 10 до 70 и позволяет выявить функциональное состояние индивида в данный момент времени по принципу.

Методика изучения мотивов участия школьников в деятельности (профессора Л.В. Байбородовой) имеет следующую цель: выявление мотивов учащихся в деятельности. Учащимся предлагается определить, что в какой степени привлекает их в совместной деятельности.

Перед нами стояли следующие задачи: провести 2 мероприятия различных по технике исполнения, строго по одинаковому алгоритму; провести методики и подсчитать результат; сравнить какая техника исполнения более эффективна в школьной среде; разработать проект.

Исследование имеет следующий алгоритм:

1. До начала нашего первого мероприятия раздаются бланки опросника САН. В результате получились следующие данные:

− 60% испытуемых получили среднюю оценку от 30-50 баллов, а именно самочувствие, активность и настроение у них находится в нормальном состоянии;

− у 28% из меньше 30 баллов – низкая оценка, так как что испытуемые не активны, не в настроении и у них плохое самочувствие;

− лишь у 12% больше 50 баллов – оценка высокая, самочувствие хорошее у испытуемых а так же их активность и настроение находятся в пределах нормы.

2. После опроса респондентов проводится викторина «Азбука здоровья»;

3. После окончания мероприятия проводится раздача бланков двух методик: опросник САН и Методика изучения мотивов участия школьников в деятельности.

По опроснику САН мы имеем следующий результат:

− 70% испытуемых получили больше 50 баллов (самочувствие, активность и настроение в отличном состоянии) – высокая оценка;

− 21% испытуемых получили 30–50 баллов (самочувствие, активность и настроение в нормальном состоянии) – средняя оценка;

− 8% меньше 30 баллов (самочувствие, активность и настроении пассивны) – низкая оценка.

Методика изучения мотивов участия школьников в деятельности определяет, что привлекает испытуемого в совместной деятельности; в результате этого какой категории (коллективистские, личностные и престижные) мотивы у испытуемых.

Результаты методики следующие:

− у 60% испытуемых выявлены личностные мотивы;
− у 25% респондентов выявлены престижные мотивы;
− у 15% испытуемых выявлены коллективистские мотивы.

Выше, указанные результаты отражают эффективность обычной викторины в улучшении состояния психического и физического испытуемых. Но, к сожалению, мотивы коллективистские не самые распространенные в классе, возможно на это влияет соперничество характер мероприятия.

Первый этап нашего исследования завершен.

Этапы проведения исследования мероприятия с элементами анимации идентичны исследованию викторины.

1. До начала нашего второго мероприятия раздаются бланки Опросника САН. В результате получились следующие данные:

− 50% испытуемых получили низкую оценку(меньше 30 баллов) – самочувствие , активность и настроение пассивны;
− 32% испытуемых получили нормальную оценку (от 30-50 баллов) все три состояния самочувствие, активность и настроение в норме;
− 18% процентов получили высокую оценку (больше 50 баллов), данная часть испытуемых самая активная и обладает хорошим настроением и самочувствием. Исходя из выше указанного, класс в основной своей массе обладает плохой активностью, настроением и самочувствием.

2. После опроса респондентов проводится мероприятие идентичное, но техника исполнения совсем другая (главный элемент данной техники – анимация), название мероприятия остается неизменным «Азбука здоровья», но ход проведения мероприятия значительно отличается техникой исполнения от простой викторины, а именно использование мультипликации, персонажей и своеобразный сценарий программы.

Правильное построение анимационной программы покажет, на сколько, эффективно будет наше мероприятие. Мероприятие было создано в соответствии с алгоритмом разработки и проведения анимационной программы.

3.После окончания мероприятия раздача бланков двух методик: методика САН и методика изучения мотивов участия школьников в деятельности

По опроснику САН мы имеем следующий результат:

− 85% испытуемых получили высокую оценку (больше 50 баллов);
− 10% испытуемых получили нормальную оценку (от 30-50 баллов) все три состояния самочувствие, активность и настроение в норме;
− 5% процентов получили низкую оценку (меньше 30 баллов) – самочувствие, активность и настроение пассивны.

Результаты опросника САН после проведенного анимационного мероприятия значительно отличаются от результатов той же методики до проведенного мероприятия.

Методика изучения мотивов участия школьников в деятельности определяет: у 45% испытуемых коллективистские мотивы, у 40% личностные мотивы и у 15% престижные мотивы.

В процессе совместного восприятия, размышлений и переживаний участники проявили внутри личностную активность. Устанавливая дружеские взаимоотношения с участниками анимационной группы, участники реализовали межличностную актив-

ность. Наиболее важной здесь являлась задача способствовать появлению чувства принадлежности к коллективу, где у всех участников идентичные недомогания, трудности и проблемы. Проведенное мероприятие преобладающим мотивом у испытуемых определило коллективистский мотив, главным в группе испытуемых выступило чувство коллективизма, что является неотъемлемой частью любого коллектива.

Заключение. Таким образом, мы видим, что анимационные программы решают многогранные задачи, прежде всего воспитания, формирования оптимистического настроения, образования, по сути своей, формируют и развивают личность, служат формированию новых личных и общественных потребностей, способствуют сплоченности коллектива в решении определенных задач что подтверждает и наше исследование.

Список использованных источников:

1. Дедурина, Т.В. Функциональный подход к развитию анимационной деятельности учреждений культуры: социально-культурный аспект / Т.В. Дедурина. – М.: М-во образования Рос. Федерации, МГУ культуры и искусств, 2009. – 18с.
2. Мацукевич, О.Ю. Теоретико-методологические основы социально-культурной ресоциализации личности дезадаптантов / О.Ю. Мацукевич. – М.: М-во образования Рос. Федерации, 2014. – 405 с.
3. Тарасов, Л.В. Социокультурная анимация в XXI веке: концепция развития социальноподдерживающих гражданских инициатив в России / Л.В. Тарасов. – М.: Русаки, 2012. – 223с.

УДК 371.12:[373.3:371.32]:51

ПРИМЕНЕНИЕ РАЗНОУРОВНЕВЫХ ЗАДАНИЙ В МАТЕМАТИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ УЧАЩИХСЯ

З.К. Левчук
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: Levcyk@yandex.by)

Ключевые слова: учащиеся, уровни усвоения учебного материала, задания, математическое развитие учащихся.

В статье рассматриваются математические задания для пяти уровней усвоения учебного материала и математического развития учащихся.

THE USE OF MULTI-LEVEL TASKS IN THE MATHEMATICAL DEVELOPMENT OF STUDENTS

Z.K. Levchuk
Establishment of education "Vitebsk State University named after PM Masherov"

Keywords: students, levels of mastering educational material, tasks, mathematical development of students.

Summary. The article deals with mathematical tasks for five levels of masteringeducational material and mathematical development of students.

В настоящее время в процессе подготовки студентов педагогического факультета к профессиональной деятельности обеспечивается практико-ориентированная работа по математическому развитию учащихся начальных классов. Под математическим развитием, как отмечается в трудах доктора педагогических наук А.В. Белошистой, понимается «целенаправленное и методически организованное формирование совокупности взаимосвязанных основных (базовых) свойств и качеств математического мышления ребёнка и его способности к математическому познанию действительности» [1, с. 44].

При этом, как подчеркивается в трудах А.А. Столяра, большие возможности для развития учащихся имеет методически верное применение содержания программного материала по математике, когда «главное внимание направляется на развитие математического мышления учащихся» [2, с. 40]. Поэтому в современной концепции началь-

ного математического образования указывается на необходимость обеспечения гуманизации образования через использование развивающих возможностей математического материала.

Материал и методы. Обеспечивая достижения творческого уровня усвоения учебного материала будущие учителя начальных классов «создают условия для овладения основами логического и алгоритмического мышления, развития пространственного воображения, математической речи учащихся» [3] с помощью математических заданий, соответствующих пяти уровням математического развития учащихся по каждому разделу программы.

Поэтому при изучении курса учебной дисциплины «Методика преподавания математики и практикум по решению задач» студенты составляют для учеников упражнения, соответствующие всем уровням учебных достижений младших школьников, обеспечивая таким образом последовательное продвижение учащихся в их математическом развитии. Методическое сопровождение развития обучающихся предполагает овладение учащимися на первой ступени получения общего среднего образования следующими уровнями учебных достижений: рецептивным; рецептивно-репродуктивным;репродуктивно-продуктивным; продуктивным и творческим. Эти уровни закладывают систему успешного обеспечения жизнедеятельности личности в непрерывном образовании, так как центральной идеей непрерывного образования является становление и развитие человека как личности на протяжении его жизненного пути.

Результаты исследования и их обсуждение. Так как для рецептивного уровня характерно узнавание учебного материала, то при изучении нумерации целых неотрицательных чисел студенты во время практики предлагают ученикам задания вида: «Подчеркнуть в предлагаемых числах единицы разряда единиц одной чертой, единицы разряда десятков – двумя чертами, единицы разряда сотен – тремя чертами». При изучении арифметических действий над числами учащиеся находят правильную замену сложения умножением на основе усвоения конкретного смысла действия умножения. Изучая тему «Величины» соединяют стрелками названия величин с единицами их измерения. Большое развивающее значение в продвижении по уровням усвоения учебного материала имеет работа над текстовыми задачами. Для рецептивного уровня предлагается выполнить анализ задач различной конструкции. Например, подчеркнуть условие задачи: «Одна тетрадь стоит 16 копеек. Какая стоимость трех таких тетрадей?» − одной чертой, а вопрос – волнистой линией. При изучении алгебраического материала учащиеся среди записей равенств, неравенств, выражений числовых и с переменными находят уравнения.

Изучение геометрического материала на рецептивном уровне позволяет выполнить соединение названий геометрических фигур с их изображением. Усваивая материал раздела «Доли. Дроби» ученики среди записей различных дробей находят те, которые соответствуют словам: треть, половина, четверть.

После достижения рецептивного уровня, по всем разделам программы будущие учителя обеспечивают продвижение учащихся на следующий рецептивно-репродуктивный уровень. Так как для рецептивно-репродуктивного уровня усвоения учебного материала характерно неосознанное воспроизведение информации, то с этой целью учащимся предлагаются задания, позволяющие учащимся воспроизводить материал в том порядке, в котором рассказывал учитель.

Например, при изучении нумерации чисел ученики записывают число 4 327 суммой разрядных слагаемых по образцу: 6 793 = 6 000 + 700+90+3.

При формировании вычислительных навыков ученики на этом уровне учебных достижений записывают результаты, не выполняя вычислений:25+23=48, 23+25=…; 65+14=79, 14+65=…

При изучении величин учащимся предлагается закончить высказывания: килограмм – это мера…; минута – это мера…; дециметр – это мера… и др.

При работе над текстовыми задачами ученики выбирают правильное решение задачи: «В одном классе 25 учеников, а в другом – 22. Сколько учеников в двух классах?» 25-22=3; 25+22=47.

Усваивая алгебраический материал учащимся на втором уровне усвоения учебного материала предлагается заменить суммы в выражениях с переменными произведениями. Например , а+а+а=…; в+в=…

Изучение геометрического материала предполагает выполнение заданий на нахождение периметров равносторонних треугольников с известной длиной стороны.

При изучении дробей ученикам предлагаются задания вида: «Зная, что в 1 кг … г, в 1 ц … кг, в 1 т… ц, определить, какую часть: а) килограмма составляет 1 г; б) центнера составляет 1 кг; в) тонны составляет 1 ц?

На следующем этапе организуется выполнение математических заданий, обеспечивающих репродуктивно- продуктивный уровень учебных достижений учащихся. Для этого этапа характерно воспроизведение учениками материала на уровне понимания своими словами в любом порядке с приведением примеров.

Поэтому при изучении нумерации целых неотрицательных чисел ученикам на этом уровне усвоения информации предлагается объяснить, сколько всего единиц каждого разряда в числах 3250; 1837;978 564.

Изучая арифметические действия над числами, предлагается вставить пропущенные знаки действий: 240..6=40;25..10=250.

При изучении величин ученики на этом уровне отвечают на вопросы вида: «Почему нельзя вместо звёздочек поставить знаки «больше», «меньше», «равно» так, чтобы утверждение было истинным: 1мес. * 31сут.; 1год * 365 сут.; 440 кг * 440 см; 150 см * 150 кв. дм?

При работе над текстовыми задачами ученики объясняют смысл выражений: 9-3; 40-25;25•9; 40•3; 25•9+40•3; 25•9-40•3; 40•3-25•3 – составленных по условию: «Продали 9 ящиков яблок по 25кг и 3 ящика слив по 40кг». Какое из составленных выражений отвечает на вопрос: «Сколько килограммов фруктов продали?».

При усвоении алгебраического материала учащиеся на данном уровне учебных достижений выполняют задания вида: «Расставить скобки так, чтобы получилось верное равенство: 35-17+2=16».

Изучение геометрического материала позволяет ученикам выполнять задания вида: «Построить два разных прямоугольника, чтобы площадь каждого была 20 квадратных сантиметров».

Изучение дробей включает выполнение заданий на заполнение пропусков в высказываниях: «Четвертая часть суток – это …ч. Двенадцатая часть года – это… Десятая часть часа – это…Половина метра – это…Четверть часа – это…Половина килограмма – это…».

На следующем этапе математического развития учащихся подбираются учебные материалы, соответствующие продуктивному уровню учебных достижений младших школьников. Для этого уровня характерно применение знаний в знакомой ситуации. Ученики умеют объяснять и обосновывать способы выполнения практических действий.

На данном уровне при изучении нумерации чисел учащиеся выполняют задания вида: «Найти, сколько столетий составляют 635 лет; 1075 лет; 1762 года».

При формировании вычислительных навыков учащиеся отвечают на вопросы вида: «Как изменится результат действия, если: а) одно слагаемое увеличится в 3 раза; б) уменьшаемое уменьшится на 12; в) множитель увеличится в 5 раз; г) делимое увеличится в 4 раза?».

Изучение величин позволяет учащимся на данном уровне выполнять сравнение числовых значений величин в заданиях вида: «Сравнить:875 см и 8 м 57 см; 5 дм 6 см и 56 дм; 806 см и 80 дм 6 см; 446 кг и 446 г».

При формировании умений решать текстовые задачи ученикам предлагаются задания вида: «Решить задачу несколькими способами: «В питомнике росло 370 саженцев груш и 420 саженцев яблонь. На продажу отправили 240 саженцев. Сколько саженцев осталось?» Построить графы аналитического и синтетического поисков решения задачи».

Усвоение алгебраического материала позволяет ученикам на продуктивном уровне учебных достижений выполнять задания вида: «Записать уравнения разными способами и решить их: число 3 891 больше неизвестного числа на 782».

При изучении геометрического материала учащиеся решают задачи вида: «Площадь прямоугольника 120 квадратных сантиметров, его ширина 10см. Ширину уменьшили в 2 раза, а длину увеличили в 6 раз. Как изменилась площадь прямоугольника? Во сколько раз? На сколько квадратных сантиметров?»

Изучение дробей позволяет ученикам выполнять задания вида: «Задуманное число составляет пятую часть от 45-ти. Увеличить его на 2 единицы и записать полученное число».

На следующем этапе математического развития младших школьников разрабатывается учебный материал, соответствующий творческому уровню учебных достижений. Для этого уровня характерно применение знаний в новой ситуации, умение самостоятельно сконструировать новые способы решения одной и той же задачи, умение быстро выбрать нужный способ деятельности.

При изучении нумерации целых неотрицательных чисел учащиеся могут записать все возможные трехзначные числа, в которых количество десятков в 2 раза больше количества единиц, а количество единиц в 3 раза меньше количества сотен.

При формировании вычислительных навыков учащиеся с творческим уровнем учебных достижений с интересом выполняют задания вида: «Какими цифрами можно заменить каждую букву, чтобы получилась верная запись СНЕГА + СНЕГА = ЗАНОСЫ?»

Изучая величины, учащиеся отвечают на вопрос: «Как с помощью чашечных весов без гирь отвесить 9 кг от 24 кг?»

Обеспечение творческого уровня учебных достижений учащихся реализуется в процессе работы над текстовыми задачами. Например, ученикам предлагается составить задачу по решению: 20•3+15•2=90. Построить граф анализа для решения. Изменить задачу так, чтобы она решалась в 2 действия.

При изучении алгебраического материала ученики расставляют знаки действий и скобки так, чтобы получились верные равенства: 9 9 9 = 2; 9 9 9 =10; 9 9 9 = 90; 9 9 9 = 9.

Классификационную творческую деятельность учащихся организуют будущие учителя при работе с геометрическим материалом, когда предлагают задания с кругами Эйлера. Например: «Расположить красный, желтый и зеленый обручи так, чтобы в красном обруче были равнобедренные треугольники, в желтом – прямоугольные треугольники, в зеленом – равносторонние треугольники».

Изучение долей и дробей позволяет учащимся достичь творческого уровня усвоения знаний с помощью выполнения заданий вида: «Десятая часть первого числа равна 15. Восьмая часть второго числа равна 13. Какое число больше и на сколько единиц больше?»

Заключение. Исследование показывает, что таким образом организованная учебная деятельность учащихся в процессе обучения математике по всем разделам программы начального курса математики обеспечивает их математическое развитие и служит постепенному обеспечению требований уровней усвоения учебного материала: рецептивного, рецептино-репродуктивного, репродуктивно-продуктивного, продуктивного и творческого.

Успешное выполнение учащимися начальных классов самостоятельных работ, включающих по 5 заданий, соответствующих пяти уровням усвоения учебного материала, составленных студентами педагогического факультета свидетельствует о большом значении разноуровневых заданий в математическом развитии учащихся.

Список использованных источников:

1. Белошистая, А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников: Вопросы теории и практики. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 400с.
2. Столяр, А. А. Педагогика математики. Изд.2-е, перераб и доп. − Мн.: «Выш. школа», 1974. – 384 с.
3. Учебная программа по учебному предмету «Математика» для 1-4 классов учреждений общего среднего образования с русским (белорусским) языком обучения и воспитания – Минск, 2016.

УДК 37.013.42

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРОФИЛАКТИКЕ ВОВЛЕЧЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В ДЕСТРУКТИВНЫЕ СЕКТЫ

Ю.А. Маскалевич

Минск, УО «БГПУ имени Максима Танка»

Ключевые слова: проект, проектная деятельность, профилактика, студенческая молодежь, деструктивные секты.

В статье представлен авторский социально-педагогический проект «Жизнь в поисках смысла». Основная цель проекта – предупреждение вовлечения студенческой молодежи в деструктивные секты, оказание помощи в получении знаний по проблеме распространения деструктивных сект и формировании безопасного и ответственного поведения.

PROJECT ACTIVITIES IN THE PREVENTION OF INVOLVEMENT OF STUDENTS IN DESTRUCTIVE SECTS

Yu.A. Maskalevich

Key words: project, project activities, prevention, student youth, destructive sects.

The article presents the author's social and pedagogical project "Life in search of meaning." The main objective of the project is to prevent the involvement of students in destructive sects, to assist in obtaining knowledge on the problem of the spread of destructive sects and the formation of safe and responsible behavior.

Проектирование в настоящее время рассматривается как важнейшая составляющая социально-педагогической деятельности. Современные условия предъявляют новые требования к личности педагога и его роли в педагогическом процессе. Будущий педагог должен действовать в пространстве современной культуры, уметь предвидеть результат изменений в образовании, прогнозировать ход педагогического процесса и развитие конкретной педагогической ситуации. Важнейшим условием готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов является овладение ими проективными и прогностическими умениями.

В статье приведен авторский социально-педагогический проект «Жизнь в поисках смысла» (основная цель проекта - предупреждение вовлечения студенческой молодежи в деструктивные секты,оказание помощи в получении знаний по проблеме распространения деструктивных сект и формировании безопасного и ответственного поведения).

Среди студентов 1 курса факультета социально-педагогических технологий (далее ФСПТ) УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка (далее БГПУ) проведено анкетирование с целью изучения общественного мнения относительно желаемых/предпочитаемых тем, обсуждаемых на кураторских часах. Исходя из запросов студентов, их ожиданий и интересов была выбрана настоящая тема проекта «Жизнь в поисках смысла». Составление и реализация проекта осуществлено в рамках

учебной дисциплины «Проектирование социально-педагогической деятельности», на кураторских часах, а также во время педагогической практики студентов.

Цель и задачи проекта.

Цель: предупреждение вовлечения студенческой молодежи в деструктивные секты,оказание помощи в получении знаний по проблеме распространения деструктивных сект и формирования безопасного и ответственного поведения.

Направления реализации цели:

Для достижения поставленной цели в реализации проекта мы ставим следующие **задачи:**

1. Выявить и проанализировать степень информированности студенческой молодежи о деструктивных сектах;
2. Повысить информированность и образованность молодежи по проблеме вовлечения в деструктивные секты;
3. Подготовить тренеров-сверстников (по технологии «Сверстник обучает сверстника») из числа студенческой молодежи 17–20 лет для создания информационных материалов и проведения занятий среди ровесников по проблеме распространения деструктивных сект в РБ;
4. Разработать видео-, фото- и текстовые материалы по профилактике попадания в деструктивные секты;
5. Внедрить интерактивные методики формирования жизненных навыков и навыков ответственного поведения молодежи»;
6. Ориентировать студенческую молодежь на пропаганду идей проекта.

Ожидаемые результаты: Сотрудничество преподавателей, студентов, педагогов социальных, педагогов-психологов, старшеклассников, заместителей по учебно-воспитательной работе, воспитателей общежития в процессе подготовки и проведении любых форм мероприятий, направленных на раскрытие сущности деструктивной секты как явления, ее негативного влияния на все сферы жизни человека. Каждый участник будет знать о технологии деятельности деструктивной секты, способах и методах вербовки ее членов, будут предложены способы отказа от навязчивых предложений сектантов и т.д.

Приобретенный багаж знаний, умений и навыков участниками проекта (слушатели и тренеры), позволит стать подкованными в области профилактики попадания в секты, умении вести себя с вербовщиками, позволит стать увереннее в себе и т.д.

В рамках реализации проекта «Жизнь в поисках смысла» была сформирована команда тренеров из числа студентов ФСПТ БГПУ, которая получила подготовку для проведения профилактических бесед, тренингов с ровесниками, создания материалов по проблеме вовлечения молодежи в деструктивные секты. Данная форма работы – выступление молодежи в роли обучающего по методике «Сверстник обучает сверстника» – активно использовалась в нашем проекте, и представляется нам одним из эффективных способов профилактики вовлечения студенческой молодежи в деструктивные секты.

Студенты-тренеры поделились знаниями и умениями по данной теме во время проведения профилактических бесед и тренингов со студентами ФСПТ БГПУ, а также обучающимися СШ № 145, 209 г. Минска.

Информирование проходило по следующим направлениям:

− выступление на классных часах,

− выступление на информационных часах «Деструктивная секта, ее особенности», «Причины попадания в деструктивные секты», «Приемы и методы сектантов при вербовке новых членов группы»,

− проведение конкурса социальной рекламы (фото-, видео- рекламы), лаборатории идей «Как не попадаться на уловки вербовщиков», «10 вопросов навязчивому незнакомцу», ролевой игры «Спасибо, нет!» и др.

Также проигрывание вариантов отказа от провоцирующего предложения способствует формированию определённых поведенческих стереотипов, которые реально способны выполнять функцию внутреннего барьера и защиты.

Сроки реализации: сентябрь 2011 − май 2013.

Реализация проекта осуществлялась в 4 этапа:

1 ЭТАП (сентябрь 2011-ноябрь2011)

№	Содержание	Срок реализации	Результат
1.	Диагностика запросов, интересов и пожеланий студентов.	Сентябрь 2001	Определение темы проекта
2.	Проведение профилактической беседы «Деструктивные секты – это…».	Октябрь-ноябрь 2011	Определение степени информированности студентов о деструктивных сектах

2. ЭТАП (ноябрь 2011-май 2012)

№	Содержание	Срок реализации	Результат
1.	Проведение мастер-класса «Деструктивные секты – опасность для человека».	Ноябрь 2011	Пополнение знаний по проблеме распространения деструктивных сект в РБ
2.	Тренинг жизненных навыков «10 вопросов навязчивому незнакомцу».	Март 2012	Отработка умений задавать интересующие вопросы и получать на них ответы, снижение напряженности в коммуникации.
3.	Проведение конкурса социальной рекламы «Что мы знаем о деструктивных сектах».	Апрель 2012	Презентация роликов, фото-, видеорекламы. Рефлексия.
4.	Лаборатория идей «Как не попасться на уловки вербовщиков».	Апрель-май 2012	Советы по общению с вербовщиками.
5.	Ролевая игра «Спасибо, нет».	Апрель-май 2012	Проигрывание вариантов отказа от провоцирующего предложения.
6.	Организация и проведение ряда занятий со студенческой молодежью, проявивших интерес дальше заниматься профилактикой попадания в д.секты (4-5 занятий).	Май -сентябрь 2012	Составление портфолио «Деструктивные секты – опасность для человека», накопление материала для проведения бесед со старшеклассниками на базе СШ № 209 г.Минска.

3. ЭТАП (сентябрь 2012-март 2013)

№	Содержание	Срок реализации	Результат
1.	Анкетирование старшеклассников и педагогов о д.сектах.	Сентябрь-ноябрь 2012	Степень информированности о деструктивных сектах
2.	Тренинг «Мир без опасности».	Сентябрь-декабрь 2012	Пополнение знаний по вопросам профилактики попадания в деструктивные секты
3.	Тренинг «Умение сказать нет».	Сентябрь-декабрь 2012	Пополнение знаний по вопросам профилактики попадания в деструктивные секты. Отработка умения сказать нет. Проигрывание ситуаций «вербовщик-жертва».
4.	Тренинг уверенности в себе.	Сентябрь-декабрь 2012	Развитие у участников уверенности в себе, смелости в социальных контактах, умения не поддаться чужому влиянию, умения отстаивать свою точку зрения.

5.	Информационный час «Деструктивные секты – опасность для человека».	Сентябрь-ноябрь 2012	Пополнение знаний по вопросам профилактики попадания в деструктивные секты
6.	Повторное анкетирование после проведения занятий.	Декабрь-январь 2012	Степень усвоения предложенной информации.
7.	Проведение комплекса занятий на базе общежития № 1 БГПУ.	Февраль-Март 2013	Пополнение знаний по вопросам профилактики попадания в деструктивные секты

4 ЭТАП (февраль 2013-май 2013)

№	Содержание	Срок реализции	Результат
1.	Программно-методических материалов «Социально-педагогическая профилактика вовлечения студенческой молодежи в деструктивные сект», разработка спецкурса.	Февраль - май 2013	Материалы для работы по проблеме профилактики вовлечения учащейся молодежи в деструктивные секты
2.	Составление циклограммы работы куратора по профилактике попадания студенческой молодежи в деструктивные секты.	Март-апрель 2013	Основные формы, методы, направления работы куратора по профилактике попадания студенческой молодежи в деструктивные секты.
3.	Выпуск рекламных проспектов, памяток, брошюр, листовок, методических рекомендаций для студенческой молодежи, педагогов социальных, кураторов и др.	Постоянно, по мере необходимости	Банк данных по проблеме распространения деструктивных сект.
4.	Участие в студенческой научной весне ФСПТ, презентация проекта, проведение мастер-класса.	Апрель 2013	Обмен опытом.
5.	Публикация материалов по итогам проекта в СМИ.	Апрель-май 2013	Обмен опытом.

Реализация проекта «Жизнь в поисках смысла» позволила**:**

1. Повысить информированность студенческой молодежи о деструктивных сектах.
2. Сформировать представление о деструктивных сектах, возможных последствиях попадания в них и их влиянии на личность.
3. По методике «Сверстник обучает сверстника» обучить студентов-тренеров и провести профилактические тренинги в школах г. Минска.
4. Доказать эффективность проективной деятельности в рамках основных направлений профилактической деятельности педагога социального.

УДК 378.4:37:378.147.88

СТАНОВЛЕНИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАФЕДРЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ВГУ ИМЕНИ П.М. МАШЕРОВА

С.Д. Матюшкова, С.Г. Туболец

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

(e-mail: svetla237@rambler.ru, soc-work@rambler.ru)

Ключевые слова: студенты, научно-исследовательская работа, научно-исследовательская работа студентов, научно-исследовательская работа, как часть учебного процесса.

В статье рассматривается становление и развитие научно-исследовательской работы студентов с момента основания кафедры социально-педагогической работы по настоящее время.

BECOMING OF SCIENTIFIC RESEARCH WORK OF STUDENTS WITHIN THE FRAMEWORK OF ACTIVITY THE CHAIR OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL WORK

S.D. Matyushkova, S.G. Tubolets
Vitebsk, VGU named after P.M. Masherov

Key words: students, research work, research work of students, research work, as part of the educational process.

Summary.The article deals with the formation and development of research work of students since the foundation of the department of social and pedagogical work to the present.

Проблема приобщения студентов к научно-исследовательской работе, качественное развитие исследовательских способностей молодых людей давно и обоснованно рассматривается в качестве одной из важнейших в высшей школе. В значительной мере это связано с качеством профессиональной подготовки, поскольку конкурентоспособность будущих специалистов во многом обуславливается включением студентов в научную деятельность.

Практика доказывает, что выполнение научно-исследовательской работы помогает студентам освоить аналитические, постановочные, поисковые и синтезирующие элементы научной работы. Это, в свою очередь, ведёт к развитию как общих и специальных научных навыков проведения и обобщения результатов исследования, так и к дальнейшему развитию критического мышления, формирует комплекс творческих эвристических способностей, устойчивых навыков активного и креативного включения в работу, приобретения социально-психологической компетентности будущего специалиста социальной и образовательной сфер. Е.Н. Бабосова видит в научно-исследовательской работе студентов неотъемлемую частью подготовки специалистов в высшей школе. Действительно, она входит в число основных задач вуза, решить которую, возможно на основе единства и взаимодействия учебного и научно-исследовательского процесса. Основной целью высококачественной организации научно-исследовательской работы студентов является не только повышение уровня научной подготовки специалистов с высшим образованием, но и выявление талантливой молодёжи, которая способна пополнить ряды преподавательских и научно-исследовательских кадров [1].

Рассматривая научно-исследовательскую работу студентов, мы видим, что она состоит из двух блоков: научно-исследовательская работа, как часть учебного процесса, и работу, которая выполняется в свободное время. Именно второй вариант – НИРС – наиболее эффективен в формировании более устойчивой мотивации к участию в научной деятельности и развитию исследовательских способностей будущих специалистов.

В результате качественной организации и осуществлении исследовательской деятельности студентов создаются условия для раскрытия и реализации личностных творческих способностей; формируются компетенции академические, социально-личностные и профессиональные компетенции специалиста.

Большое значение для повышения интереса студенческой молодёжи к научно-исследовательской деятельности имеет организация и проведение научных семинаров, конференций, олимпиад.

Поскольку современное общество активно трансформируется в общество знаний, с интеллектуальной экономикой, следовательно, исключительно важно привлечение талантливой студенческой молодёжи в научно-исследовательскую деятельность. В результате молодёжь получает возможность создания новых идей, проектов, подходов (инновационность); соотнести полученные знания с деятельностью, осуществляемой в социуме (диспозиционность); приспособить теоретические положения к практической жизни (инструментарность). Студенты отрабатывают умение видеть в обычном новое, интересное для познания и преобразования окружающей действительности (эвристич-

ность); приобретают способность видеть и понимать явления в их целостности (системность).

Важность качественной организации научно-исследовательской работы со студентами, склонными к научно-исследовательской работе, на факультете социальной педагогики и психологии по кафедре социально-педагогической работы предопределила и обусловила её определенную систему.

Цель статьи – изучение опыта научно-исследовательской работы студентов на кафедре социально-педагогической работы с момента основания по настоящее время.

Материал и методы. Материалом исследование стали научно-исследовательские работы студентов факультета социальной педагогики и психологии ВГУ имени П.М. Машерова. Для достижения поставленной цели использовался контент-анализ как метод качественного и количественного анализа содержания отчетов о научно-исследовательской работе студентов, осуществляемой на кафедре социально-педагогической работы, с целью выявления или измерения различных фактов и тенденций, отраженных в этих документах и теоретический анализ и синтез эмперических данных для сбора необходимой информации, выделения составных частей и главного, группирования материала согласно цели.

Результаты и их обсуждение. Научно-исследовательская работа студентов является продолжением и углублением учебно-воспитательного процесса и организуется непосредственно на кафедрах факультета. Руководство научно-исследовательской деятельностью студентов осуществляют преподаватели кафедры социально-педагогической работы (зав. кафедрой, доктор педагогических наук, профессор А.П. Орлова; доценты кафедры Н.Ю. Андрущенко, Е.Н. Бусел-Кучинская, Г.А. Качан, Е.Л. Михайлова, С.Г. Туболец, З.Н. Соболь, старшие преподаватели кафедры Т.Д. Вакушенко, С.А. Воробьёва, С.Д. Матюшкова, Л.В. Королькова, С.И. Михайлов, И.А. Сёмкина и др.).

Как и принято в высшей школе, научно-исследовательская работа студентов ФСПиП подразделяется на НИРС: включаемую в учебный процесс и выполняемую во внеурочное время.

Научно-исследовательская работа студентов, включаемая в учебный процесс, предусматривает:

- выполнение лабораторных работ, курсовых и дипломных работ, содержащих элементы научных исследований;
- выполнение конкретных нетиповых заданий научно-исследовательского характера в период производственной и учебной практик, а также в период проведения факультетской олимпиады по циклу социально-педагогических и психологических дисциплин.

Основными формами научно-исследовательской работы студентов (НИРС), выполняемой во внеучебное время на факультете являются:

- студенческие научные олимпиады;
- студенческая научная лаборатория;
- научно-практические, научные конференции.

Отдельно следует упомянуть, что на кафедре под руководством преподавателей с 2005 по 2010 годы успешно функционировали студенческие научные кружки (таблица 1).

Таблица 1 – Динамика участия студентов в студенческих научных кружках

Годы	Количество кружков	Количество студентов, охваченных кружковой деятельности
2005	6	67
2006	4	71
2007	5	83
2008	5	87
2009	5	115
2010	1	63

А с 2011 года как форма студенческие кружки были преобразованы в единую научную лабораторию под руководством доктора педагогических наук, профессора Орловой Анны Петровны, основными целями которой являются: выявление и привлечение к научной работе наиболее способных студентов и магистрантов, содействие более эффективному решению проблем их научной подготовки; повышение уровня подготовки студентов и магистрантов; освоение студентами приемов и методов самостоятельного научного исследования, приобретение навыков организационной работы; интеграция учебного процесса с научной и практической деятельностью; создание творческого научного коллектива, способного проводить как теоретические исследования, так и осуществлять практическую работу.

С целью активизации научно-исследовательской работы студентов на факультете проводятся олимпиады, конкурсы научных работ студентов, конференции и другие массовые мероприятия.

Студенты факультета активно участвуют в конкурсах студенческих научных работ, в частности, в ежегодном Республиканском конкурсе научных работ студентов высших учебных заведений Республики Беларусь по естественным, техническим и гуманитарным наукам. До 2010 года статистика таких работ велась по всему факультету, а с 2011 каждая кафедра самостоятельно организует учёт этой деятельности (таблица 2).

Таблица 2 − Участие в ежегодном Республиканском конкурсе научных работ студентов высших учебных заведений Республики Беларусь по естественным, техническим и гуманитарным наукам 2001–2009 гг.

Годы	К-во работ, предоставленных для участия в конкурсе	Всего получили категории	Из них категории		
			1	2	3
2001	6	2		2	
2002	7	4		2	2
2003	5	5	1	1	3
2004	10	8		2	6
2005	18	5		3	2
2006	14	10	1	5	4
2007	18	12		3	9
2008	21	14	1	3	10
2009	20	14	1	7	3

Динамика участия в ежегодном Республиканском конкурсе научных работ студентов высших учебных заведений Республики Беларусь по естественным, техническим и гуманитарным наукам (таблица 3).

Таблица 3. – Участие в ежегодном Республиканском конкурсе научных работ студентов высших учебных заведений Республики Беларусь по естественным, техническим и гуманитарным наукам 2010–2017 гг.

Годы	К-во работ, предоставленных для участия в конкурсе	Всего получили категории	Из них		
			1	2	3
2010	12	9		3	6
2011	9	8		1	7
2012	9	6	-	3	3
2013	10	6	-	3	3
2014	15	6	1	2	3
2015	15	10	-	2	8
2016	16	11	-	4	7
2017	16	14	-	6	8

Следует отметить, что, если в 2011–2012 годах количество представленных работ было по 9, то в 2013 возросло до 10, а с 2014 г. не опускалось ниже 15 работ. Это говорит о возрастающем интересе студентов и преподавателей к участию в конкурсных испытаниях.

Хорошей традицией на факультете стало проведение студенческих научных конференций. Первая конференция «Студенческая наука – 2004» была проведена в 2004 г. Она имела статус факультетской. В работе конференции приняло участие 29 студентов ФСПиП. В 2008, 2009, 2010, 2016 гг. проводились факультетские научно-практические конференции студентов «Студенческие инновации – 2008» и «Студенческие инновации – 2009», «Студенческие инновации – 2010», «Повышение качества профессиональной подготовки специалистов социальной и образовательной сфер: сборник научных статей» по итогам которых изданы сборники научных статей студентов.

Студенты факультета социальной педагогики психологии принимали активное участие и в ряде Международных научно-практических конференций, которые проводились на факультете: «Социальные проблемы современного общества и человека»: пути решения, (15–16 марта 2007 г.); «Формирование профессиональной культуры специалистов социальной и образовательной сфер» (18 октября 2007 г.), «Пути, тенденции и направления развития социальной сферы» (23 мая 2008 г.). 29–30 октября 2015 г на факультете в рамках деятельности Международной научно-практической конференции: Социально-психологические проблемы современного общества и человека: пути решения (СЕКЦИЯ 4: Молодежь в решении социально-психологических и педагогических проблем) приняло участие около 20 студентов.

Важным направлением по мобилизации студентов факультета к деятельности в рамках НИР является их участие в подготовке и проведении научных конференций не только на факультете, но и различного рода Республиканских и Международных научных конференций (таблица 4)

Таблица 4. – Число студентов ФСП и П от кафедры социально-педагогической работы, принявших участие в конференциях

Годы	Международные конференции	Республиканские	Межвузовских и вузовских	всего
2011	21	3	85	109
2012	20	1	18	39
2013	36	-	2	38
2014	37	-	-	37
2015	60	-	-	60
2016	61	-	-	61
2017	43	1	3	47

Анализируя таблицу, можно отметить, что, если в 2011 г общее количество публикаций составило 109 единиц. Это максимальный показатель за все годы. Но, если рассматривать уровень представительности конференций, то лидером будут 2015–2016 гг. – порядка шестидесяти работ было подано на международные конференции (в 2011 – 21 работа). Интересно, что на Республиканских конференциях студенты предлагали результаты собственных исследований только в 2011 и 2012 гг., на Межвузовских и вузовских – в те же годы и в 2013. С 2014 г. студенты направляют свои работы исключительно на международные конференции (2014 – 37 работ). Мы считаем, что причиной этому – возрастающая уверенность молодых людей в своих силах, высокий уровень заинтересованности в представленности результатов исследований, профессионализм преподавателей.

Интересна статистика публикаций научных статей, тезисов и докладов (таблица 5). Так, наибольшее количество публикаций (самостоятельно или в соавторстве подготовленных студентами, участвовавшими в НИРС) приходится на 2017 г., из них 64 – научная статья и 50 тезисов и докладов. Большего количества научных статей не было опубликовано ни в один предыдущий год. Второй по значимости всплеск активности студентов в

публикационной деятельности приходится на 2015 г. – 71 работа, из них научных статей – 11, тезисов и докладов – 60.

Таблица 5 – Динамика публикации студентов 2012–2017 гг.

Годы	К-во публикаций самостоятельно или в соавторстве подготовленных студентами, участвовавшими в НИРС	В том числе	
		Научных статей	Тезисов и докладов
2012	53	14	39
2013	45	7	38
2014	39	2	37
2015	71	11	60
2016	52	9	43
2017	114	64	50

Заключение. Таким образом, на факультете социальной педагогики и психологии по кафедре социально-педагогической работы качественно организована научно-исследовательская работа со студентами, склонными к научно-исследовательской работе. Это подтверждается всё возрастающим участием студентов в ежегодном Республиканском конкурсе научных работ студентов высших учебных заведений Республики Беларусь по естественным, техническим и гуманитарным наукам; участием и публикациях в различного рода конференциях.

Список использованных источников:

1. Бабосова, Е.С. Научно-исследовательская работа студентов: организация и управление [Текст] / Е.С. Бабосова // Проблемы управления : Научно-практический журнал. − 2009. − № 3. − С. 224−227.

2. Матюшкова, С.Д., Туболец, С.Г. Организация научно-исследовательской работы студентов (на примере кафедры социально-педагогической работы ВГУ им. П.М. Машерова) / С.Д. Матюшкова, С.Г. Туболец /Повышение качества профессиональной подготовки специалистов социальной и образовательной сфер: сборник научных статей Витеб.гос.ун-т; редкол.: С.Д. Матюшкова, С.Г. Туболец / под науч.ред. А.П. Орловой. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2018. – С.32-36

УДК 378.016:784

ПРОБЛЕМА ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ВОКАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

С.В. Мациевская

Минск, УО «БГПУ имени Максима Танка»

(e-mail: msv_73@tut.by)

Ключевые слова: компьютерные технологии, вокальное обучение, практико-ориентированное обучение, психолого-педагогические условия.

В статье рассматриваются возможности использования компьютерных технологий в процессе обучения пению в целях повышения уровня практико-ориентированности вокальной подготовки учителей музыки, определены психолого-педагогические условиядля использования компьютерных технологий в вокальном обучении.

THE PROBLEM OF PRACTICAL-ORIENTED VOCAL TRAINING OF MUSIC TEACHERS

S.V. Matsievskaya

Key words: computer technology, vocal training, practice-oriented training, psycho-pedagogical conditions.

Summary. This article discusses the possibility of using computer technologies in learning to sing in order to increase the level of practice-oriented training of future teachers of vocal music, defined the psycho-pedagogical conditions for use of computer technology in vocal training.

В современном мире наука и технологии развиваются с невероятной скоростью, играя важнейшую роль практически во всех отраслях и сферах жизни людей. Информатизация общества стимулирует его технологическую революцию, интенсифицирует развитие науки и производства, изменяет структуру профессиональной деятельности во всех сферах. Развитие высоких технологий способствует получению современной наукой новых возможностей во всех областях знаний. Современная дидактика активно ищет пути оптимизации процесса практико-ориентированного обучения, возможности сделать его максимально интенсивным, но без потери качества образования. Учитывая современные тенденции, когда высокотехнологичные средства связи и коммуникаций, компьютерные программы и приложения для мобильных устройств, предназначенные для обслуживания самых разнообразных видов человеческой деятельности стали, не просто доступны каждому, но и являются неотъемлемой частью жизни современной молодежи, безусловно, необходимо активное включение компьютерных технологий в образовательный процесс, в том числе в процесс вокальной подготовки учителей музыки.

Компьютерные технологии – это разновидность информационных технологий, которые базируется на использовании компьютеров. При этом, под компьютером для целей вокального обучения будущих учителей музыки, мы понимаем также и средства мобильной связи – мобильные телефоны с доступом в интернет, смартфоны, планшетные компьютеры, которые часто выполняют функцию персонального компьютера в классическом понимании – как устройство или система, способная выполнять заданную, четко определенную изменяемую последовательность операций.

При обучении с помощью компьютера создается особый процесс взаимодействия и сотрудничества, в основу которого должна быть положена личная заинтересованность обучающегося в получении новых знаний и возможность общения через компьютерные сети, профессиональный интерес и выполнение студентом практически значимой работы.

В.А. Красильниковой компьютерные технологии обучения определяются как совокупность методов, приемов, способов и средств обеспечения педагогических условий для обеспечения целенаправленности процесса обучения, самообучения и самоконтроля на основе компьютерной техники, средств телекоммуникационной связи, интерактивного прогаммно-методического обеспечения, моделирующего часть функций педагога по представлению, передаче информации и управлению познавательной личностно-ориентированной деятельности обучающегося [1, с. 6].

Вокальное обучение учителя музыки можно определить как профессиональную подготовку педагога-музыканта в педагогическом университете, где органично сочетаются как практические навыки пения, так и теоретические знания в области вокальной методики, техническая и художественно-исполнительская направленность занятий, поскольку современному учителю музыки необходимо быть готовым к сочетанию исполнительского и педагогического аспектов в вокальной работе со школьниками, к музыкально-просветительской деятельности.

Единство образовательной, воспитательной и развивающей функций обучения – это принцип педагогической деятельности. Применение компьютерных технологий в процессе вокальной подготовки будущего учителя музыки может способствовать в определенной степени реализации всех трех функций обучения. Так, например, для реализации образовательной функции уже в настоящее время в различных сферах обучения активно используются информационно-справочные системы (электронные учебники), специализированные обучающие компьютерные программы и средства связи, дающие возможность удаленного обучения, компьютеры и электронные доски, проекторы, устройства для записи визуальной и аудио информации, позволяющие обогатить процесс обучения, сделать его более наглядным и эффективным.

В сфере обучения пению также существует практический опыт применения компьютерных технологий. Так, например, для получения теоретических знаний из облас-

ти строения голосового аппарата, правил и основ звукоизвлечения, используются ставшие привычными средства визуализации – презентации, электронные учебники, фонограммы, средства для обмена информацией. В меньшей степени распространено использование специализированных компьютерных программ, позволяющих отработать навыки работы со звуком – программ-анализаторов звука, позволяющих в режиме реального времени получить, например, обратную связь о качестве и правильности звукоизвлечения, выполнения других поставленных преподавателем задач.

Успешное применение компьютерных технологий при обучении пению будущих учителей музыки возможно при наличии целого ряда важных психолого-педагогических условий:

– с точки зрения дидактики необходимо учитывать *целесообразность* их применения для решения конкретных учебных задач. Необходимо рассматривать доступные технические средства во взаимосвязи с целями, задачами, содержанием учебного процесса. Включение в вокально-педагогический процесс компьютерных технологий является путем получения и расширения всевозможной информации, обогащения жизненного опыта, развития художественного мышления будущего учителя музыки в русле художественного познания мира. Преподавателю необходимо выделить информацию, которая будет представлена студентам с применением компьютерных технологий, определить способы и формы внедрения ее в учебный процесс. Организованный таким образом процесс обучения вокалу способствует увеличению объема поступающей информации, формированию представлений о явлениях вокальной музыки в контексте художественной культуры, развитию художественно-образного мышления, эмпатийности, определению нравственно-эстетических ориентиров, оптимизации процесса самоподготовки, формированию высших культурных потребностей будущего учителя музыки;

– важным условием является *методически грамотная организация* вокально-педагогического процесса. Обширная область музыкальной педагогики − вокальная − долгое время оставалась в рамках устной традиции. Это вполне естественно, поскольку вокально-исполнительское мастерство передавалось непосредственно от педагога к ученику, и преподавание носило эмпирический характер. Подобное явление, отмечает В.Л. Яконюк [4], характерно для педагогики искусства в целом и данная традиция и впредь будет сохраняться, так как она обусловлена общей эзотеричностью художественного творчества, однако современная педагогическая наука требует выхода всех её областей на методологический уровень. В противном случае вокальная педагогика рискует оказаться оторванной от современной жизни, выпасть из системы образования. Необходима разработка методических рекомендаций для преподавателей и учителей, на основании которых они смогут включать в свои уроки компьютерные технологии и эффективно применять их;

– к*орреляция* использования компьютерных технологий с традиционными методами обучения пению. Отечественными и зарубежными учеными предпринято много усилий по классификации методов обучения. Для обучения вокалу традиционно используется следующая классификация методов обучения:

1. Классификация методов по источнику получения знаний(Н.М. Верзилин, И.Т. Огородников, Н.Н. Гришанович и др.). Методами этой классификации являются: словесные – рассказ, объяснение, беседа; наглядные – слуховые, зрительные, пластически-двигательные, словесно-образные; практические – упражнения, практическая работа.

2. Классификация методов по характеру познавательной деятельности учащихся (М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер). Данной классификации присущи следующие методы: объяснительно-иллюстративный (информационно-репродуктивный); репродуктивный (границы мастерства и творчества); проблемный; эвристический (частично-поисковый); исследовательский [2].

Интеграция компьютерных технологий в процесс вокального обучения способствует обогащению жизненного опыта студентов, побуждает их к творческому самораз-

витию, формированию ценностных ориентаций в области пения, оптимизации процесса самоподготовки. Необходимо наличие взаимосвязи информации, которая будет представлена с помощью компьютерных технологий, с целями, задачами и содержанием вокальной подготовки будущего учителя музыки. На практику вокального обучения на методологическом уровне оказывают влияние смежные науки, такие как анатомия, физиология, психология, эстетика, искусствоведение. Таким образом, использование компьютерных технологий должно помочь визуализации, систематизации процесса вокального обучения и органично сочетаться с традиционными методами обучения пению. Однако, несмотря на актуальность введения компьютерных технологий в учебный процесс, они не смогут заменить работу педагога. Гармоничное сочетание традиционных и современных методов преподавания призвано сделать учебный процесс эффективным, преодолеть трудности, имеющиеся при традиционном преподавании;

– *компьютерная грамотность* преподавателей, которая позволит реализовать возможности компьютерных технологий в вокальном обучении. Использование возможностей компьютерных технологий является одним из важнейших инструментов учебно-воспитательного процесса, способствующим повышению его продуктивности при условии, если они правильно выбраны и грамотно применены. Каждый преподаватель свободен в выборе методов и средств обучения. Для успешной работы, преподаватель должен знать, как применять компьютерные технологии, понимать их значимость в процессе обучения, должен уметь прогнозировать результаты внедрения технологий в свою профессиональную деятельность;

– *доступность использования компьютерных технологий* в процессе вокального обучения учителя музыки. В учреждении образования, обеспечивающем профессиональную подготовку, должна быть соответствующая техническая оснащенность необходимым оборудованием; средствами визуализации объясняемого материала; специализированными профессиональными компьютерными программами для обучения вокалу, с возможностью записи и анализа звучания певческого голоса; электронными учебниками и программами для самоконтроля студентов; оборудованными учебными аудиториями для использования в учебном процессе фонограмм вокальных произведений различной степени сложности и др.

– о*риентация на социально-культурные потребности и интересы студентов*, с пониманием того, что современные технологии, средства связи и коммуникации стали неотъемлемой частью жизни современного студента, и могут обеспечить дополнительные возможности для профессиональной деятельности и самореализации учителя музыки. Формирование активной мотивации к профессиональной подготовке происходит на основе социально-культурных потребностей и интересов студентов, что является, на наш взгляд, ключевым моментом в процессе вокального обучения будущего учителя музыки.

В настоящее время существует большое количество компьютерных программ и приложений для компьютера, которые дают возможность вокалистам получить свободный доступ к технологиям в сфере обучения вокалу и использовать их во время вокальных занятий. Данные приложения, безусловно, не смогут заменить взаимодействия студента с педагогом на уроке, но могут сделать образовательный процесс более эффективным, облегчить самостоятельные занятия, а также, повысить уровень практико-ориентированности вокального обучения учителей музыки.

Список использованных источников:

1. Красильникова, В. А. Концепция компьютерной технологии обучения / В. А. Красильникова. – Оренбург: ОГУ, 2008. – 42 с.

2. Обучение школьников пению: монография / С.В. Мациевская, А.Б. Нижникова, Т.В. Сернова. – Минск: Бестпринт, 2012. – 150 с.

3. Яконюк, В.Л. Музыкант. Потребность. Деятельность / В.Л. Яконюк. – Минск: Бел. акад. музыки, 1993. – 120 с.

УДК: 364:37.017.92:316.42

АДНОСІНЫ БУДУЧЫХ СПЕЦЫЯЛІСТАЎ САЦЫЯЛЬНАЙ СФЕРЫ ДА БАЗАВЫХ ЭТНАПЕДАГАГІЧНЫХ КАШТОЎНАСЦЕЙ ЯК АДНАГО З КАМПАНЕНТАЎ ПАСПЯХОВАГА САЦЫЯЛЬНАГА ЎЗАЕМАДЗЕЯННЯ

А.Л. Міхайлава

Мінск, Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка

(e-mail: elena-mikhaylova@rambler.ru)

ОТНОШЕНИЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ К БАЗОВЫМ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИМ ЦЕННОСТЯМ КАК ОДНОГО ИЗ КОМПОНЕНТОВ УСПЕШНОГО СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Е.Л. Михайлова

Минск, Белорусский государственный университет имени Максима Танка

Ключевые слова: этнопедагогическая ценность, социальное взаимодействие, социальная среда, специалист социальной сферы.

В статье представлены результаты авторской диагностики по изучению характера отношения будущих специалистов социальной сферы к этнопедагогическим ценностям. Исследование было организовано среди студентов факультета социальной педагогики и психологии Витебского государственного университета имени П.М. Машерова с первого по выпускной курсы, обучающихся очно по специальностям «Социальная педагогика» и «Социальная работа», в количестве 112 человек. Результаты исследования позволили не только определить отношение студентов к базовым этнопедагогическим ценностям, но и оценить уровень наличия базовых этнопедагогических ценностей в жизнедеятельности будущих специалистов социальной сферы и опоры на них в будущей профессиональной деятельности и семейном воспитании.

THE ATTITUDE OF FUTURE SPECIALISTS OF THE SOCIAL SPHERE TO THEBASIC ETHNOPEDAGOGICAL VALUES AS ONE OF THE COMPONENTS OFSUCCESSFUL SOCIAL INTERACTION

A.L. Mikhailava

Minsk, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Key words: ethnopedagogical value; social interaction; social medium; specialist in social sphere.

Summary. The article is devoted to results of the autor’s diagnostics for the study of the type of the relationship of future specialists in social sphere to ethnopedagogical values. The study was organized among the students of the faculty of social pedagogy and psychology of Vitebsk State P.M. Masherov University from the first to the final year who study full-time in the specialty «Social pedagogy» and «Social work» in the number of 112 people. The results of the study allowed not only to identify the relationship of students to the basic ethnopedagogical values, but also to estimate the level of presence of basic ethnopedagogical values in the life of future specialists in social sphere and support them in future professional activities and family education.

Асоба любога чалавека прадстаўляе сабой сукупнасць тых сацыяльных якасцей, якія сфарміраваліся і развіваліся ў пэўным сацыяльным асяроддзі пры міжасабовым узаемадзеянні. Вопыт міжасабовага ўзаемадзеяння “складваецца спачатку ва ўмовах мікрасоцыуму асобы, да якога адносяцца члены сям’і, сваякі, а затым шліфуецца, дзякуючы сацыяльнаму ўзаемадзеянню з іншымі людзьмі – сябрамі, знаёмымі, спецыялістамі розных сфер” [1, 314]. Безумоўна, сацыяльнае ўзаемадзеянне, пад якім мы разумеем ўстойлівую сістэму ўзаемаабумоўленых сацыяльных дзеянняў, звязаных цыклічнай прычыннай залежнасцю, пры якой дзеянні аднаго суб’екта – актара – з’яўляюцца адначасова прычынай або вынікам дзеянняў у адказ другіх суб’ектаў – рэцыпіентаў, а дакладней сказаць, вопыт сацыяльнага ўзаемадзеяння аказвае ўплыў на фарміраванне стылю паводзін, на жыццядзейнасць асобы, а таксама на выбар ёю напрамку прафесійнай дзейнасці.

Часцей за ўсё асобы з паспяховым вопытам сацыяльнага ўзаемадзеяння выбіраюць сярод магчымых прафесіі, звязаныя з сацыяльнай сферай, паколькі прафесійная дзейнасць спецыялістаў сацыяльнай сферы непасрэдна звязана з аказаннем сацыяльна значных пас-

луг, кліентурнай дзейнасцю, а значыць, з пастаяннай камунікацыяй, кантактаваннем з прадстаўнікамі розных дэмаграфічных, сацыяльных, сацыяльна-эканамічных груп. Кліентамі спецыялістаў сацыяльнай сферы могуць быць прадстаўнікі розных этнічных груп не толькі з ліку грамадзян, пастаянна пражываючых на тэрыторыі Беларусі або маючых від на жыхарства, але і бежанцаў або вымушаных перасяленцаў.

Асаблівасць пабудовы сацыяльнага ўзаемадзеяння з прадстаўнікамі іншых этнічных груп у многім звязана з этнапедагагічнымі каштоўнасцямі пэўных этнічных груп, адносіны да якіх фарміраваліся на працягу шэрагу стагоддзяў у міжпакаленным узаемадзеянні і прывіваліся асобе ва ўмовах мікрасоцыуму. Аб'ектыўна існуе шэраг этнапедагагічных каштоўнасцей, актуальных для любога народа, этнасу або этнічнай групы. У прыватнасці, да іх ліку адносяцца "працавітасць, любоў да Радзімы, дабрыня і спагада, чэснасць і праўдзівасць, гасціннасць, павага да роднай мовы, гонар за сваю сям'ю, павага да продкаў і шанаванне свайго роду, значнасць меркавання прадстаўнікоў сацыяльнага асяроддзя асобы" [2, 46]. Характар адносін спецыялістаў сацыяльнай сферы да згаданых этнапедагагічных каштоўнасцей і ступень абапірання на іх у прафесійнай дзейнасці, на наш погляд, будуць істотна абумоўліваць паспяховасць сацыяльнага ўзаемадзеяння з кліентамі.

Матэрыял і метады. Метадам вывучэння адносін сучаснага пакалення студэнтаў да базавых этнапедагагічных каштоўнасцей з'явілася аўтарская дыягнастычная методыка. Даследаванне было арганізавана сярод студэнтаў факультэта сацыяльнай педагогікі і псіхалогіі Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя П.М. Машэрава з першага па выпускны курс, якія навучаюцца вочна па спецыяльнасцях "Сацыяльная педагогіка" і "Сацыяльная работа", у колькасці 112 чалавек. Падчас даследавання студэнты самастойна вызначалі ў балах (па пяцібальнай шкале) адносіны да кожнага з 20-ці выказванняў, якія звязаны з базавымі этнапедагагічнымі каштоўнасцямі, у трох накірунках: наколькі гэта характэрна для іх; наколькі ўласціва іх сацыяльнаму акружэнню; наколькі неабходным стане для будучых пакаленняў. Дыягностыка адпавядае асноўным патрабаванням да яе, носіць ананімны і канфідэнцыяльны характар. Варта адзначыць, што асаблівасць вынікаў вышэйзгаданай дыягностыкі з дадзенымі студэнтамі звязана з наяўнасцю ў плане іх прафесійнай падрыхтоўкі дысцыпліны "Этнапедагогіка" з шэрагу дысцыплін ВНУ.

Вынікі даследавання і іх абмеркаванне. Этнапедагагічная каштоўнасць "гонар за сваю сям'ю" з'яўляецца адной з самых высока ацэньваемых студэнтамі – у сярэднім 4,4 балы: самыя высокія паказчыкі ў першага і выпускнога курсаў – па 4,6 балаў; затым у другога і трэцяга курсаў – па 4,3 і 4,2 балаў адпаведна. Гонар за сваю сям'ю, павагу да сваіх бацькоў і дзядоў і імкненне падтрымліваць яе аўтарытэт сваімі ўчынкамі як амаль заўсёды характэрныя для сябе і амаль ва ўсіх выпадках неабходныя для будучых пакаленняў дэманструюць будучыя спецыялісты сацыяльнай сферы – па 4,8 балаў, аднак у меншай ступені сустракаемыя ў іх сацыяльным асяроддзі – у сярэднім 3,8 балаў.

Адносіны да этнапедагагічнай каштоўнасці "гасціннасць" будучыя спецыялісты сацыяльнай сферы дэманструюць даволі пазітыўныя – у сярэднім 4,1 балы: выпускнікі – 4,2 балы, студэнты трэцяга курса – 4 балы, першакурснікі і другакурснікі – па 4,1 балы. Гасціннасць як уласцівую амаль ва ўсіх выпадках ім якасць падкрэсліваюць рэспандэнты – 4,5 балаў, мяркуюць пра яе як амаль заўсёды неабходную будучым пакаленням – 4,6 балаў, аднак паказваюць, што ў іх соцыуме дадзеная этнапедагагічная каштоўнасць праяўляецца час ад часу – 3,4 балы.

Да этнапедагагічнай каштоўнасці "працавітасць" будучыя спецыялісты сацыяльнай сферы адносяцца даволі прыязна (ацанілі ў сярэднім у 4 балы), паколькі прывучаны да яе бацькамі і бачаць у стваральнай працы магчымасці для самарэалізацыі: сярэдні бал выпускнікоў – 4,4 – з'яўляецца самым высокім; студэнты першага і трэцяга курса ацанілі ў

4 балы; а другакурснікі – у 3,7 балаў. У цэлым рэспандэнты ўказалі, што працавітасць характэрна для іх, ацаніўшы ў 4,4 балы, будзе амаль заўсёды неабходна будучым пакаленням (сярэдняя ацэнка – 4,5 балаў), але толькі час ад часу характэрна для іх цяперашняга сацыяльнага акружэння (у сярэднім – 3,5 балаў).

Да этнапедагагічнай каштоўнасці "дабрыня і спагада" будучыя спецыялісты сацыяльнай сферы ставяцца амаль прыязна, паколькі дэманструюць станоўчыя адносіны да іншых людзей і гатоўнасць прыйсці ім на дапамогу, ацаніўшы адносіны да яе ў сярэднім у 3,9 балаў: выпускнікі (хутчэй за ўсё таму, што сфарміравалі важнейшыя прафесійныя кампетэнцыі ў большай ступені, чым прадстаўнікі малодшых курсаў) указалі, што дадзеная каштоўнасць амаль заўсёды характэрна ім – 4,1 балаў; першакурснікі, якія даволі свядома выбіралі будучую прафесійную дзейнасць, таксама салідарныя са студэнтамі выпускнога курса – 4 балы; для студэнтаў другога і трэцяга курсаў дадзеная каштоўнасць характэрна крыху ў меншай ступені, чым амаль заўсёды – сярэдні бал склаў 3,8 і 3,9 адпаведна. У цэлым рэспандэнты ацанілі дабрыню і спагаду як рысу ўласнага характару ў 4,4 балы, прадставілі як практычна заўсёды неабходную для будучых пакаленняў – 4,5 балаў, але калі-нікалі характэрную для іх сацыяльнага акружэння – 3 балы.

Чэснасць і праўдзівасць як этнапедагагічную каштоўнасць будучыя спецыялісты сацыяльнай сферы ацанілі ў сярэднім у 3,8 балаў, што паказвае няўстойлівыя да яе адносіны: у большай ступені, чым прадстаўнікі іншых курсаў, прыязныя адносіны да дадзенай этнакаштоўнасці дэманструюць выпускнікі – 4 балы, затым – першакурснікі (3,9 балаў), студэнты другога і трэцяга курсаў паказваюць няўстойлівыя адносіны да чэснасці і праўдзівасці – па 3,6 і 3,7 балаў адпаведна. У цэлым рэспандэнты ацэньваюць дадзеныя якасці як амаль поўнасцю характэрныя для іх і аддаюць перавагу праўдзе, чым ілжы – у сярэднім 4,3 балы, як амаль заўсёды неабходныя будучым пакаленням – 4,5 балаў, але як далёка не заўсёды сустракаемыя ў іх сацыяльным акружэнні – 2,8 балаў.

Любоў да Радзімы (уключаючы і малую радзіму) была ацэнена будучымі спецыялістамі сацыяльнай сферы ў сярэднім у 3,7 балаў, што паказвае іх пераменлівыя адносіны да этнакаштоўнасці: сярэдні бал першакурснікаў – 4 – з'яўляецца самым высокім; студэнты трэцяга і чацвёртага курсаў ацанілі ў 3,6 балаў; а другакурснікі – у 3,8 балаў. Аднак у адносінах да сябе рэспандэнты ўказалі, паставіўшы ў сярэднім 4 балы, што любоў да Радзімы амаль заўсёды характэрна ім, што яна будзе амаль заўсёды неабходна будучым пакаленням (сярэдняя ацэнка – 4 балы), аднак іх сацыяльнае асяроддзе калі-нікалі выражае любоў да Радзімы і прыязна адносіцца да бацькоўскага дома (сярэдняя ацэнка – 3,3 балы).

Этнапедагагічная каштоўнасць "павага да продкаў і шанаванне свайго роду" час ад часу характэрна для будучых спецыялістаў сацыяльнай сферы, паколькі ацэнена ў сярэднім у 3,6 балаў: амаль заўсёды характэрная для студэнтаў выпускнога курса – 4,1 балы; крыху ў меньшай ступені для першакурснікаў – 3,9 балаў; калі-нікалі характэрная для студэнтаў другога і трэцяга курсаў – па 3,6 і 3,7 балаў. Шанаванне сямейных традыцый, дэманстраванне цікавасці да звычаяў і традыцый свайго народа, а таксама гатоўнасць перадаваць сямейныя традыцыі сваім будучым дзецям як якасць амаль заўсёды характэрную для студэнтаў, як практычна заўсёды неабходную будучым пакаленням дэманструюць будучыя спецыялісты сацыяльнай сферы – у сярэднім 4,1 і 4,3 балы адпаведна, аднак зазначаюць, што ў іх сацыяльнаму асяроддзю толькі час ад часу ўласціва дадзеная этнапедагагічная каштоўнасць – 3,1 балы.

Значнасць меркавання прадстаўнікоў сацыяльнага асяроддзя асобы як этнапедагагічная каштоўнасць час ад часу характэрна для рэспандэнтаў – у сярэднім ацэнена ў 3,4 балы: студэнты выпускнога курса паказалі, што ім характэрна ўказаная этнапедагагічная каштоўнасць крыху радзей, чым амаль заўсёды – 3,9 балаў; першакурснікам часам характэрна, часам не характэрна – 3,6 балаў; студэнтам другога і

трэцяга курсаў характэрна яшчэ радзей, чым першакурснікам – па 3,3 балы. Будучыя спецыялісты сацыяльнай сферы як і іх сацыяльнае акружэнне толькі час ад часу прытрымліваюцца заснаваных на даверы ўзаемаадносін у соцыуме, а таксама ацэньваюць грамадскае жыццё як больш значнае, чым асабістыя інтарэсы – сярэдняя ацэнка ў 3,6 балаў і 3 балы адпаведна, аднак паказваюць, што дадзеная этнапедагагічная каштоўнасць будзе амаль заўсёды неабходна будучым пакаленням – 4 балы.

Этнапедагагічная каштоўнасць "павага да роднай мовы" больш рэдка, чым калі-нікалі характэрна будучым спецыялістам сацыяльнай сферы – у сярэднім 2,9 балаў: выпускнікам і першакурснікам характэрна час ад часу (3,2 і 3,1 балы адпаведна); студэнтам другога і трэцяга курсаў характэрна дастаткова рэдка – па 2,7 і 2,8 балаў адпаведна. Павага да роднай мовы як складнік нацыянальнага выхавання і як сродак паўсядзённай камунікацыі характэрна для саміх студэнтаў калі-нікалі – у сярэднім 3 балы, студэнты ацэнкамі не паказваюць неабходнасць захавання і дэманстрацыі для будучых пакаленняў павагі да роднай мовы – 3,7 балаў. Даволі рэдка дадзеная этнакаштоўнасць праяўляецца ў сацыяльнам асяроддзі студэнтаў (сярэдняя ацэнка 2,3 балы).

Так, сярод этнапедагагічных каштоўнасцей найбольш прымальнымі для будучых спецыялістаў сацыяльнай сферы з'яўляюцца "гонар за сваю сям'ю" (сярэдняя ацэнка 4,4 балы), "гасціннасць" (4,1 балы); "працавітасць" (4 балы). Дадзеныя этнапедагагічныя каштоўнасці, найбольш характэрныя для ментальнасці беларускага народа, звязаны з сямейным мікрасоцыумам студэнтаў, культывуюцца ў сем'ях і перадаюцца ў пакаленнях, акрамя таго, будучыя спецыялісты ў сілу спецыфікі сваёй прафесійнай дзейнасці даволі высока ацэньваюць патэнцыял і моц сям'і як мікрасацыяльнай, мікраэканамічнай ячэйкі сучаснага грамадства, што накладвае адбітак на іх асобасныя якасці. Аднак трэба адзначыць, што сацыяльнае акружэнне студэнтаў толькі час ад часу ацэньвае дадзеныя этнапедагагічныя каштоўнасці як значныя і неабходныя ў сучаснай жыццядзейнасці. На наш погляд, дадзеныя вынікі могуць быць звязаны з высокай ацэнкай сучаснымі студэнтамі незалежнасці ад мікрасацыяльнага асяродку і пэўнай геаграфічнай адарванасцю іх ад сям'і бацькоў падчас навучання ў ВНУ. "Павагу да роднай мовы" будучыя спецыялісты ацэньваюць як даволі рэдка неабходную этнапедагагічную каштоўнасць (сярэдняя ацэнка 2,9 балаў), паколькі яна дастаткова рэдка актуалізуецца ў іх сацыяльным асяроддзі (2,3 балы). Па нашым меркаванні, дадзеныя вынікі звязаны з афіцыйным двухмоўем на тэрыторыі Рэспублікі Беларусь, таму ў пераважнай большасці сем'яў, дзе бацькі даволі слаба валодаюць роднай мовай, паколькі не маюць у сваёй жыццядзейнасці магчымасці ўжывання роднай мовы або саромеюцца гэтага ў урбаністычным грамадстве, дзецям таксама культывуюцца адносіны да роднай мовы як патрэбнай толькі на занятках па роднай мове ва ўстановах адукацыі. У сваю чаргу дзеці – сучасныя студэнты – фарміруюць устойлівы светапогляд, што і пакаленню іх дзяцей родная мова будзе патрэбна толькі час ад часу (3,7 балаў). "Значнасць меркавання прадстаўнікоў сацыяльнага асяроддзя асобы" як этнапедагагічная каштоўнасць ацэнена будучымі спецыялістамі як патрэбная час ад часу (ацэнка – 3,4 балы). Варта адзначыць, што ў традыцыйнай педагогіцы беларусаў грамадская думка была няпісаным, але вельмі строгім зводам народных законаў, згодна з якім людзі арганізоўвалі ўласную жыццядзейнасць, выбудоўвалі свае паводзіны, дзеянні і адносіны да рэчаіснасці ў тагачасным грамадстве, а таксама выхоўвалі ўласных дзяцей. У сучасным грамадстве, дзе адчуваецца пэўная сацыяльна-эканамічная стратыфікацыя насельніцтва і пануе моц капіталу і матэрыяльных каштоўнасцей, дадзеная этнапедагагічная каштоўнасць становіцца неактуальнай. Аднак спецыфіка будучай прафесійнай дзейнасці студэнтаў і вывучэнне дысцыпліны "Этнапедагогіка" вымагаюць ацэньваць дадзеную этнапедагагічную каштоўнасць як амаль заўсёды неабходную будучым пакаленням (сярэдняя ацэнка – 4 балы). Астатнія

этнапедагагічныя каштоўнасці (дабрыня і спагада, чэснасць і праўдзівасць, любоў да Радзімы, павага да продкаў і шанаванне свайго роду) ацэнены будучымі спецыялістамі сацыяльнай сферы як неабходныя крыху часцей, чым час ад часу, гэта значыць, што ацэнкі вагаюцца ад 3,9 да 3,6 балаў.

Намі з мэтай агульнай ацэнкі наяўнасці базавых этнапедагагічных каштоўнасцей у жыццядзейнасці будучых спецыялістаў сацыяльнай сферы і апоры на іх у будучай прафесійнай дзейнасці і сямейным выхаванні былі распрацаваны і разлічаны тры ўзроўні: высокі (33–45 балаў); сярэдні (21–32 балы); нізкі (9–20 балаў). Абапіраючыся на выстаўленыя самімі студэнтамі ацэнкі этнапедагагічных каштоўнасцей, мы падлічылі іх суму і суаднеслі з узроўнямі. Вынікі агульнай ацэнкі сярод будучых спецыялістаў сацыяльнай сферы аказаліся наступныя:

− высокі ўзровень – рэспандэнты добра ведаюць змест этнапедагагічных каштоўнасцей, арганізуюць свае паводзіны і жыццядзейнасць згодна з імі, выражаюць гатоўнасць абапірацца на іх у прафесійнай дзейнасці і культываваць у сямейным выхаванні – характэрныя 79-ці студэнтам з 112-ці, што складае 70%. З іх усе студэнты выпускнога курса (100%) паказалі высокі ўзровень пры ацэнцы наяўнасці базавых этнапедагагічных каштоўнасцей у жыццядзейнасці будучых спецыялістаў сацыяльнай сферы і апоры на іх у будучай прафесійнай дзейнасці і сямейным выхаванні, затым у рэйтынгу знаходзяцца першакурснікі – 79%, студэнты трэцяга курса – 68%, другакурснікі – 59% студэнтаў;

− сярэдні ўзровень – рэспандэнты ведаюць змест толькі тых этнапедагагічных каштоўнасцей, якія актуальныя ў сем'ях іх бацькоў, арганізуюць, але не заўсёды, свае паводзіны і жыццядзейнасць згодна з імі, выражаюць гатоўнасць абапірацца толькі на асобныя этнапедагагічныя каштоўнасці ў сваёй прафесійнай дзейнасці і культываваць іх у сямейным выхаванні – характэрны астатнім 33-м студэнтам, што складае 30% ад агульнай колькасці рэспандэнтаў, у склад якіх уваходзяць другакурснікі (41%), студэнты трэцяга курса (32%) і першакурснікі (21% студэнтаў);

− нізкі ўзровень – рэспандэнты не ведаюць зместу этнапедагагічных каштоўнасцей, і, адпаведна, не выражаюць імкнення арганізоўваць сваю жыццядзейнасць і прафесійную дзейнасць згодна з імі, а таксама не бачаць неабходнасці культываваць іх у сямейным выхаванні – не характэрны для студэнтаў, якія ўдзельнічалі ў даследаванні.

Заключэнне. Такім чынам, вынікі праведзенага даследавання паказалі, што значная большасць будучых спецыялістаў сацыяльнай сферы (70%) на высокім узроўні ведаюць змест этнапедагагічных каштоўнасцей, арганізуюць свае паводзіны і жыццядзейнасць згодна з імі, выражаюць гатоўнасць абапірацца на іх у прафесійнай дзейнасці і культываваць у сямейным выхаванні, астатнія рэспандэнты (30%) валодаюць ведамі пра этнапедагагічныя каштоўнасці і абапіраюцца на іх у жыццядзейнасці на сярэднім узроўні. На наш погляд, дадзены дастаткова добры агульны вынік звязаны не толькі са свядомым выбарам студэнтамі сваёй будучай прафесіі, але і з вынікамі вучэбнай і выхаваўчай дзейнасці на факультэце (студэнты, навучаючыся па спецыяльнасцях "Сацыяльная работа" і "Сацыяльная педагогіка", актыўна ўдзельнічаюць у дабрачынных акцыях міласэрнасці, ладзяць канцэрты і святы для дзетак з дзіцячага дома, спецыяльнага сада, для пажылых людзей, якія з'яўляюцца кліентамі тэрытарыяльнага цэнтра сацыяльнага абслугоўвання насельніцтва, уваходзяць у склад створанага на факультэце актыўнага і ініцыятыўнага валанцёрскага клуба "Свет"). Акрамя таго, шэраг этнапедагагічных каштоўнасцей быў знаёмы студэнтам яшчэ да залічэння ў ВНУ, паколькі з'яўляўся асновай сямейнага выхавання іх бацькоў і часткай сямейных традыцый, што перадаюцца з пакалення ў пакаленне, а ў сценах Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта будучыя спецыялісты атрымалі праз вывучэнне дысцыпліны

“Этнапедагогіка” веды аб саміх каштоўнасцях, іх змесце і выхаваўчым патэнцыяле і ўсвядомілі метадычныя асновы іх культывавання ў сямейным выхаванні і прафесійнай дзейнасці.

Спіс выкарыстаных крыніц:

1. Міхайлава, А.Л. Фарміраванне этнічнай самасвядомасці студэнтаў гуманітарных спецыяльнасцей (на прыкладзе выкладання курса “Этнапедагогіка”) / А.Л. Міхайлава, С.І. Міхайлаў // Научные труды Республиканского института высшей школы. В 2-х частях. Ч. 2. – Мн.: РИВШ, 2015. – 368 с. – С. 313–318.
2. 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.

УДК [37.013.8:39:304.4:008]:[378.016:37.013.42]

ЭТНАПЕДАГАГІЧНАЯ МАДЭЛЬ ПРАФЕСІЙНАЙ ПАДРЫХТОЎКІ БУДУЧЫХ СПЕЦЫЯЛІСТАЎ САЦЫЯЛЬНАЙ СФЕРЫ ДЛЯ РАБОТЫ Ў ПОЛІКУЛЬТУРНЫМ СОЦЫУМЕ ЯК АСНОВА РАСПРАЦОЎКІ ДЫЯГНАСТЫЧНАГА ІНСТРУМЕНТАРЫЯ

А.Л. Міхайлава

Мінск, Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка

(e-mail: elena-mikhaylova@rambler.ru)

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЛЯ РАБОТЫ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ СОЦИУМЕ КАК ОСНОВА РАЗРАБОТКИ ДИАГНОСТИЧЕСКОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ

Е.Л. Михайлова

Минск, Белорусский государственный университет имени Максима Танка

Ключевые слова: диагностический инструментарий, компетенция, поликультурный социум, профессиональная компетентность, этнопедагогическая модель, этнопедагогическая ценность.

На современном этапе развития общества чрезвычайно важное значение приобретает процесс создания благоприятных условий образования будущих специалистов социальной сферы, способных эффективно выполнять профессиональные функции в условиях поликультурного социума. В статье мы предлагаем авторскую этнопедагогическую модель профессиональной подготовки будущих специалистов социальной сферы для работы в поликультурном социуме, в которой представлена взаимосвязь и взаимодействие основных компонентов модели, их влияние на формирование компетенций, а также на выбор моделей поведения, соответствующих межэтническому взаимопониманию и взаимодействию. Данная модель послужила основой для создания авторской диагностики по изучению характера отношения будущих специалистов социальной сферы к этнопедагогическим ценностям, опыт разработки которой описан в статье.

ETHNOPEDAGOGICAL MODEL OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN SOCIAL SPHERE TO WORK IN A MULTICULTURAL SOCIETY AS A BASIS FOR DEVELOPING A DIAGNOSTIC TOOLS

A.L. Mikhailava

Minsk, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Key words: diagnostic tools, competence, multicultural space, professional competences, ethnopedagogical model, ethnopedagogical value.

At the present stage of development of society is extremely important to the process of creating favorable conditions for the education of future specialists in social sphere to effectively perform professional functions in the multicultural society. In this article we offer designer ethnopedagogical model of professional training of future specialists in social sphere to work in a multicultural society, which presents the interaction of the main components of the model, their influence on formation of competences, as well as the choice of behavioural models relevant interethnic understanding and interaction. This model served as the basis for creating the autor’s diagnostics for the study of the type of the relationship of future specialists in social sphere to ethnopedagogical values, the development experience of which is described in the article.

Сучасныя пераўтварэнні ў сусветнай прасторы карэнным чынам змянілі структуру еўрапейскага грамадства ў накірунку яго дэмакратызацыі, этнічнай талерантнасці і полікультурнасці. Вынікі дадзеных пераўтварэнняў закранулі таксама і сацыяльную прастору Рэспублікі Беларусь. Дадзеныя абставіны прывялі да неабходнасці актывізацыі нацыянальнай самасвядомасці прадстаўнікоў этнічных груп, народаў у новых сацыяльна-культурных умовах, вызначылі мэтазгоднасць і патрэбу ў распрацоўцы сістэмы каштоўнасцей, сэнсу і прызначэння полікультурнай адукацыі.

Ва ўмовах полікультурнай прасторы і сучаснага стану сацыяльна-культурнай, сацыяльна-педагагічнай і сацыяльна-эканамічнай сітуацыі, што характарызуюцца сацыяльнай ізаляцыяй, маргіналізаванасцю і недастатковай адаптаванасцю пэўных сацыяльна-дэмаграфічных груп насельніцтва да новых сацыяльна-культурных каштоўнасцей, узнікае вострая патрэба падрыхтоўкі спецыялістаў сацыяльнай сферы, здольных не толькі прафесійна вырашаць многія сацыяльныя праблемы прадстаўнікоў розных этнічных груп і народаў, але і паспяхова камунікаваць і знаходзіць агульную мову з імі.

Мэтазгоднасць распрацоўкі этнапедагагічнай мадэлі прафесійнай падрыхтоўкі будучых спецыялістаў сацыяльнай сферы ў полікультурным соцыуме, а таксама звязанай з кампанентамі мадэлі дыягностыкі пацвярджаецца ў тым ліку і праз наяўнасць наступных супярэчнасцей: паміж сацыяльным і дзяржаўным заказам на самаразвіццё, творчую і прафесійную самарэалізацыю выпускнікоў ВНУ і недастатковай распрацаванасцю канцэптуальных асноў станаўлення будучага спецыяліста для работы ва ўмовах полікультурнага соцыуму, а таксама несістэмнай практыкай стварэння неабходных і дастатковых умоў для індывідуалізацыі працэсу прафесійнай падрыхтоўкі будучых спецыялістаў з улікам іх этнічнай або нацыянальнай прыналежнасці; паміж патрабаваннем гарманічнага развіцця кампанентаў полікультурнага асяроддзя, у якой функцыянуе і развіваецца складанаарганізаваная сістэма ВНУ і фрагментарным, падчас стыхійным, падыходам да яе стварэння ў рэгіёне альбо, наогул, падтрымка працэсаў глабалізацыі.

Такім чынам, мэта нашага даследавання заключаецца ў апісанні вопыту распрацоўкі дыягнастычнага інструментарыя, асновай для стварэння якога стала этнапедагагічная мадэль прафесійнай падрыхтоўкі будучых спецыялістаў сацыяльнай сферы для работы ў полікультурным соцыуме.

Матэрыял і метады. У аснову работы пакладзены наступныя метады: метад вывучэння навуковых крыніц, дакументаў; метад навуковага этнапедагагічнага даследавання; агульналагічныя метады (аналіз і сінтэз, індукцыя і дэдукцыя, параўнанне і супастаўленне); метад мадэлявання; метад пабудовы і праверкі гіпотэз; метад эмпірычнай апрабацыі і вызначэнне эфектыўнасці дыягностыкі. Канцэптуальнай асновай даследавання з’явіліся філасофска-метадалагічны аналіз кампетэнтнаснай парадыгмы ў адукацыі (А.Л. Андрэеў) [1]; кампетэнтнасны падыход у вывучэнні адукацыйных стандартаў (В.У. Краеўскі, А.В. Хутарскі) [2]; глабалізацыя і нацыяналізацыя ў фарміраванні прафесійнай кампетэнтнасці спецыяліста сацыяльнай сферы (Я.А. Бауэр, В.П. Барысенка, Н.Ю. Кліменка) [3; 4].

Вынікі даследавання і іх абмеркаванне. Сучасная сацыяльная прастора Рэспублікі Беларусь і яе рэгіёнаў уяўляюць сабой адмысловы полікультурны соцыум, у склад якога ўваходзяць прадстаўнікі розных этнічных груп і народаў, этналінгвістычных, этнасацыяльных і канфесійных супольнасцей, гарадской і сельскай субкультур, розных сацыяльна-эканамічных слаёў насельніцтва. Культурная разнастайнасць сучаснай нацыі павялічваецца, і народы, этнічныя групы, што ў яе ўваходзяць, імкнуцца знайсці і выкарыстоўваць прававыя, палітычныя, этнапедагагічныя сродкі для захавання і развіцця ўласнай цэласнасці і культурнай унікальнасці, бо кожны народ, кожная з этнічных груп вызначаецца пэўнымі спецыфічнымі характарыстыкамі,

асаблівай самасвядомасцю. Таму для паспяховага функцыянавання ва ўмовах полікультурнага асяроддзя неабходнай умовай з'яўляецца спазнанне яго этнакультурнага складу і спецыфікі для эфектыўных зносін у межах дыялогу культур, а ў нашым выпадку і эфектыўнай прафесійнай дзейнасці спецыялістаў сацыяльнай сферы.

Так, этнапедагагічнае мадэляванне прафесійнай падрыхтоўкі будучых спецыялістаў падразумявае не толькі ўлік спецыфічнага адукацыйнага кантынууму пэўнай вышэйшай навучальнай установы, але і полікультурнай прасторы, арыентаванай на супрацоўніцтва розных культур, іх дыялог, развіццё талерантнасці, асабістай ініцыятывы і добразычлівасці ва ўзаемаадносінах.

Згодна з пастаўленымі мэтамі ў адукацыйным стандарце маюцца дакладныя патрабаванні да кампетэнцый будучага спецыяліста: акадэмічных, сацыяльна-асобасных і прафесійных. Пад фарміраваннем прафесійнай кампетэнтнасці студэнтаў намі падразумяваецца набыццё, развіццё і спалучэнне вышэйзгаданых кампетэнцый, што адбываецца падчас вучэбнай і пазавучэбнай дзейнасці, падчас праходжання студэнтам практык і ўдзелу ў мерапрыемствах, акцыях. Менавіта ў сценах ВНУ будучы спецыяліст атрымлівае асновы прафесійнай кампетэнтнасці як сукупнасці ведаў і ўменняў, якія вызначаюць выніковасць працы; як аб'ёму навыкаў выканання задачы; як камбінацыі асобасных якасцей і ўласцівасцей; як комплексу ведаў і прафесійна значных якасцей асобы; як вектару прафесіяналізацыі; як адзінства тэарэтычнай і практычнай гатоўнасці да працы; як здольнасці ажыццяўляць міжкультурную камунікацыю ў адпаведнасці са спецыфікай прафесійнай дзейнасці. Многія акадэмічныя і сацыяльна-асобасныя кампетэнцыі на момант паступлення абітурыента ў ВНУ ужо сфарміраваны, таму прымальнай сітуацыяй будзе шліфаванне ўказаных кампетэнцый у студэнцкім асяроддзі, ва ўмовах гарадскога соцыуму (асабліва дадзеная акалічнасць датычыцца студэнтаў – ураджэнцаў сельскай мясцовасці), ва ўмовах полікультурнай студэнцкай супольнасці (рэаліі міжнароднай акадэмічнай мабільнасці).

Так, станаўленне будучага спецыяліста сацыяльнай сферы адбываецца ва ўзаемасувязі з яго асобасным развіццём, бо ў сценах ВНУ студэнт «шліфуе» рысы свайго характару ў адпаведнасці з будучай прафесіяй, «праграмуе» паводзіны ў залежнасці ад канкрэтных сітуацый, знаходзячы ідэальныя алгарытмы, вызначае стыль узаемаадносін з іншымі людзьмі. Такое асабаснае развіццё ажыццяўляецца ў адпаведнасці з ментальнасцю народа, з традыцыямі грамадскага ўзаемадзеяння ў адпаведным соцыуме. Традыцыі прадстаўляюць сабой калектыўную памяць народа, у іх фіксуюцца прынцыпы ўзаемаадносін, ідэалы пэўнай этнічнай супольнасці. За многія гады чалавекам назапашаны вялікі вопыт перадачы моладзі агульнакультурных ведаў, базавых сацыяльных уменняў, навыкаў. Выхаваўчая народная практыка прапануе традыцыйныя метады фарміравання ў падрастаючага пакалення ўяўленняў аб агульнай культуры светабудовы, аб месцы чалавека ў гэтым свеце на аснове маральна-культурных каштоўнасцей. Сёння, у век уніфікацыі многіх бакоў нашага жыцця, этнічныя традыцыі не згубілі сваіх пазіцый. Паколькі ў кожнай культуры ёсць свае законы, нормы і правілы паводзін, то пры ўзаемадзеянні з прадстаўнікамі іншых народаў трэба быць этнакультурна кампетэнтнымі, здольнымі да міжкультурнай камунікацыі.

Зыходзячы з вышэйзгаданых акалічнасцей, лагічным бачыцца выхад на мадэль фарміравання прафесійных кампетэнцый будучых спецыялістаў сацыяльнай сферы для работы ў полікультурным соцыуме, асноўнымі структурнымі кампанентамі якой з'яўляюцца:

− кампетэнтнасны блок, які ўключае ведавы кампанент (узровень прафесійных ведаў і агульнапрафесійнай сфарміраванасці асобы), камунікатыўны кампанент (абмен інфармацыяй, узаемадзеянне, паразуменне), прафесійна-дзейны кампанент (фарміраванне прафесійных кампетэнцый);

− сацыяльны блок, які ўключае камунікатыўна-адаптацыйны кампанент (уменне мець эфектыўныя зносіны з прадстаўнікамі розных сацыяльных груп, падтрымліваць размову, выклікаць давер, уменне канструяваць прадуктыўны дыялог, забяспечваць канфідэнцыяльнасць і ананімнасць атрыманай інфармацыі), ментальна-адаптацыйны кампанент (уменне распазнаць ментальныя асаблівасці спажыўца паслуг і падбудавацца пад іх);

− сацыяльна-псіхалагічны блок, што змяшчае здароўезберагальны кампанент (веды і ўменні, у тым ліку этнапедагагічныя, па асновах захавання здароўя), індывідуальна-асобасны кампанент (асобасна арыентаваная навуковая і выхаваўчая праца са студэнтамі, індывідуальнае асобаснае развіццё з улікам спецыфікі мікрасоцыуму будучага спецыяліста, яго ментальнасці і папярэдняга сацыяльнага вопыту);

− этнапедагагічны блок, што ўключае этнасацыяльны кампанент (уяўленні аб сваёй культуры, менталітэце, традыцыях), этнастваральны кампанент (этнакампетэнцыі, карысныя ў будучай прафесійнай дзейнасці пры аказанні паслуг), этнаведавы кампанент (веды практычных асноў этнапедагогікі).

Згодна са створанай этнапедагагічнай мадэллю прафесійнай падрыхтоўкі будучых спецыялістаў сацыяльнай сферы для работы ў полікультурным соцыуме і яе кампанентамі, нам неабходна распрацаваць дыягнастычны інструментарый па вызначэнні магчымасцей і гатоўнасці будучых спецыялістаў да работы ва ўмовах полікультурнай прасторы Рэспублікі Беларусь, да міжкультурнага ўзаемадзеяння самастойна, паколькі менавіта дадзеных дыягностык пакуль што ў навукова-даследчым і практычным арсенале няма.

Намі ў межах дадзенай работы быў праведзены тэарэтычны аналіз літаратуры па праблематыцы міжкультурнага ўзаемадзеяння ў этнапедагогіцы, этнапсіхалогіі, тэхналогіях сацыяльнай работы і прыйшлі да высновы, што паспяховая полікультурная камунікацыя будзе дасягнута пры ўмове дыялогу культур (г.зн. кожны з субяседнікаў у працэсе камунікацыі з'яўляецца носьбітам сваёй культуры, прадстаўніком свайго этнасу: успрымае сябе ў якасці прадстаўніка этнічнай групы або народа; падтрымлівае пераемную сувязь паміж пакаленнямі сваякоў; ведае этнапедагагічныя сродкі выхавання і ў пэўнай ступені валодаюць імі) і апоры на этнапедагагічныя каштоўнасці і характару адносін да іх: працавітасць, патрыятызм, у тым ліку ў адносінах да малой радзімы, дабрыня і спагада, чэснасць і праўдзівасць, гонар за сваю сям'ю, дабрыня і гасціннасць, міжпакаленная сувязь, сацыябельнасць і грамадскасць, любоў да роднай мовы (з'яўляюцца ўніверсальнымі практычна для ўсіх этнічных груп і народаў).

Першым этапам нашай работы стала распрацоўка чарнавога варыянту тэста-апытальніка ступені этнічнасці асобы і апытальніка па ацэнцы адносін да базавых этнапедагагічных каштоўнасцей:

1. З мэтай экспрэс-дыягностыкі ступені прыналежнасці асобы да свайго народа або этнічнай групы мы распрацавалі тэст-апытальнік ступені этнічнасці асобы, разумеючы пад этнічнасцю прыналежнасць асобы да пэўнай этнічнай групы або супольнасці праз сукупнасць наступных характарыстык: успрыняцце сябе ў якасці прадстаўніка этнічнай групы і ўсведамленне сваёй адметнасці; наяўнасць пераемнай сувязі паміж пакаленнямі сваякоў, што з'яўляецца асновай для развіцця этнічнасці; уяўленні аб радзіме, духоўных каштоўнасцях, ідэалах і іх рэтрансляцыі праз веданне і выкарыстанне этнапедагагічных сродкаў выхавання.

Тэст-апытальнік прадстаўляе сабой аднамерную шкалу з 20-ці пытанняў, якія адносяцца да розных сфер: успрыняцце сябе ў якасці прадстаўніка этнічнай групы або народа; наяўнасць пераемнай сувязі паміж пакаленнямі сваякоў; веды этнапедагагічных сродкаў выхавання і ступень авалодання імі. Па кожнаму з пытанняў былі распрацаваны варыянты адказаў, яны былі размешчаны такім чынам, што першы варыянт адказу –

“а” – дэманструе высокую ступень этнічнасці асобы, яго ацэнка складае 2 балы, другі варыянт – “б” – сярэднюю ступень этнічнасці асобы, ён ацэньваецца ў 1 бал, трэці варыянт – “в” – нізкую ступень этнічнасці асобы, яго ацэнка складае 0 балаў. Пры дапамозе распрацаванага тэст-апытальніка магчыма вызначыць ступень сфарміраванасці асобных паказчыкаў этнічнасці. Падлічыўшы суму балаў па ўсіх адказах (магчымы дыяпазон складае ад 0 да 40 балаў), вызначаем ступень этнічнасці асобы: высокую – (30-40 балаў) рэспандэнт дакладна ўспрымае сябе ў якасці прадстаўніка пэўнай этнічнай групы або народа, актыўна падтрымлівае пераемную сувязь паміж пакаленнямі сваякоў, добра ведае этнапедагагічныя сродкі выхавання і ўмее абапірацца на іх падчас камунікацыі; сярэднюю – (16–29 балаў) рэспандэнт прыкладна суадносіць сябе з пэўнай этнічнай групай або народам, але не адчувае непарыўную сувязь з ім, час ад часу падтрымлівае пераемную сувязь паміж пакаленнямі сваякоў, часцей за ўсё з тымі, хто пражывае з ім разам або ў дастатковай геаграфічнай блізкасці, ведае некаторыя этнапедагагічныя сродкі выхавання, але не заўсёды можа прымяніць іх у практычнай дзейнасці; нізкую (0–15 балаў) рэспандэнт не асацыіруе сябе з пэўнай этнічнай групай або народам, практычна не падтрымлівае пераемную сувязь паміж пакаленнямі сваякоў, за выключэннем вялікіх сямейных святаў, калі разам збіраюцца сваякі, практычна не ўяўляе, што такое этнапедагагічныя сродкі выхавання.

2. З мэтай агульнай ацэнкі наяўнасці базавых этнапедагагічных каштоўнасцей у жыццядзейнасці будучых спецыялістаў сацыяльнай сферы і апоры на іх у будучай прафесійнай дзейнасці і сямейным выхаванні намі былі распрацаваны і разлічаны тры ўзроўні: высокі (33–45 балаў); сярэдні (21–32 балы); нізкі (9–20 балаў). Абапіраючыся на выстаўленыя самімі студэнтамі ацэнкі этнапедагагічных каштоўнасцей, мы падлічваем іх суму і суадносім з наступнымі ўзроўнямі: высокі ўзровень – рэспандэнты добра ведаюць змест этнапедагагічных каштоўнасцей, арганізуюць свае паводзіны і жыццядзейнасць згодна з імі, выражаюць гатоўнасць абапірацца на іх у прафесійнай дзейнасці і культываваць у сямейным выхаванні; сярэдні ўзровень – рэспандэнты ведаюць змест толькі тых этнапедагагічных каштоўнасцей, якія актуальныя ў сем’ях іх бацькоў, арганізуюць, але не заўсёды, свае паводзіны і жыццядзейнасць згодна з імі, выражаюць гатоўнасць абапірацца толькі на асобныя этнапедагагічныя каштоўнасці ў сваёй прафесійнай дзейнасці і культываваць іх у сямейным выхаванні; нізкі ўзровень – рэспандэнты не ведаюць зместу этнапедагагічных каштоўнасцей, і, адпаведна, не выражаюць імкнення арганізоўваць сваю жыццядзейнасць і прафесійную дзейнасць згодна з імі, а таксама не бачаць неабходнасці культываваць іх у сямейным выхаванні.

Наступным этапам нашай работы стала правядзенне экспертнай ацэнкі тэста-апытальніка і апытальніка. Экспертыза праводзілася з мэтай ацэнкі валіднасці дыягнастычнага інструментарыя і карэктнасці фармулёвак пытанняў і адказаў (у тэсце-апытальніку), карэктнасці фармулёвак выказванняў (у апытальніку). Усе пытанні і выказванні атрымалі ацэнкі вышэй за 6-7 балаў па дзесяцібальнай шкале, таму было прынята рашэнне пакінуць іх у першапачатковым выглядзе для наступнага этапу праверкі.

Наступным этапам стала эмпірычная апрабацыя тэста-апытальніка і апытальніка, якая праводзілася з удзелам студэнтаў-выпускнікоў, якія навучаюцца па спецыяльнасцях “Сацыяльная работа” і “Сацыяльная педагогіка”. Усяго было апрошана 30 студэнтаў. Фіксацыя адказаў праводзілася з выкарыстаннем 4 магчымых альтэрнатыў: “Згодны”, “Хутчэй згодны”, “Хутчэй не згодны”, “Не згодны”.

Калі была завершана эмпірычная апрабацыя, мы прыступілі да апрацоўкі атрыманых дадзеных. Пасля пераводу ўсіх атрыманых адказаў у “сырыя балы”, мы праверылі апытальнік і тэст-апытальнік на надзейнасць пры дапамозе альфа-каэфіцыента расшчаплення Кранбаха (дадзены метад ацэнкі надзенасці падыходзіць для нашага даследавання, паколькі мы прадстаўляем такія формы апытальніка і тэста-апытальніка толькі

аднаразова). Альфа-каэфіцыент Кранбаха тэста-апытальніка склаў 0,881. Адносна апытальніка этнакаштоўнасцей мы выключылі 2 пункты з агульнай ацэнкі, паколькі яны зніжалі надзейнасць. Выніковы альфа-каэфіцыент Кранбаха пры астатніх 18-ці пунктах апытальніка стаў 0,867.

Такім чынам, тэст-апытальнік ступені этнічнасці асобы і апытальнік ацэнкі адносін да базавых этнапедагагічных каштоўнасцей, звязаныя з этнапедагагічнай мадэллю прафесійнай падрыхтоўкі будучых спецыялістаў сацыяльнай сферы для работы ў полікультурным соцыуме адпавядаюць патрабаванням валіднасці і надзейнасці і могуць выкарыстоўвацца ў навуковых і практычных мэтах.

Спіс выкарыстаных крыніц:

1. Андреев, А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А.Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19–27.
2. Краевский, В.В., Хуторской, А.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В.В. Краевский, А.В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 3–10.
3. Бауэр, Е.А., Борисенков, В.П. Социальная работа и социальная педагогика в эпоху глобализации / Е.А. Бауэр, В.П. Борисенков // Педагогика. – 2007. – № 1. – С. 103–108.
4. Клименко, Н.Ю. Социально-педагогическая компетентность специалистов социальной сферы / Н.Ю. Клименко // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 22–28.

УДК 378.147:37.013.42:330-057.87

САЦЫЯЛЬНА-ЭКАНАМІЧНЫЯ ВЕДЫ ЯК АДЗІН З КЛЮЧАВЫХ СКЛАДНІКАЎ ПАСПЯХОВАЙ ПРАФЕСІЙНАЙ ПАДРЫХТОЎКІ СПЕЦЫЯЛІСТАЎ ПА САЦЫЯЛЬНАЙ РАБОЦЕ

С.І. Міхайлаў
Віцебск, ВДУ імя П.М. Машэрава
(e-mail: MikhaylovSI74@mail.ru)

Ключевые слова: социально-экономические знания, входной контроль, стартовый уровень, профессиональная подготовка, специалист по социальной работе.

Социально-экономические знания имеют исключительно важное значение в процессе успешной подготовки специалистов по социальной работе в условиях вуза. Статья посвящена диагностированию стартового (первичного) уровня владения базисными социально-экономическими знаниями студентами специальности «Социальная работа» дневной и заочной форм обучения ВГУ имени П.М. Машерова. В статье также анализируются причины и факторы, влияющие на степень усвоения ими социально-экономических знаний, и даются рекомендации по наиболее оптимальным формам, методам и приёмам проведения занятий по циклу дисциплин социально-экономического плана.

SOCIO-ECONOMIC KNOWLEDGE AS ONE OF THE KEY COMPONENTS OF A SUCCESSFUL PROFESSIONAL TRAINING IN SOCIAL WORK

S.I. Mikhailov
Vitebsk, VSU named after PM. Masherova

Key words: socio-economic knowledge, entrance control, starting level, professional training, social work specialist.

Summary. Socio-economic knowledge is extremely important in the process of successful training of specialists in social work at the University. The article is devoted to the diagnosis of the starting (primary) level of basic socio-economic knowledge of students majoring in "Social work" full-time and correspondence forms of training VSU named after P. M. Masherov. The article also analyzes the causes and factors affecting the degree of assimilation of socio-economic knowledge, and provides recommendations on the most optimal forms, methods and techniques of training on the cycle of disciplines of socio-economic plan.

У працэсе павышэння прафесійнай кампетэнтнасці будучых спецыялістаў па сацыяльнай рабоце надзвычай важнае значэнне мае засваенне імі базісных сацыяльна-

эканамічных асноў функцыянавання сістэмы сацыяльнай абароны насельніцтва. Падчас навучання ў ВНУ па спецыяльнасці 1-86.01.01 “Сацыяльная работа (па накірунках)” гэтаму спрыяюць наступныя дысцыпліны: “Эканоміка-кіраўніцкія асновы сацыяльнай работы”, “Сучасная пенсійная сістэма і фонды”, “Страхавая справа”, “Эканоміка і кіраванне сацыяльнай сферай” і інш. Іх змест накіраваны на засваенне студэнтамі актуальных сацыяльна-эканамічных, фінансавых, арганізацыйных, кіраўніцкіх аспектаў сацыяльнага абслугоўвання і забеспячэння насельніцтва Рэспублікі Беларусь (пераважна сацыяльна неабароненых слаёў), функцыянаванне галін сацыяльнай сферы, сістэмы дзяржаўнага сацыяльнага страхавання. Асаблівую актуальнасць дадзеныя веды набываюць на этапе абмежаванасці дзяржаўных фінансавых рэсурсаў, у тым ліку і на сацыяльныя мэты, пра што сведчыць, напрыклад, дэфіцыт Фонду сацыяльнай абароны насельніцтва, які назіраўся цягам апошніх пяці год.

Матэрыял і метады. У 2017–2018 навучальным годзе напярэдадні выкладання дысцыплін сацыяльна-эканамічнага блоку намі было праведзена дыягнаставанне першаснага (стартавага) узроўню валодання сацыяльна-эканамічнымі ведамі студэнтамі 2–4 курсаў спецыяльнасці “Сацыяльная работа” дзённай і завочнай форм навучання. Метадамі дыягнаставання з’яўляліся тэставыя заданні, напісанне эсэ на сацыяльна-эканамічную праблематыку, дыспуты па актуальных пытаннях арганізацыі сістэмы сацыяльнай абароны насельніцтва. Агульная колькасць рэспандэнтаў склала 76 чалавек, з якіх 19 студэнтаў навучаюцца на дзённай форме і 57 на завочнай. У працэсе выканання тэставых заданняў студэнты адказалі на 30 пытанняў, абраўшы правільны з іх пункту гледжання варыянт прапанаваных сцвярджэнняў.

Вынікі і іх абмеркаванне. Апрацоўка і аналіз студэнцкіх работ паказалі, што толькі 11 чалавек (14%) з агульнай колькасці рэспандэнтаў здольны цалкам правільна суаднесці памер пэўнай сацыяльнай выплаты (дапамога па доглядзе за дзіцем ва ўзросце да трох год, сацыяльная выплата жанчыне, якая стала на медыцынскі ўлік да 12-тыднёвага тэрміну цяжарнасці, дапамога па беспрацоўі, сацыяльная выплата ў сувязі з нараджэннем першага, другога і наступнага дзіцяці, дапамога на пахаванне і г.д.) з адпаведным сацыяльна-эканамічным параметрам (бюджэт пражытковага мінімуму, мінімальны спажывецкі бюджэт, сярэдні памер заробнай платы ў краіне ў працэнтных суадносінах, базавая велічыня і г.д.). Прытым, гаворка не ідзе пра канкрэтныя колькасныя паказчыкі ці памер той або іншай выплаты ў намінальным выражэнні, а выключна пра карэляцыю, “прывязку”, суаднесенасць паміж сацыяльнай выплатай, дапамогай і адпаведным сацыяльна-эканамічным параметрам.

Як паказалі вынікі першапачатковага дыягнастычнага тэставання, студэнты таксама маюць дастаткова цьмянае ўяўленне пра крыніцы фінансавання сегментаў сацыяльнай сферы, рэсурснае забеспячэнне і фінансавы механізм для выплаты тых або іншых сацыяльных дапамог. Так, напрыклад, з 76 рэспандэнтаў толькі 22 чалавекі (29%) напярэдадні вывучэння дысцыплін сацыяльна-эканамічнага блоку выразна бачылі розніцу паміж пазабюджэтнай сістэмай дзяржаўнага сацыяльнага страхавання і адпаведна механізмам акумулявання фінансавых сродкаў у Фондзе сацыяльнай абароны насельніцтва для наступных сацыяльных выплат, з аднаго боку, і вылучэннем дзяржавай фінансавых рэсурсаў з рэспубліканскага і мясцовых бюджэтаў на функцыянаванне, напрыклад, аб’ектаў сацыяльнай сферы (установ адукацыі, аховы здароўя, культуры, сацыяльнага абслугоўвання і інш.), з другога. Пры гэтым, яшчэ меншая колькасць рэспандэнтаў – 12 чалавек (16%) – здолела дакладна прывесці стаўкі страхавых унёскаў у Фонд сацыяльнай абароны насельніцтва Рэспублікі Беларусь, размеркаваныя ў працэнтных суадносінах паміж працадаўцам(наймальнікам) і самім работнікам.

Разам з тым, значна лепшыя веды студэнты дэманстравалі, напрыклад, пры адказе на пытанні, датычныя фінансавых аспектаў прызначэння дзяржаўнай адраснай сацы-

яльнай дапамогі. У прыватнасці, 35 чалавек (46%) з агульнай колькасці рэспандэнтаў дакладна акрэслілі матэрыяльныя крытэрыі пры прызначэнні штомесячнай і аднаразовай дзяржаўнай адраснай сацыяльнай дапамогі. Дадзены факт, відавочна, тлумачыцца атрыманымі студэнтамі ведамі па іншых дысцыплінах спецыяльнасці і спецыялізацыі, праведзенымі вучэбнымі і вытворчымі практыкамі на базе ўстаноў сацыяльнага абслугоўвання насельніцтва (у прыватнасці – ТЦСАН), профільнай прафесійнай дзейнасцю асобных студэнтаў-завочнікаў, зрэдку – асабістым досведам атрымання падобнага кшталту сацыяльных дапамог.

Таксама даволі значная колькасць студэнтаў – 32 чалавекі (42%) з ліку апытаных – здолела пералічыць віды пенсій, якія існуюць у Рэспубліцы Беларусь згодна з заканадаўствам, а таксама назваць асноўныя фактары (стаж і індывідуальны каэфіцыент заробку), што ўплываюць на іх памер. Яшчэ большая колькасць рэспандэнтаў – 57 чалавек (75%) – на момант дыягнастычнага тэставання валодала інфармацыяй пра падвышэнне пенсійнага ўзросту ў Рэспубліцы Беларусь і дакладна здолела акрэсліць запланаваныя ўзроставыя межы выхаду на пенсію мужчын і жанчын у 63 гады і 58 гадоў адпаведна. Мяркуем, што на дадзены факт істотны ўплыў аказала шырокае абмеркаванне пенсійнай праблематыкі ў сродках масавай інфармацыі. Адпаведны інфармацыйны фон, безумоўна, ускосна паспрыяў больш высокаму ўзроўню стартавых сацыяльна-эканамічных ведаў студэнтаў у сферы пенсійнага забеспячэння грамадзян Рэспублікі Беларусь. Між тым, больш глыбокая праверка першапачатковых ведаў студэнтаў у дадзенай сферы паказала, што студэнты практычна не размяжоўвалі паняцці агульнага працоўнага і страхавога стажу (8 правільных адказаў, 10,5% ад агульнай колькасці рэспандэнтаў), не мелі амаль ніякага ўяўлення пра механізм разліку працоўных пенсій пры дапамозе рэгрэсіўнай шкалы (1 чалавек, 0,7%), абсалютна не валодалі інфармацыяй пра сутнасць і колькаснае напаўненне такіх паняццяў, як “мінімальная працоўная пенсія па ўзросце”, “сярэдні памер заробнай платы, што прымяняецца для разліку і індэксацыі працоўных пенсій”, “памеры працоўных пенсій розных відаў у працэнтных суадносінах (згодна з заканадаўствам)”, “даплаты, надбаўкі і павелічэнні пенсій” (адсутнасць правільных адказаў).

Дыягнаставанне таксама паказала, што наяўнасць асабістага працоўнага досведу ў сферы сацыяльнай абароны насельніцтва (у прыватнасці – асобных студэнтаў-завочнікаў) падвышае колькасць правільных адказаў з іх боку. Праўда, адбываецца гэта толькі па асобных сацыяльна-эканамічных пытаннях або ў вузкіх сегментах прафесійнай дзейнасці. У прыватнасці, студэнты-завочнікі ў параўнанні са студэнтамі дзённай формы навучання прадэманстравалі істотна лепшыя стартавыя веды, датычныя прынцыпаў фарміравання кошту сацыяльных паслуг асобным катэгорыям грамадзян у тэрытарыяльных цэнтрах сацыяльнага абслугоўвання насельніцтва з улікам паняццяў “норма-гадзіна”, “функцыянальны клас” і пад. З іх боку было атрымана 9 правільных адказаў (16%), у той час, як сярод студэнтаў дзённай формы навучання толькі 2 чалавекі (10%) здолелі растлумачыць прынцыпы фарміравання коштаў на сацыяльныя паслугі ў ТЦСАН.

Заключэнне. Аналіз вынікаў дыягнаставання базісных сацыяльна-эканамічных ведаў студэнтаў спецыяльнасці “Сацыяльная работа”, якімі яны валодалі на стартавым, першапачатковым этапе вывучэння дысцыплін сацыяльна-эканамічнага блоку, паказаў:

1. Студэнтам бракуе эканамічных ведаў, а таксама агульнай скіраванасці, зацікаўленасці ў атрыманні сацыяльна-эканамічнай інфармацыі з перыядычнай літаратуры, электронных сродкаў масавай інфармацыі, нарматыўна-прававых крыніц. Агульнавядома, што сацыяльна-эканамічная інфармацыя часцяком характарызуецца зменлівасцю, дынамічнасцю, нярэдка амбівалентнасцю і варыятыўнасцю ў сваёй трактоўцы, пастаянным удасканаленнем заканадаўчых актаў, што рэгулююць развіццё тых ці іншых сацыяльна-эканамічных працэсаў. Натуральна, гэта вымагае ад студэнтаў

больш пільнага адсочвання сацыяльна-эканамічнай інфармацыі, неабходнай для іх будучай прафесійнай дзейнасці.

2. У працэсе будучага вывучэння дысцыплін сацыяльна-эканамічнага блоку, відавочна, варта звяртаць больш увагі на дыскусійныя формы навучання, працу з перыядычнымі навуковымі крыніцамі сацыяльна-эканамічнай накіраванасці, напісанне эсэ, сачыненняў-разважанняў на сацыяльна-эканамічную праблематыку, рашэнне сацыяльна-эканамічных задач (разлік страхавых унёскаў у Фонд сацыяльнай абароны насельніцтва, кошту платных і часткова платных сацыяльных паслуг у тэрытарыяльных цэнтрах сацыяльнага абслугоўвання насельніцтва, пенсій розных відаў і г.д.), аналіз фінансавых і лакальных нарматыўных дакументаў установ сацыяльнай абароны насельніцтва.

3. Больш актыўна прымяняць на занятках практыку абмену прафесійным вопытам (у тым ліку, у сацыяльна-эканамічных аспектах) паміж студэнтамі завочнай формы навучання, што працуюць ва ўстановах сацыяльнага абслугоўвання насельніцтва, а таксама ў цэлым у сістэме сацыяльнай абароны насельніцтва або арганізацыях сацыяльнай сферы.

Такім чынам, “уваходны кантроль” ведаў студэнтаў па сацыяльна-эканамічнай праблематыцы мае надзвычай важнае значэнне, паколькі дазваляе аб’ектыўна ацаніць стартавы (першапачатковы) узровень іх падрыхтоўкі. У далейшым у працэсе выкладання дысцыплін сацыяльна-эканамічнага плану гэта дасць магчымасць аптымальна падабраць формы, метады і прыёмы навучання, надаць больш увагі праблемным аспектам у час лекцыйных і практычных заняткаў, належным чынам распрацаваць праверачныя тэставыя пытанні, сканцэнтравацца на рашэнні адпаведных тэматычных задач.

УДК 130.3:316

СОЦИАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И КОМПЕТЕНТНОСТЬ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ В КОНТЕКСТЕ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

А.П. Мядель
Витебск, УО «ВГТУ»

Ключевые слова: компетентность, социальная компетентность, компетентность гражданственности, патриотизм, гражданское общество, гуманитарное образование, демократия, стратегические приоритеты.

Раскрывается содержание категорий «социальная компетентность» и «компетентность гражданственности», определяется роль гуманитарного образования в их формировании.

SOCIAL COMPETENCE AND COMPETENCE OF CITIZENSHIP IN THE CONTEXT OF THE HUMANIZATION OF EDUCATION

A.P. Myadel
Vitebsk State Technological University

Key words: competence, social competence, competence of citizenship, patriotism, civil society, humanitarian education, democracy, strategic priorities.

Summary: The content of categories "social competence" and "competence of citizenship» is revealed, the role of humanitarian education in their formation is determined.

Доминантой современного этапа цивилизационного развития является возрастание роли человеческого капитала и, соответственно, системы образования, которая выступает важнейшим социальным институтом его формирования. Новые возможности политического и социального выбора, которые открываются перед членами общества, объективно предполагают повышение уровня готовности граждан к этому выбору. Принципиальная новизна социальных условий требует совершенствования образовательной системы на основе компетентностного подхода.

Системный метод дает возможность создать модель гуманизации системы образования, соответствующую транзитивному характеру белорусского социума. Компаративистский подход позволяет исследовать исторические формы гуманизма и определить его в качестве аксиологической основы современного образования. Социокультурный анализ социальных отношений раскрывает потребности личности и ее ценностные ориентации. Сущность актуальных трактовок компетентности и технологии ее формирования выступают предметом психолого-педагогического подхода.

Дословный перевод термина «compete» – «знать», «уметь», «соответствовать» [1, с. 146]. Первоначально понятие «компетентность» использовалось в сфере права. Там оно обозначает полномочия, обязанности и права, предоставляемые законом или другим нормативным актом. Соответственно, под компетентностью подразумевается соответствие способностей и умений субъекта осуществлять компетенцию. Таким образом, компетенция – разрешенная законом форма властвования. По мере развития социальных отношений и структуры общества возникла необходимость расширения содержания понятия «компетентность» относительно разных профессий. Под профессиональной компетентностью принято понимать соответствие знаний, способностей и умений человека его профессиональным и должностным обязанностям и правам. В то же время индивид вне границ своей профессиональной деятельности является носителем разнообразных социальных статусов, которые определяются его принадлежностью к тем или иным социальным общностям. Эти статусы в жизненном мире человека играют существенную роль. Данное обстоятельство вызывает необходимость в понятии, определяющем соответствие ценностей, знаний, способностей и умений субъекта его реальному социальному статусу. Такой категорией в научной литературе последних лет и стало понятие «социальная компетентность».

В широком смысле слова социальная компетентность представляет собой интегральное социальное качество личности, которое предполагает адекватное восприятие реалий определенного социума, глубокое понимание социальных процессов, реализуемое в способности индивида к самосозиданию и жизнедеятельности в социальном взаимодействии с другими членами общества [2, с. 12].

Интегральный характер социальной компетентности предопределяет сложность структурной организации данного образования. В его структуре выделяются аксиологический, субъектный, когнитивный и прагматический компоненты. Аксиологический конструкт включает в себя основные социальные и личностные ценности, определяющие поведение человека. Субъектная составляющая выражает творческое начало личности, ее готовность к преобразовательной деятельности. Когнитивный элемент социальной компетентности основан на достоверных знаниях, обеспечивающих продуктивное взаимодействие с другими людьми. Владение личностью разнообразными социальными технологиями в контексте доминирующих социальных норм составляет содержание прагматического аспекта социальной компетентности. На основе этой структуры индивид выстраивает собственную иерархию ценностей, регулирующую его поведение. Когнитивный компонент социальной компетентности обеспечивает способность логичного и доказательного мышления личности.

Одной из основополагающих в структуре социальной компетентности является компетентность гражданственности. Демократия предполагает непосредственное участие индивида в жизни общества. Гражданственность выражается в заинтересованном отношении к проблемам общества, в готовности бескорыстно ему служить, в наличии активной нравственной позиции. Демократическая гражданственность сочетает в себе уважительное отношение к государству и способность его критически оценивать и контролировать [3, с. 52].

Основы подобного понимание гражданственности заложила европейская политическая философии Нового времени. Теория общественного договора провозгласила социум сферой реализации естественных прав и свобод человека, важнейшими из которых являются право на жизнь, свободу и собственность. Государство – организация, созданная гражданским обществом и призванная обеспечивать и охранять их основополагающие права и свободы. Неспособность власти решать возложенные на нее задачи дает гражданам право ее сменить.

Современное гражданское общество – разветвленная социальная структура, в которой отражены все многообразные связи и отношения граждан. Именно в рамках данной структуры обеспечивается реализация политических и экономических свобод индивида, его самовыражение и самореализация. Включенность личности в разнообразные общественные структуры обеспечивает ее относительную автономность от организованной власти.

Существенную роль в формировании социальной компетентности и культуры гражданственности учащейся молодежи играет гуманитарное образование, которое можно определить как созидание человеческого в человеке путем усвоения продуктивно-творческих сил, воплощенных в культуре. Гуманитарное образование формирует культурного человека как самоопределяющегося субъекта: развивает ценностное самосознание личности, вооружает умением осуществлять социокультурные технологии по отношению к себе и к другим людям в системе социальных институтов, отношений и норм, воспитывает стремление к совершенству. Перфекционизм служит источником всех последующих положительных ценностей и качеств личности и выступает надежным заслоном на пути деструктивной социальности. Духовные ценности определяют жизненную стратегию, самоопределение человека, выбор им образа жизни и жизненного пути. Сформировать способность к самостоятельному мышлению можно лишь в условиях максимального раскрепощения творческих способностей личности. Предметом обсуждения в процессе гуманитарной подготовки может быть все, что способствует постепенному приобщению индивида к решению социальных проблем, развитию критического мышления, воспитанию патриотизма: проблемы власти и прав человека, насилия, богатства и бедности, развития средств массовой информации, свободного времени, личных взаимоотношений. В овладении навыками демократии особую роль играет форма занятий. Путем диктата невозможно научить самостоятельности. Форма сама по себе уже является средством воспитания, если она предполагает диалог, рефлексию, свободное обсуждение проблемных ситуаций. Такое обучение исключает навязывание готовых схем и решений.

Участие в реальной жизни гражданского общества – необходимое средство воспитания молодого поколения. Для учащейся молодежи конкретными формами такой работы могут стать школьное и вузовское самоуправление, различные молодежные инициативы – все, что является результатом творчества молодых людей.

Взаимодействие между индивидом и государственными структурами осуществляется как на уровне рациональности, так и чувственно-эмоциональном уровне, опираясь на чувства и эмоции по отношению к месту своего рождения и проживания. Чувство патриотизма основывается на любви к Родине, гордости за свое Отечество, его историю и культуру. Молодые люди, изучая отечественную историю, узнают о событиях героического прошлого, устанавливают связь и преемственность поколений, формируют представление об общности исторической судьбы.

Молодой человек становится патриотом как благодаря памяти о героическом прошлом, так и на основе гордости за достижения своих современников. Предметом такой гордости могут быть демократические институты, высокоразвитые экономика и социальная сферы [4, с. 180]. Усвоение собственных прав и свобод представляет собой в деле обучения правам человека лишь начальный этап. Гораздо более сложной являет-

ся задача по формированию качеств личности, обеспечивающих реализацию этих прав. Приоритетным среди таких качеств является чувство собственного достоинства.

Мировоззрение, в основе которого лежит идея прав человека, характеризуют нетерпимость к насилию, признание таких же прав за другими людьми, способность соотнесения своей свободы со свободой окружающих, ответственность за свои поступки, толерантность, позволяющая другому быть иным.

Демократия представляет повышенные требования к правовой и политической культуре человека. От этого зависит стабильность и успешное функционирование ее институтов. Политические выборы, местное самоуправление, контроль над деятельностью чиновников невозможны без политического участия граждан. Политическая просвещенность членов общества обеспечивает сознательную поддержку существующего порядка, выступает гарантом стабильности социальных отношений. Приверженность базовым демократическим ценностям охраняет демократические институты общества от посягательств политических группировок радикального толка. Успешность проекта современной демократии определяется ее способностью преодолеть крайние проявления индивидуализма и тоталитаризма.

Европейская политическая философия Нового времени выработала два основных подхода к пониманию демократии: классический республиканизм, представленный в творчестве французского просветителя Ж.-Ж. Руссо, и концепция либерального индивидуализма, разработанная основоположником английского сенсуализма Дж. Локком. Если Ж.-Ж. Руссо сосредоточен на формировании способности гражданина участвовать в государственных делах, заботиться об общем благе [5], то Дж. Локк считает приоритетным осознание своих прав и свобод, умение пользоваться ими и отстаивать их, воспитание чувства собственного достоинства [6]. Оба подхода заслуживают внимания. Абсолютизация одного из них неизбежно провоцирует перекос в политическом поведении. Крайности коллективизма приводят к подавлению индивидуальности, а гипертрофированный индивидуализм вызывает общественную пассивность, самоустранение от участия в жизни коллектива и общества в целом. Обучение демократии предполагает конструктивный синтез классического республиканизма и либерального индивидуализма с учетом реалий современной ступени общественного развития и феномена глобализации.

Таким образом, гуманитарное образование в условиях транзитивного социума выступает необходимым условием конкурентоспособности личности, ее востребованности на рынке труда, эффективности общества и государства в реализации общенациональной идеологии и политики. Процессы совершенствования государственной структуры, оптимизации общественных отношений в рамках гражданского общества требуют новых технологий обучения и воспитания подрастающего поколения. При решении этой задачи в качестве стратегических приоритетов следует назвать:

– формирования системы ценностей, облегчающей процесс социализации молодежи в условиях высококонкурентной рыночной среды;

– воспитание нетерпимого отношения к разнообразным антисоциальным проявлениям;

– создание условий для социальной мобильности путем поддержки наиболее талантливой молодежи;

– разработка эффективных технологий успешной адаптации учащейся молодежи в глобализирующемся мире.

Список использованных источников:

1. Юридический энциклопедический словарь. – М.: Советская Энциклопедия, 1984. – 418 с.
2. Гончаров, С.Г. Социальная компетентность личности: сущность, структура, критерии и значение / С.Г. Гончаров // Образование и наука. – 2004. – № 2(26). – С. 3–34.
3. Михайлова, О.Б., Щеголев, А.А. Гражданственность и патриотизм как основы инновационного развития личности в поликультурном обществе / О.Б. Михайлова, А.А. Щеголев // Человек и образование. – 2014. – № 3(40). – С. 51–55.
4. Щеголев, А.А. Теоретические положения о гражданском и патриотическом воспитании // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы IV Международной научно-практической конференции. – М.: РУДН, 2011. – С. 179–185.
5. Руссо, Ж.-Ж. Об общественном договоре. Трактаты / Ж.-Ж. Руссо − М.: «КАНОН-пресс», «Кучково поле», 1998. − 416 с.
6. Локк Дж. Два трактата о правлении// Дж. Локк. Сочинения: в 3 т. – Т. 3. – М.: Мысль, 1988. – С. 137–405.

УДК 159.99+377.5

ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ КОЛЛЕДЖА

Л.Ю. Новикова
Владимир, МБУ «Молодежный центр»
(e-mail:psiholog9v@rambler.ru)
В.В. Онуфриева
Владимир, ВлГУ имени А.Г. и Н.Г. Столетовых
(e-mail: vevilia@mail.ru)

Ключевые слова: адаптация, студенты-первокурсники колледжа, самовосприятие, направленность и тип реакций, фрустрация.

Статья посвящена процессу адаптации студентов-первокурсников колледжа. Адаптация является длительным, поэтапным процессом, в котором происходит изменение привычного образа жизни. Полученные в исследовании результаты показывают, что не все студенты способны адаптироваться на начальном этапе обучения. Показатели неадаптивности неоднородны и связаны с осваиваемой профессией.

FEATURES OF THE COLLEGE FRESHMEN'S ADAPTATION PROCESS

L.Y. Novikova
MBU «Youth Center» of the city of Vladimir
V.V. Onufrieva
Vladimir state university named after Alexander and Nikolay Stoletovs (VlSU)

Key words: adaptation, college freshmen students, self-perception, directivity and type of reactions, frustration.

Summary. The article is devoted to the process of adaptation of first-year college students. Adaptation is a long, step-by-step process. It changes the way of life. The results obtained in the study show that not all students are able to adapt at the initial stage of education. Indicators of non-aptivity are heterogeneous and are related to the profession being mastered.

Адаптация студентов – первокурсников к учебному процессу в колледже является одной из актуальных проблем, стоящих перед сферой среднего специального образования и всего образовательного процесса. Студент – первокурсник, приходя в новый коллектив, новое окружение испытывает множество проблем: сложность учебного процесса, взаимодействие с педагогическим коллективом и сокурсниками.

Изучением процесса адаптации занимался ряд отечественных исследователей: В.Г. Казанская, А.А. Налчаджян, Е.В. Соболева, С.И. Огородник, М.И. Мосолова и другие. Они рассматривают адаптацию как целостную структурно – функциональную систему, которая включает в себя биологические или физиологические, психологические

или личностные, а так же социальные или личностно – средовые компоненты, взаимосвязанные между собой [1–4].

Адаптация студентов – первокурсников к обучению в колледже является длительным, системным и поэтапным процессом, в котором происходит изменение привычного образа жизни и возникновение разных адаптационных проблем в сфере получения профессии. Студент в силу своих личностных особенностей не всегда самостоятельно может с ним справиться.

В адаптационный период студенты – первокурсники нуждаются в квалифицированной помощи со стороны преподавателей и психолога. В период студенчества необходимо формирование адаптивного поведения у первокурсников, которое поможет быстрому и не конфликтному разрешению сложных ситуаций, облегчит процесс вхождения студентов в новый коллектив.

Целью исследования является изучение процесса адаптации студентов-первокурсников к новым условиям обучения в колледже. При этом предполагается, что значительная часть студентов имеет недостаточный адаптационный потенциал и требует психологической помощи.

Эмпирическое исследование проводилось со студентами первого курса технологического колледжа, в нем принимали участие две группы студентов, имеющих различную специализацию: «сварщики» и «художники-оформители». Адаптивные характеристики личности оценивались опросниками и проективным методикам – применялись методика диагностики социально – психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонд и методика рисуночных фрустраций С. Розенцвейга.

На первом этапе исследования изучались особенности социально – психологической адаптации студентовпо методике К. Роджерса и Р. Даймонд. Проанализировав полученные данные, можно утверждать, что в группе «сварщики» адаптивными являются 64% студентов. Они приспособлены к обучению и общению в данной группе. Наиболее значимым показателем является «самовосприятие» испытуемых (70%), который отражает адекватную самооценку студентов, удовлетворенность своимсостоянием и положением в группе. Полученные результаты представлены на рисунке 1.

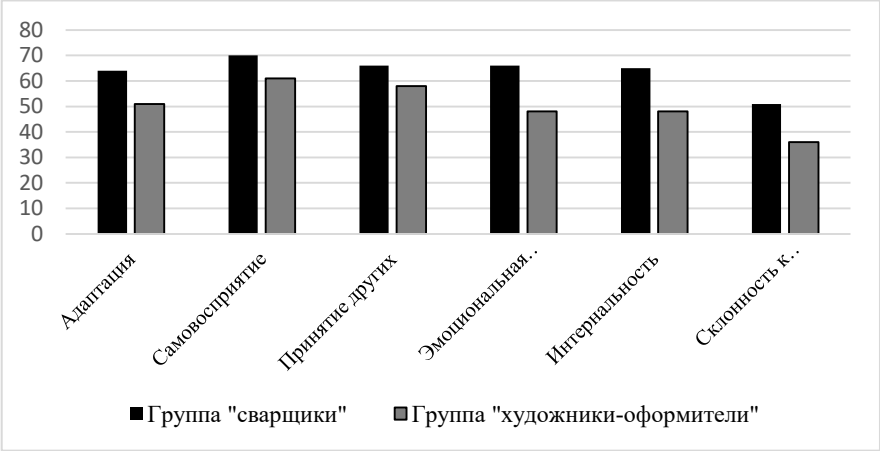


Рисунок 1 − Показатели адаптации студентов-первокурсников.

В группе «художники – оформители» адаптивными являются лишь 50% испытуемых, только половина студентов приспособлены к пребыванию в данной группе, в соответствии с требованиями этой группы, своими потребностями, желаниями и интересами. Другая половина испытуемых (50%) испытывает дезадаптациюи с трудом может реализовать свои основные цели. Для группы

«художники – оформители» также наиболее значим показатель «самовосприятие» испытуемых (61%), который характеризуется адекватной самооценкой студентов, удовлетворенностью своими личностными характеристиками. Так же значим показатель «принятие других» (58%), который указывает на высокую степень общения, взаимодействия и совместной деятельности с членами группы.

На втором этапе исследования определялись тип и направленность реакций по методике рисуночной фрустрации С. Розенцвейга, отражающих адаптационные возможности студентов.

Сравнительный анализ результатов в исследуемых группах по направленности реакций студентов в ситуации фрустрации показывает, что экстрапунитивная направленность более характерна для группы «сварщиков» (33%) и менее выражена у «художников-оформителей» (25%), такое положение свидетельствует о том, что сварщики более доминантны, конфликтны, склонны к агрессии в межличностных отношениях и менее адаптивны.



Рисунок 2 – Направленность реакций студентов-первокурсников

Интрапунитивная направленность в большей степени представлена в группе «художников-оформителей» (25%), чем в группе «сварщиков» (14%). Студентов характеризует чувство вины, они уверены, что сами являются причиной неудач и неприятностей, это способствует развитию депрессивных состояний. Следовательно, по этому показателю группа «художников-оформителей» менее адаптивна.

Импунитивная направленность практически одинакова, и на высоком уровне представлена в обеих группах (53% и 50% соответственно). Этот показатель характеризует степень адекватности, с которой студенты оценивают фрустрирующие ситуации. Студенты не уделяют необходимого внимания сложившимся трудным ситуациям, недооценивают серьезности своего положения, в результате обстоятельства развиваются негативным образом, исправление ситуации требует значительных усилий. Следовательно, неадаптивность возникает в связи с нечувствительностью к ситуациям и обстоятельствам, при этом страдают окружающие люди, которые имеют более высокую чувствительность к стрессу.

Анализ типа реакции в исследуемых группах показывает, что препятственно-домиантный тип реакции совпадает в обеих группах (17% и 18%), возникшие фрустрирующие ситуации, воспринимаются как данность, их не избежать, но при этом с этим необходимо искать рациональный выход. Такие показатели не способствуют адаптивному поведению, т.к.способ реагирования не эффективен.

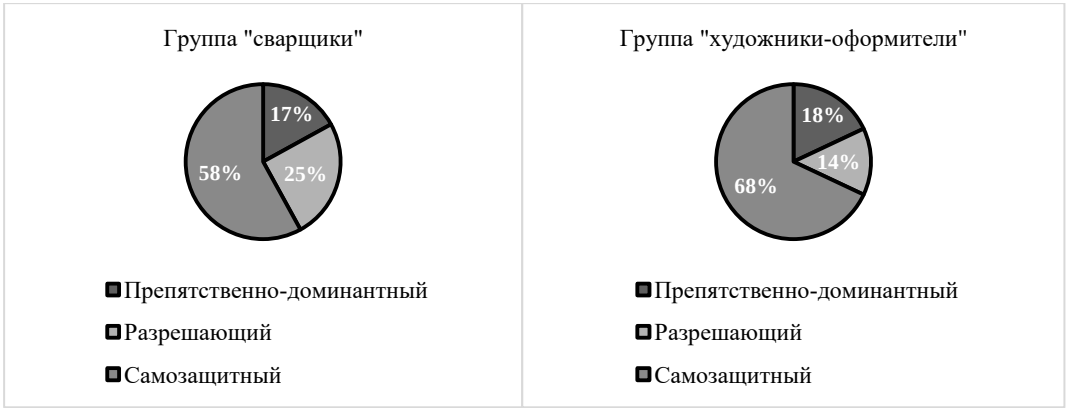


Рисунок 3 − Тип реакций студентов-первокурсников

Разрешающий тип реакций раскрывает ориентацию студентов на рациональное разрешение сложных ситуаций, что является адаптивным показателем. Выявлено преобладание таких реакций студентов в группе «сварщиков» (25%), в группе «художников-оформителей» 14%.С большим преобладанием выражены в обеих группах самозащитный тип реакции («сварщики» 58%, «художники-оформители» 68%). Такие показатели являются признаками неадптивного поведения, свидетельствует о впечатлительности, ранимости, низкой стрессоустойчивости, недостаточной психологической защите, тяжелом переживании неприятностей.

Группа «сварщиков» имеет более интенсивные показатели по большинству параметров адаптивности, в группе «художников-оформителей» они ниже. Исключение составляет высокое самовосприятие, которое характерно для обеих групп.

Реагирование на ситуацию фрустрации является импунитивным у всех студентов, но в группе «сварщиков» оно дополняется экспрапунитивным реагированием, а группе «художников-оформителей» интрапунитивным.

Преобладающим типом реакций является самозащитный , но в группе «сварщиков»он дополняется разрешающими реакциями, а у «художников-оформителей»препятственно-доминантными.

Таким образом, полученные в исследовании результаты позволяют утверждать, что не все студенты первого курса колледжа способны адаптироваться на начальном этапе обучения, средний показатель адаптивности составляет 58%. Большая часть студентов, испытывают эмоциональный дискомфорт, с трудом могут найти общий язык с сокурсниками, часто подвержены влиянию со стороны окружающих. Содержательный анализ различных аспектов поведения показывает, что неадптивность студентов неоднородна и связана с осваиваемой профессией.

Список литературных источников:

1. Казанская, В.Г. Подросток: социальная адаптация: психологам, педагогам, родителям [Текст] / В. Казанская – М.: Питер, 2011. – 286 с.
2. Налчаджян, А.А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии [Текст] / А.А. Налчаджян. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Эксмо, 2010. – 368 с.
3. Огородник, С.И., Масолова, М.И. Социально–психологические проблемы адаптации первокурсников к условиям обучения в профессиональном колледже [Текст] // Молодой ученый. – 2016. – №2. – С. 1024-1026.
4. Соболева, Е.В. Субъективные факторы психической адаптации студентов в новой личностно значимой социальной ситуации [Текст] /Е.В. Соболева // Психология обучения. – 2014. – № 6. – С. 74 – 80

УДК 159.9(091)(470)»19»:37.013.8:39

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ИДЕЙ Л.С. ВЫГОТСКОГО И ЭТНОПЕДАГОГИКИ

А.П. Орлова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Ключевые слова: этнопедагогика, народная педагогика, социальная педагогика

В статье рассмотрена преемственность идей Л.С. Выготского и этнопедагогики, которую рассматриваем как науку о народной педагогике. Определены факторы, обусловившие данную преемственность в период 1917 года по середину 30-х годов XX века. Показана актуализация проведения этнопедагогических исследований в рамках заявленной проблемы на современном этапе исторического развития.

THE CONTINUITY OF IDEAS OF L.S. VYGOTSKY AND ETHNOPEDAGOGICS

A.P. Orlova
VPU named after P.M. Masherov

Key words: ethnopedagogics, folk pedagogics, social pedagogics.

Summary. The article considers the continuity of ideas of L.S. Vygotsky and pedagogy, which is considered as the science of folk pedagogy. The factors contributing to the continuity in the period 1917 to mid-30-ies of XX century. Shown holding actualization of ethnopedagogical research in the framework of the stated problem at the present stage of historical development.

В современном поликультурном мире актуализируется этнопедагогизация образования, позволяющая успешно решать проблему социализации личности на нынешнем этапе исторического развития общества. В поиске путей оптимального решения данной проблемы ученое сообщество объединяет представителей разных отраслей знаний. В историческом прошлом, в деятельности известных просветителей ученые ищут уроки, позволяющие прогнозировать дальнейшее развитие образования. Цель статьи – показать преемственность идей Л.С.Выготского и этнопедагогики. Этнопедагогику в данном случае мы рассматриваем как науку о народной педагогике.

Материал и методы. Материалом послужили труды Л.С. Выготского, известных психологов и педагогов, педагогическая периодика начала XX века, а также работы современных ученых, в которых рассматриваются проблемы социализации личности средствами народной педагогики. Использован комплекс теоретических методов исследования, в том числе метод этнопедагогического анализа.

Результаты и их обсуждение. Л.С. Выготский, уроженец города Орша. Выходец из многодетной еврейской семьи, он был взращен на традициях своего народа. На протяжении всей жизни он много писал об истории, культуре еврейского народа. Таким образом, можно сказать, что народная педагогика сыграла определенную роль в формировании его мировоззрения, что оказало определенное влияние на становление и развитие научных взглядов просветителя.

Научно-педагогическая деятельность Л.С.Выготского приходится на период 1917 года по середину 30-х годов XX века (1917 год – год окончания юридического факультета Московского университета и одновременно историко-философского факультета Университета им. Шанявского; 1934 год – год смерти ученого). Это был период, когда потребовалось социализировать и включить в школьное обучение огромное количество ранее не учившихся в школе детей. Как доказывают этнопедагогические исследования (А.П. Орлова, 1983; 1998), в огромной мере этому способствовала опора новой школы на апробированную веками народную педагогику. Средства и методы народной педагогики находят широкое использование в работе советской школы. Этому способствует ряд факторов:

− широкое бытование народной педагогики в условиях патриархальной семьи в дореволюционный период развития общества, когда основная масса населения воспитывалась в основном вне школы и без школы;

− ориентация школы на построение учебно-воспитательной работы на основе материалов местной действительности;

− введение обучения на родном языке, ставшим мощным стимулом широкого внедрения средств и методов народной педагогики в работу школы;

− белорусизация и украинизация;

− широко развернувшаяся краеведческая работа;

− новое направление в педагогической науке – разработка проблемы среды воспитания (предтеча социальной педагогики);

− дискуссия в педагогической печати по вопросу отношения педагогической науки к традиционному воспитательному опыту народа;

− подготовка учителей к использованию народного творчества в педагогических целях.

Все вышесказанное сыграло определенную роль в привлечении внимания общественности и научной мысли к народной педагогике, а, следовательно, прямо или опосредовано содействовало преемственности идей Л.С. Выголтского и этнопедагогики.

Среди факторов, стимулирующих преемственность идей Л.С.Выготского и этнопедагогики, следует особо выделить становление социальной педагогики. Одним из идейных направлений советской педагогической науки, реально связанных с решением вопроса социализации школьников средствами народной педагогики, была проблема среды воспитания (предтеча социальной педагогики). Вопросы педагогики быта, воспитательной среды поднимали в этот период Е.Н. Медынский, П.П. Блонский, А.П. Пинкевич, А.Г. Калашников, С.Т. Шацкий.

Л.С. Выготский, будучи энциклопедически образованным человеком, глубоко и всесторонне изучал опыт просветителей прошлого и настоящего, в том числе представителей педагогики среды. В частности, он неоднократно подчеркивал, что на его мировоззрение повлияли труды П.П. Блонского, который, исследовал идею народности воспитания в историческом разрезе, признавал народную педагогику «богатым и чистым источником». В целом ряде своих работ («Задачи и методы новой народной школы»,1916); «Трудовая школа», 1919; «Педагогика», 1922) ученый развивает идею о народности воспитания как основы образования и культуры. Это позволило ему увидеть особую воспитательную эффективность новой школы в единстве и во взаимосвязи воспитательных усилий народного воспитания и народной трудовой школы и отвести особое место в воспитании детей народной сказке.

В определенной мере осуществлению преемственности народной и научной педагогики в развитии советской педагогики, а, следовательно, преемственности идей Л.С. Выготского и этнопедагогики способствовало освещение на страницах педагогической прессы («На путях к новой школе», «Вестник просвещения», «Асвета», «Шлях освіти», «Комуністична освіта», «Камуністычнае выхаванне») вопросов педагогики среды: выяснение роли среды в воспитании подрастающего поколения, подведение итогов результатов исследования среды, определение взаимовлияния среды и детских учебно-воспитательных учреждений. На страницах педагогической прессы рассматривались как положительные, так и отрицательные стороны традиционного народного опыта социализации личности и формирования культурно-толерантной личности. Это позволяло выработать правильный критерий отбора средств и методов народной педагогики, реализуемых в учебно-воспитательной работе школы. При этом правильность выбора в большинстве случаев основывалась на приоритетности установки на форми-

рование культурно-толерантной личности, заложенной в самой сущности народной педагогики, основанной на гуманистических идеалах народа.

Большинство исследователей педагогики среды включали в понятие среды все окружение ребенка – семью, улицу, природу, воспитательные учреждения, которые посещает ребенок, всю социальную среду, его окружающую. Говоря о народной педагогике, мы также считаем, что диапазон ее воспитательного воздействия очень широк. Помимо семьи и природы, которые являются первоосновой формирования педагогических традиций народа, фактически любая окружающая среда может явиться источником воспитательного влияния народной педагогики. Таким образом, не отождествляя педагогику среды с народной педагогикой, мы можем утверждать, что народная педагогика как составная часть входила в понятие педагогики среды, хотя термин «народная педагогика» теоретиками педагогики среды не упоминался. Подтверждением вышесказанному является тот факт, что исследователи педагогики среды большое внимание уделяли изучению традиционных детских игр, сказок, праздников, рассматривали влияние примера взрослых, товарищей, героев сказок на формирование личности.

Родство педагогики среды с народной педагогикой раскрывалось в специальных исследованиях представителей научного направления педагогики среды, связанных с изучением детских идеалов. В ходе опубликования результатов исследовательской работы выявились нравственные понятия, формируемые педагогикой среды, в основе которых, так же, как и в народной педагогике, лежат гуманистические идеалы народа: милосердие, чувство справедливости, товарищество.

В целом, работы педагогов-теоретиков и практиков, занимающихся проблемами педагогики среды, свидетельствуют, что главным условием успешности и жизненности работы новой школы они видели в воспитании ребенка на основе лучших средств, методов, приемов, творчески заимствованных из жизненной практики народа, находящих свое реальное воплощение в местной действительности, в педагогике окружающей среды. Об этом, в частности, довольно подробно писал С.Т. Шацкий в статье «Школа для детей или дети для школы», опубликованной в ряде педагогических журналов (см., напр.: «Путь просвещения» (УССР), 1922; «На путях к новой школе», 1923).

В свете эттнопедагогического знания в рамках культурно-исторической школы Л.С. Выготского важна идея о том, что развитие внутренних психических процессов необходимо искать в общественных отношениях человека с окружающей средой «не внутри мозга или духа, а в знаках, языке, орудиях, социальных отношениях» [1, с. 46]. Акцент на коллективной, социальнаой деятельности в психической функции человека согласуется с утверждением народа о том, что в воспитании личности принимает участие все окружение ребенка: мать, отец, бабушки и дедушки, крестные, старшие братья и сестры, сверстники, соседи. В народе говорят: ”У лесе людзі дзічэюць, а ў людзях людзеюць”, “І звера людзі навучаць, не то чалавека”. Принцип "внешнее через внутреннее" в культурпо-исторической теории расширяет понимание ведущей роли субъекта в различных видах активности – прежде всего в ходе обучения и самообучения. Процесс обучения трактуется как коллективная деятельность, а развитие внутренних индивидуальных свойств личности ребенка имеет ближайшим источником его сотрудничество (в самом широком смысле) с другими людьми. Идея Л.С. Выготскот о значении зоны ближайшего развития в жизни ребенка позволила определить приоритетность обучения или развития: только то обучение является хорошим, которое упреждает развитие В народе говорят – “Хто народзіць дзіця, той і вывучыць”.

В 30-е годах XX века в рамках культурно-исторической концепции Л.С. Выготского и его соратников формируется идея, которая определила принципиально отличную матрицу педагогической технологии – развитие младшего школьника происходит под воздействием обучения и воспитания и только благодаря им. Именно в процессе обучения, опере-

жающем развитие, формируется зона ближайшего развития. Знаково-символические средства, используемые в обучении, позволяют формировать качественно иную умственную деятельность, способствуют интенсивному развитию способов мышления.

Следует особо отметить знаково-символические средства, которым уделяет большое внимание Л.С. Выготский в своей научной концепции. В связи с народной педагогикой здесь несомненный интерес представляют собой слово и игра. Ученый, занимавшийся разработкой теории игры, проецирует внимание на проблемах детской игры. Он подчеркивает, что речевую активность ребенка в игре следует поощрять, а не тормозить. Предлагает правильно организовывать детскую игру. избегая ошибок общения с ребенком. Кстати, в народной педагогике особое внимание уделяется устному народному творчеству и игре в формировании личности ребенка. Фольклор по традиции вводит ребенка в родную речь, позволяет освоить нравственно-практическую философию народа, дает представление о добре и зле, знакомит с этическими нормами поведения.

Концептуальные основы воспитательной системы Л.С. Выготского, позволяющие увидеть преемственность идей ученого и этнопедагогики, воплощены в следующих принципах учебно-воспитательной работы: «В центре жизни школы не книжные знания, а трудовая деятельность», «Не дети для школы, а школа для детей», «Воспитывать не для будущего, а для настоящего», «Жизнедеятельность ребенка, а не «прохождение» учебных дисциплин должна находиться в центре внимания учителей». С точки зрения этнопедагогического знания принципиально значимо, что Л.С. Выготский акцептирует внимание на важности включения ребенка в преобразование среды для того, чтобы изменившаяся среда, в свою очередь, оказывала воспитывающее влияние на него.

Можно утверждать, что одно из центральных мест в педагогической концепции Л.С. Выготского занимала идея «школа в среде». Рассматривая взаимоотношения школы и среды, педагог опирается на имеющую место педагогическую традицию. Результатом стало концептуальное педагогическое требование: разностороннее изучение среды и активное участие в ее преобразовании. Это требование методологического характера подразумевает единство и взаимосвязь положительных начал народной и научной педагогики в осуществлении воспитания в новых условиях исторического развития.

Воспитание Л.С. Выготский рассматривает с разных точек зрения (как общественное и педагогическое явление). С точки зрения этнопедагогического знания нас интересует прежде всего позиция ученого в отношении воспитания как общественного явления. По мнению ученого, – это объективно существующий и реализуемый в соответствии с конкретно-историческими условиями способ подготовки подрастающего поколения к полноценной жизнедеятельности в обществе. Такая трактовка воспитания вполне согласуется с представлениями современной этнопедагогики, науки о народной педагогики, хотя, бесспорно, в народном понимании воспитание как правило, акцентирует внимание на трудовой деятельности (труд – ядро народной педагогики, воспитание в труде – основной ее принцип. «Трудиться не будеш – человеком не будеш»). Кстати, воспитание как общественное явление нередко рассматривают как синоним понятия «социализация», что непосредственно выводит на народную педагогику, которая является частью социальной педагогики

Нельзя не отметить преемственную связь идей просветителя с этнопедагогикой при рассмотрении воспитания с точки зрения педагогического явления. Это реально просматривается при выделении Л.С. Выготским признаков, которые присущи воспитательной системе как педагогическому явлению: целенаправленность воздействий на воспитанника; гуманистическая направленность воспитания, стимулирующая позитивные изменения личности (освоение духовно-нравственных ценностей, формирование базовых культур); взаимодействие воспитателя и воспитанника.

Идея преемственности народной и научной педагогики четко просматривается при определении этапов воспитательной системы, предназначенной для подросткового возраста. Первый этап − анализ и систематизация жизненного опыта ребенка, полученного из социума и переработанного им; второй этап − систематизация жизненного опыта ребенка, развитие и обогащение его мировоззрения, введение в систему культурных ценностей и ориентации; третий этап – трансформация полученных воспитанником (учеником) знаний в жизненную практику. Исследователь понимал педагогическую ценность пропущенного сквозь личность отражения реальной действительности. Он призывал педагогов изучать окружающую действительность, чтобы почувствовать особенности освоения окружающего мира детьми и использовать положительные начала имеющегося воспитательного опыта в учебно-воспитательной работе с детьми. Поскольку во время активной научно-педагогической деятельности Л.С. Выготского (особенно это касается 20-х годов XX века) одним из важнейших средств воспитания подрастающего поколения являлась народная педагогика, то, естественно, что ученый, специально не употребляя термин «народная педагогика», обращает внимание именно на данный феномен, призывая к его изучению, систематизации и реализации в воспитательной практике.

Стержнем воспитанности, по мнению Л.С. Выготского, является согласованность трех компонентов: нравственных знаний (знаний об отношении к труду, обществу, к другому человеку, к самому себе); нравственных поступков и нравственного поведения. Этой же позиция характерна и для народной педагогики (А.П. Орлова, 1998; В.С. Болбас, 2016).

Преемственность идей ученого и народной педагогики наблюдается при рассмотрении самых разных приоритетных для современности проблем, например, проблемы личностно-развивающего обучения. Л.С. Выготский, в частности, обозначил функциональные положения о том, что обучение должно идти впереди развития и вести за собой развитие, опережать его. Эта идея созвучна с утверждением народной педагогики о том, что обучение – это первостепенная задача родителей, воспитателей: “Кто родит детей, тот и выучит».“І звера людзі навучаць, не то чалавека”, “У лесе людзі дзічэюць, а ў людзях людзеюць”. Здесь следует отметить также тот факт, что по мнению ученого, никакие методики раннего развития не помогут осваивать окружающий мир, если взрослый сам при этом не заинтересован в общении с ребенком. Именно поэтому он рекомендовал заниматься с ребенком лишь тогда, когда родитель сам искренне стремится к общению с ребенком. В народной педагогике ребенок по традиции постоянно находится в поле зрения воспитателя, родителя, прежде всего матери.

Акцентируя внимание на преемстьвенности идей Л.С. Выготского и этнопедагогики, подчеркнем, что ученый в рамках культурно-исторической теории приходит к выводу, что все потребности и установки ребенка являются даром культуры и, осваивая человеческое содержание, заключенное в предметности культуры, ребенок вбирает в себя, усваивает его и присваивает, становясь тем самым культурным существом. Приобретаемые при этом культурные качества по своему строению подобны "сущностным силам" людей, творивших "вторую природу" − культуру. Следовательно, при социализации происходит уподобление растущего человека творцам-создателям культурных ценностей, которым, как мы знаем, является прежде всего народ. Таким образом, в учении Л.С.Выготского мы находим доказательство признания ценности народной педагогики, особенно в разработке проблемы социализации личности.

Преемственность идей Л.С. Выготского и этнопедагогики подтверждается на современном этапе исторического развития. Об этом свидетельствуют многочисленные этнопедагогические исследования, выполненные в рамках диссертационных работ. Рассмотрим это на примере решения проблемы социализации личности на этнокультурной основе при помощи народной педагогики. Среди исследований, акцентирующих вни-

мание на позитивных началах народной педагогики в социализации личности, следует отметить группу работ, посвященных отдельным средстам народной педагогики. Так, например, ученые исследуют с позиции социализации личности народную игру (Н.А. Тимошина, 2002; Ю.П. Брюхова, 2010) и игрушку (Н.Д. Шоломицкая, 2002), народный этикет, народные праздники (А.Б. Аргуянова, 2004), народную музыкальную педагогику, народные музыкальные традиции, устное народное творчество (В.В. Васильева, 2000), фольклор (А.Х. Дзамыхов, 2004).

В диссертационных работах на материалах народной педагогики рассматривают различные виды воспитания в качестве средства и фактора социализации личности с учетом возрастных особенностей (См., напр., физическое воспитание детей в семье – М.Х. Боташева, 2004; М.Э. Карамурзина, 2004; физическое воспитание старшеклассников – Б.П. Динаев, 2005). Ставится и решается вопрос реализации народной педагогики в социализации личности ребенка на основе взаимодействия семьи и детского сада (В.И. Сметанина, 2002); рассматривается формирование образа семьи у младших школьников в условиях школы-интерната средствами народной педагогики (Р.А. Яббарова, 2011), исследуется проблема социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста (Е.А. Слушкина, 2007) и возможности воспитания учащихся классов коррекционно-развивающего обучения (Р.М. Магомедова, 2007) средствами народной педагогики; определяются пути формирования готовности будущих дефектологов к использованию потенциала народной педагогики в логопедической работе с дошкольниками (Т.Н. Семенова, 2010).

Особое внимание уделяется нравственному воспитанию средствами народной педагогики. В частности, ученые-философы, вычленяя социально-философский аспект, обращают внимание на роль народных традиций в нравственном формировании личности (Ф.В. Даминдарова, 2000). Педагоги-исследователи также рассматривают нравственное воспитание школьников на народных традициях с учетом национальных, возрастных и гендерных особенностей (Р.И. Омарова. 1998; З.А. Булатова, 2010). Однако во главу угла в социализации личности ставится проблема трудового воспитания в народной педагогике. По мнению ученых-исследователей, конечной целью трудового воспитания является не только самовоспитание, но и самореализация и социализация (А.Х. Байрамкулова, 2004). Предметом исследования становятся идеи и опыт трудового воспитания в народной педагогике Северного Кавказа (В.В. Климатова, 2004); ценностные ориентации в процессе трудового воспитания и социализации в русской народной педагогике с акцентом на важнейшие средства и способы социализации подрастающего поколения в процессе трудовой деятельности (Л.Г. Андреева, 2001); трудовое воспитание в таджикской народной педагогике и современные проблемы детского труда в Таджикистане (Г.Г. Мухтарова, 2006); трудовое воспитание детей группы риска средствами народной педагогики в социально-педагогической деятельности (М.А. Шошин, 2010).

Заключение. Проведенный анализ трудов Л.С. Выготского, работ представителей «педагогики среды», этнопедагогических исследований подтверждает преемственность идей Л.С. Выготского и этнопедагогики и обуславливает значимость и актуальность обращения современников к учению великого мастера в контексте этнопедагогического знания.

Список использованной литературы:

1. Выготский, Л.С. Избранные труды / Л.С. Выготский. – М., 1996.

УДК 37.014.5(100)

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ: ПРИОРИТЕТЫ СОВРЕМЕННОЙ ПОЛИТИКИ

А.П. Орлова, В.В. Тетерина
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Ключевые слова: непрерывное образование, образование взрослых, образование на протяжении всей жизни, профессиональное образование, послевузовское образование.

В зарубежных странах фокусируются общие тенденции развития непрерывного образования в условиях глобализации и интернационализации. Знание и учет их способствует совершенствованию теории и практики отечественного непрерывного образования и оптимизирует вхождение Беларуси в мировое образовательное пространство.

Цель статьи – выявить приоритеты современной политики зарубежных стран в сфере непрерывного образования.

Материал и методы. Материалом послужили труды российских и отечественных исследователей в области сравнительной педагогики. Использовались логические методы исследования, сравнительно – сопоставительный, системно – комплексного анализа научной литературы, ретроспективный.

Результаты и их обсуждение. Приоритеты современной политики зарубежных стран в сфере непрерывного образования направлены на: увеличение сети дошкольных учреждении; рост контингента населения, имеющего полное среднее образование; модернизацию форм и содержания профессионального образования; усиление общеобразовательной подготовки в профессионально – техническом обучении; расширение сети вузов в период экономических спадов; появление альтернативных высших учебных заведений, возрастание их роли в развитии фундаментальных и прикладных исследований; установление более тесного сотрудничества вузов с промышленными фирмами; выработку гибкости и вариативности послевузовского образования; развитие «образования для третьего возраста».

CONTINUING FOREIGN COUNTRY EDUCATION: PRIORITIES OF MODERN POLICY

A.P. Orlova, V.V. Teterina
Educatinal Establishment «Vitebsk State P. M. Masherov University»

Key words: continuing education, adult education, lifelong education, vocational education, postgraduate education.

In foreign countries, general trends in the development of continuing education are being focused in the context of globalization and internationalization. Knowledge and consideration of them contribute to the improvement of the theory and practice of domestic continuing education and optimizes the entry of Belarus into the world educational space.

The objective of the article is to identify the priorities of the current policy of foreign countries in the field of continuing education.

Глобализация всех сфер жизни выводит на первый план проблему образования. В контексте преобразования современного мира актуализируется компетентностный подход к образованию посредством организации целостной системы непрерывного образования, т.е. встает задача образования человека на протяжении всей его жизни.

Во всех странах идет большая практическая работа по созданию системы непрерывного образования, достраиваются те ее звенья, которые ранее находились в зачаточном состоянии. В частности, увеличивается сеть дошкольных учреждений, которая была традиционно незначительной на Западе. В Германии в настоящее время 70% всех детей в возрасте от 3 до 6 лет посещают детский сад; во Франции практически все дети 3–4 летнего возраста посещают дошкольные учреждения; в Великобритании их пропорция значительно ниже. Идет активный процесс формирования системы дошкольного воспитания в США. Она отличается гибкостью, разнообразием, многоликостью по типам учреждений, их принадлежностью к источникам финансирования. Процент детей в возрасте трех лет, посещающих дошкольные учреждения, за два прошедших де-

сятилетия вырос в США почти в три раза, четырехлеток – в два раза, практически все дети пяти лет /89%/ находятся в детских садах при школах.

Базовое звено в системе непрерывного образования составляет общеобразовательная школа. И здесь достигнуты большие результаты. США первыми в мире вступили на путь массового и бесплатного среднего образования. В настоящее время более 85%, населения США в возрасте 25–29 лет имеют полное среднее образование, что является самым высоким показателем в мире после Японии. Сравнительное состояние дел с Японией, где 93% молодежи заканчивают 12-ти летнюю среднюю школу, явно не в пользу США и болезненно воспринимается, как обществом, так и властями Вашингтона. Следует отметить, что подавляющее большинство молодежи Запада продолжает среднее образование па послеобязательном уровне.

Многое делается в области профессионального образования: модернизируется его содержание и формы. Это вызвано широким внедрением в производство новых информационных технологий, быстрой сменой техники, ростом требований к качеству продукции, результатам груда. Профессиональное образование в развитых странах мира максимально приближено к потребностям экономики, тесно связано с традициями этих стран. Так, в США профессиональная подготовка осуществляется в 9–12 классах средней школы, а также профессионально-технических школах и центрах, технических университетах, двухгодичных колледжах, школах вооруженных сил, в системах ученичества, на специальных курсах и в центрах корпораций.

В Южной Корее наряду со средними академическими школами существуют средние профессиональные учебные заведения, имеющие с ними равный статус. Помимо широкой образовательной подготовки учащиеся получают в них профессию в области техники, сельского хозяйства, коммерции, рыбного промысла. Примерно 41% учащихся в возрасте 16–18 лет обучаются в старших средних профессиональных школах. В ближайшие годы они должны составить половину всех средних учебных заведений страны. Министерство просвещения Южной Кореи придает большое значение развитию сети школ данного типа.

В современных условиях высокая квалификация рабочего требует овладения широким кругом знаний основ наук. Вследствие этого, в профессионально-техническом обучении зарубежных стран повсеместно растет удельный вес общеобразовательной подготовки. На нее отводится 35–50% учебного времени. В профессиональном образовании широко используются новые методы: метод стратегического учения, метод развития системного мышления, метод конструктивного обучения, игровое (имитационное) планирование предстоящей практической деятельности, экспериментальное учение но ситуативному методу, метод проектов. В основе этих методов лежит концепция саморегуляции учения.

Существенно меняются цели и задачи высшей школы. Еще 20–25 лет назад оно было доступно в зарубежных странах лишь представителям немногочисленной элиты. Теперь высшая школа формирует не только будущую социальную элиту, но и массовые кадры работников умственного труда в разных сферах народного хозяйства. Вопреки демографической эволюции (сокращение рождаемости, уменьшение численности школьников) контингент высшей школы растет. Только за последнее десятилетие общее число студентов выросло в США с 12,1 млн до 13,8 млн, в Японии – с 2,4 до 2,7 млн, во Франции – с 1,1 млн до 1,6 млн. В Германии 30% молодых людей соответствующего возраста поступают в университеты. В Южной Корее охват молодежи полувысшими и высшими учебными заведениями достиг 48% от общей численности соответствующей возрастной группы, и в этом отношении Южная Корея приблизилась к уровню развития послесреднего образования к высоко индустриальным странам мира. Показательно, что увеличение численности студентов в зарубежных странах проявляется особенно в периоды экономических спадов. Поскольку большому числу выпуск-

ников средних школ грозит безработица, власти и бизнес способствуют расширению контингента вузов, имея в виду как повышение образовательного уровня будущих работников, так и снижение уровня социальной напряженности.

Некоторые авторитетные деятели просвещения на Западе считают, что в большинстве вузов срок обучения должен быть небольшим, не превышать трех лет, а завершение подготовки специалистов с высшим образованием целесообразнее осуществлять уже в период их работы па производстве. При этом подчеркивается, что данные предложения не относятся к врачам и педагогам, которым следует давать более завершенное образование именно в период стационарной стартовой учебы в высшей школе.

В настоящее время в структуре высшего образования зарубежных стран произошли серьезные изменения. Наряду с университетами, традиционно составляющими основу высшего образования па Западе, в последние два десятилетия возникло множество новых, во многом альтернативных учебных заведений (новые технологические университеты, политехникумы, институты высшего образования, открытые университеты и т.д.) Все более популярным становится вечернее и заочное обучение. Многие из них открыты для всех людей, имеющих любой тип диплома о законченном среднем образовании, а некоторые даже для тех, кто получил лишь базовое образование. Внутри производства также сложилась параллельная система программ обучения, многие из которых эквивалентны программам высших учебных заведений.

Одной из перспективных особенностей системы образования Германии, в том числе и высшего, является Закон о стимулировании образования. Для студентов он предусматривает ежемесячные выплаты, причем половина средств передается в качестве безвозмездных дотаций, а другая - в кредит. Кредиты выдаются па льготных условиях, что облегчает доступ в высшие школы, создавая в то же время чувство ответственности за выбор своего будущего и поощряя стремление учиться как можно лучше.

В СШФ лишь 4% студентов вузов получают стипендии. Помощь, оказываемая студентам благодаря системе долгосрочного кредитования, построенной на принципе "учись сейчас – плати позже", получила сейчас в стране широкое распространение.

Характерной чертой зарубежной системы высшего образования является ее возрастающая роль в развитии фундаментальных и прикладных исследований. Так, в университетах и колледжах США в конце 90-х годов было выполнено более 58% общего объема фундаментальных исследований. Вузы Германии занимают центральное место в научно-исследовательском "ландшафте" страны. В вузах сосредоточено 58% кадров некоммерческой науки и 23% кадрового потенциала страны в целом. Примерно 13% средств, выделяемых па развитие науки из государственного бюджета, идет на финансирование научных исследований в вузах. Основные средства на эти цели поступают из бюджетов земель. Политика федерального правительства Германии нацелена па усиление сотрудничества вузов с промышленными фирмами. Это способствует росту возможностей внебюджетного финансирования, облегчает вузовским ученым работу над проектами, финансируемыми из "тех источников".

Следует особо подчеркнуть, что практикуется не только стажировка работников фирм в вузах, но и работа студентов и молодых ученых на фирмах. В особенности это характерно для специальных (профессиональных) вузов, где даже преподаватели обязаны периодически сами проходить практику на фирме. В вузах созданы демонстрационные центры для ознакомления представителей фирм с достижениями науки в ключевых областях. Высшие учебные заведения не ограничиваются лишь стартовой начальной подготовкой кадров специалистов, все больший удельный вес приобретает переподготовка и повышение квалификации специалистов на всех ступенях высшего образования.

Следствием быстрого количественною расширения высшего образования нередко становится снижение его качества во многих учебных заведениях. Но даже самые луч-

шие вузы не могут обеспечить подготовку высококвалифицированных работников "на все времена". Представители делового мира в западных странах сетуют на то, что знания значительной части специалистов серьезно отстают от стремительно развивающейся науки и техники, а также не отражают в достаточной мере динамичные изменения в социальной среде. Поэтому сейчас высшая школа за рубежом решает вопросы модернизации содержания учебных курсов, активизации учебного процесса, приобщения студентов к исследовательской работе. 'Так, в Южной Корее одним из направлений модернизации высшего образования стало значительное усиление в высшей школе роли и места естественнонаучного образования. В начале 90-х годов численность обучающихся на естественно-математических и технических факультетах превысила количество студентов гуманитарных специальностей.

Заметное место в системе непрерывного образования занимает последипломное образование. Оно предусматривает организованное и систематически осуществляемое обучение дипломированных работников с целью устранения разрыва между первоначально полученной ими профессиональной подготовкой и новыми требованиями, предъявляемыми развитием экономики, науки, культуры, социальной сферы.

Последипломное образование за рубежом осуществляется в разнообразных формах, характеризуется большой гибкостью, вариативностью, разнообразием направлений, форм и методов обучения. В деятельность по расширению последипломного образования включается и крупный капитал. Корпорации и фирмы, владеющие высокотехническим производством, заключают специальные договоры с вузами об организации на их базе отделений и курсов повышения квалификации своих дипломированных работников. В ряде высших учебных заведений такие отделения по численности слушателей немногим уступают традиционным факультетам, предназначенным для стационарно обучающихся студентов. Выявляется такая закономерность: чем выше технологический уровень производства данной фирмы, тем больше внимания и средств она уделяет переподготовке своих кадров. Расходы, связанные с этой деятельностью, рассматриваются не как издержки производства, а как инвестиции, как наиболее выгодное вложение капитала.

Эффективная переподготовка дипломированных работников не ограничивается лишь обновлением знаний и навыков только по базовой специальности. Понимается важность удовлетворения '"непрофессиональных", общекультурных потребностей специалистов (эстетическое воспитание, просвещение в области экологии и т.д.).

За последнее десятилетие определенные успехи достигнуты в области образования взрослых, в котором выделяют четыре направления. Первое, компенсационное, связано с ликвидацией пробелов в знаниях, вызванных недостатками школьной системы образования. Нельзя забывать, что до 10% активного населения западноевропейских стран функционально неграмотно. В США, например, ежегодные прямые и косвенные потери экономики от функциональной неграмотности взрослых оцениваются в 225 млрд долларов.

Второе направление отличается большим динамизмом и широтой охвата удовлетворяемых образовательных потребностей. Сюда относится, например, пропаганда научных знаний и культуры, просвещение в вопросах семьи и брака, охраны здоровья, организация и быстро развивающееся за рубежом образование для людей пожилого возраста. Оно получило наименование "образование для третьего возраста". Эта работа начинается еще в предпенсионный период и нацелена на вооружение будущих пенсионеров необходимыми знаниями и умениями. В последствии пенсионеры вовлекаются в разнообразную образовательную деятельность, помогающую им как можно дольше сохранить интеллектуальное, эмоциональное и физическое здоровье. Третье направление образования взрослых получило название "развитие общины через образование". Оно преследует две цели: с одной стороны, средствами образования активизировать участие населения в экономической, политической, культурной деятельности по месту житель-

ства, с другой, скоординировать использование имеющихся в микрорайоне, городе, регионе разнообразных ресурсов, способных служить делу образования. Четвертое направление связано с профессиональным образованием взрослых. Усилия в этой области направлены па удовлетворение потребностей в получении профессиональной квалификации всеми, кто в этом нуждается.

По формам и методам обучение взрослых отличается еще большим многообразием, чем по целям и содержанию. Оно проводится с отрывом и без отрыва от работы, в дневное и вечернее время, в период отпусков и т.д. Все шире применяются варианты заочного обучения с использованием радио и телевидения, видеозаписей, интернет ресурсов.

Быстро увеличивается число особых учебных заведений для пенсионеров - университетов для лиц "третьего возраста". По месту жительства осуществляется превращение учебных заведений, чаще всего школ и колледжей, в учебно-культурные центры микрорайона/общины/. Прогнозируется объединение усилий всех принадлежащих данной общине школ, колледжей, промышленных и коммерческих предприятий, государственных и общественных организаций, а также проживающих на ее территории специалистов. Последние десятилетия породили много новых форм образования взрослых: открытые университеты /Англия/, общинные колледжи и информационно-обучающие центры /США/, специальные школы /Япония/. Число взрослых, охваченных различными видами обучения, сегодня в развитых странах Запада практически сравнялось с количеством школьников и студентов, обучающихся во всех учебных заведениях.

Изучение опыта ведущих стран мира позволяет говорить о создании определенной системы непрерывного образования. Его творческое осмысление дает возможность вычленить ведущие идеи и принципы построения данной системы, а, следовательно, прогнозировать дальнейшее развитие теории и практики непрерывного образования, как за рубежом, так и в Республике Беларусь.

Список использованных источников:

1. Материалы, размещенные в научной электронной библиотеке диссертаций и авторефератов Российской Федерации (disserCat – электронная библиотека диссертаций).

2. Орлова, А.П., Тетерина, В.В. Глобальные тенденции реформирования образования в современном мире // Вестник ВГУ. - 2015. - № 7(85). – С. 94 – 101.

УДК 37.018.1

РОЛЬ ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЙ В ФОРМИРОВАНИИ СЕМЕЙНО-БРАЧНЫХ ЦЕННОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Е.К. Погодина

Минск, УО «БГПУ имени Максима Танка»

Ключевые слова: брак, семья, брачно-семейные отношения, семейные ценности, учащиеся.

В статье актуализирована необходимость целенаправленной подготовки молодежи к будущей семейной жизни, анализируется роль факультативных занятий в формировании семейно-брачных ценностей учащихся общеобразовательных учреждений.

THE ROLE OF OPTIONAL LESSONS IN FORMING FAMILY-MARRIAGE VALUES OF STUDENTS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

E.K. Pogodina

Minsk, BSPU named after Maxim Tank

Key words: marriage, family, marriage-family relations, family values, students.

Summary. In the article the necessity of directed preparation of youth for family life is actualized, the role of optional lessons in forming family-marriage values of students of educational institutions is analyzed.

Непреходящей ценностью для жизни и развития человека является семья. Семья – важнейший институт социализации и фактор развития личности ребёнка. Семья играет важную роль в жизни государства, в воспитании подрастающего поколения, обеспечении общественной стабильности и прогресса.

В настоящее время актуальными для нашего общества являются проблемы, вызываемые нестабильностью и неблагополучием семьи и брака. Статистические данные показывают ежегодный рост количества разводов, значительная часть которых совершается в фазе адаптации супругов друг к другу, увеличение внебрачной рождаемости, отказ от детей, рост количества людей, не состоящих в браке, высокий уровень абортов и родов у несовершеннолетних и т.п.

Многогранные социальные роли супруга и супруги, отца и матери требуют большого круга знаний, сложной совокупности умений и навыков. Формирование готовности молодежи к вступлению в брак и созданию семьи – неотъемлемая составная часть общей системы воспитания подрастающего поколения. Нарушения и упущения в данной сфере подготовки личности к самостоятельной жизни являются одним из источников напряженности семейных отношений, обострения внутрисемейных противоречий, возникновения конфликтных ситуаций, неустойчивости связей в семье, ослабления стабильности брачного союза [1].

Негативные явления в сфере брачно-семейных отношений, усложнение этих отношений определили ситуацию, когда естественный механизм передачи родительской семьей ценностей, знаний и опыта семейно-брачных отношений уже недостаточен. Недостаточная устойчивость и социальная дееспособность значительной части семей препятствует выполнению социализирующей функции семьи, что, в свою очередь, отражается на будущей семейной жизни детей. В связи с кризисом семьи и дестабилизацией брачно-семейных отношений возникает необходимость целенаправленной систематической подготовки молодежи к семейной жизни.

Забота о семье, детях, обеспечение необходимых условий для реализации семьей ее экономической, репродуктивной и воспитательной функций является важнейшей политической, социальной и экономической задачей нашего государства. Главными целями семейной политики государства на протяжении всех последних лет являются обеспечение улучшения социально-экономических условий жизнедеятельности семьи и укрепление её нравственных основ, повышение престижа в обществе.

В республике создана четкая и ясная законодательная база в области семейной политики. Реализуется Государственная программа «Здоровье народа и демографическая безопасность Республики Беларусь» на 2016–2020 годы, среди основных задач которой особое место занимают: совершенствование системы охраны здоровья матери и ребенка, развитие системы поддержки семей с детьми и улучшение условий их жизнедеятельности, укрепление института семьи [2].

Меры по укреплению института семьи, развитию системы охраны здоровья матери и ребенка предусмотрены Программой социально- экономического развития Беларуси на 2016–2020 годы.

Одним из главных компонентов государственной семейной политики является укрепление семейных ценностей путем формирования в обществе позитивного образа семьи, реализации мероприятий, направленных на повышение престижа семьи и обеспечение семейного благополучия. В республике продолжается реализация программ, направленных на формирование материнского капитала, оказание помощи многодетным семьям, предоставление спектра социальных услуг семьям с детьми. Основными задачами данного направления деятельности являются сохранение положительных тенденций рождаемости и обеспечение демографической безопасности государства.

«Крепкая семья – сильное государство» – одна из основных идей, консолидирующих современное белорусское общество.

Подготовка учащихся к семейной жизни является одной из приоритетных педагогических задач, от решения которой зависит не только благополучие их будущих семей, но и общества в целом.

С целью формированию ценностного отношения подрастающего поколения к институту брака и семьи для учащихся 9–11 классов учреждений общего среднего образования была разработана программа факультативных занятий «Основы семейной жизни» [3].

Достижение поставленной цели обеспечивается путем решения следующих задач:

− знакомство учащихся с основными функциями и закономерностями развития современной семьи;

− формирование у учащихся позитивного образа семьи, уважительного отношения к семье, ее духовным ценностям, родительству;

− развитие интереса к истории своей семьи, семейным традициям, родословной;

− расширение представлений учащихся о роли семьи в формировании и развитии личности, содействие осознанию важности ответственного отношения к родительству, рождению и воспитанию детей;

− развитие качеств личности, умений и навыков, необходимых для семейной жизни, с учетом культурных и национальных традиций белорусского народа.

Для достижения цели программы факультатива «Основы семейной жизни» необходимо учитывать факторы, повышающие эффективность факультативных занятий:

− личностная значимость для учащихся;

− комфортность, благоприятный психологический климат;

− возможность для проявления и развития творческих способностей школьников;

− вовлеченность учащихся в подготовку и проведение занятий;

− качество учебного материала;

− разнообразие методов обучения, педагогические находки учителя.

Формы и методы работы, позволяющие максимально вовлечь учащихся в проведение факультативных занятий: видео-уроки, уроки-проекты, уроки-экскурсии, уроки-соревнования, уроки-диалоги, активные формы обучения – конференции, круглые столы, тренинги, аукционы, дискуссии, телепередачи, устные журналы, «клубы знатоков» и др. Актуальными для учащихся являются: беседы, викторины, конкурсы стихов, сочинений, эссе, рисунков и плакатов, инсценировок, мультимедийных презентаций, концерты, выставки и фотогалереи, флэшмобы, встречи с многодетными матерями, отцами, презентации творческих проектов и др.

Программа факультативных занятий имеет следующую структуру. В первом разделе «Подготовка к браку и семейной жизни» (9 класс) рассматриваются гендерные различия юношей и девушек, особенности добрачных отношений, факторы и мотивы брачного выбора, личностные качества, необходимые для семейной жизни, раскрывается понятие «готовность к браку и семейной жизни».

В разделе «Семья как социальный институт» (10 класс) дается характеристика основных функций семьи, раскрываются правовые основы брачно-семейных отношений, особенности ролевой структуры и динамики семьи, культура семейного общения, хозяйственно-экономическая сфера семейной жизни, семейный бюджет и эстетика быта, анализируются причины и последствия нарушения семейных отношений.

В завершающем курс разделе «Семья и дети» (11 класс) рассматриваются такие темы как: особенности молодой семьи, планирование семьи, роль отца и матери в воспитании детей,стили семейного воспитания, семейные традиции и организация семейного досуга, социальная поддержка семьи.

Программа каждого раздела рассчитана на 35 часов работы в год (1 час в неделю в течение учебного года). Теоретические занятия сочетаются с занятиями практическими, которые составляют более 50% от общего количества учебного времени. Занятия может проводить педагог-психолог, педагог социальный, учитель, классный руководитель.

В результате освоения программы факультативных занятий «Основы семейной жизни» обучающиеся приобретут знания об:

– основных функциях семьи, значении семьи для общества и человека;

– психофизиологических различиях мужчины и женщины, влияющих на отношения между членами семьи;

– особенностях функционирования молодой семьи и условиях успешной адаптации супругов к совместной жизни;

– распределении семейных ролей и обязанностей по ведению домашнего хозяйства между членами семьи;

– правилах планирования, учета и контроля семейного бюджета, основах семейной экономики;

– основных причинах семейных конфликтов и способах их разрешения, последствиях нарушения семейных отношений для членов семьи;

– роли семьи в социализации личности ребенка, функциях и методах семейного воспитания;

– видах организации семейного досуга и их роли в укреплении внутрисемейных отношений;

– нормах законодательного регулирования брачно-семейных отношений и основных направлениях, формах и методах социальной поддержки семьи в Республике Беларусь;

овладеют навыками и умениями:

– соблюдать правила межличностного общения и поведения в семье, конструктивно взаимодействовать с родителями, родственниками;

– принимать активное участие в жизни семьи, организации семейного быта, ответственно относиться к выполнению домашних обязанностей;

– использовать полученные знания в области гендерной культуры, безопасного и ответственного поведения, репродуктивного здоровья во взаимодействии со сверстниками и представителями противоположного пола;

– проявлять уважение, терпимость, благожелательность, конструктивно взаимодействовать с родителями, родственниками и друг с другом, прогнозировать последствия своих слов и поступков, принимать ответственные и осознанные решения, учитывая интересы близкого окружения;

– разрешать возникающие в процессе общения со сверстниками и членами семьи конфликтные ситуации;

– распределять семейные обязанности и планировать семейный бюджет.

Список использованных источников:

1. Погодина, Е.К. Основы семейной жизни: учебное пособие / Е.К. Погодина. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2003. – 85 с.

2. Об утверждении Государственной программы «Здоровье народа и демографическая безопасность Республики Беларусь» на 2016–2020 годы / Постановление Совета Министров Республики Беларусь 14 марта 2016 г. № 200 // http://www.government.by/upload/docs/ filecdf0f8a76b95e004.PDF // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.pravo.by/document/?guid=3871&p0=C21600200. – Дата доступа: 10.08.2018.

3. Основы семейной жизни: учебная программа факультативных занятий для IX-XI классов учреждений общего среднего образования / Е.К. Погодина // Белорусский национальный образовательный Интернет-портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.adu.by/ru/uchitelyu/uchebno-metodicheskoe-obespechenie-doshkolnogo-obshchego-srednego-i-spetsialnogo-obrazovaniya/723-uchebnye-programm. – Дата доступа: 28.08.2018.

УДК 373.2

ИССЛЕДОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Л.А. Пшеницына

Минск, ГУО «Минский городской педагогический колледж»

(e-mail: lidaopen@gmail.com)

Ключевые слова: компетентностный подход; культурологический подход; компетенции педагогов дошкольного образования; досуговая деятельность.

В статье рассматривается проблема компетенций педагогов в организации досуговой деятельности с детьми дошкольного возраста на основании компетентностного и культурологического подходов. Представлены компетенции педагогов дошкольного образования, способствующие формированию гуманистических отношений детей старшего дошкольного возраста в досуговой деятельности.

STUDY OF COMPETENCES OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION IN ORGANIZATION OF LEISURE ACTIVITY

L.A. Pshenitsyna

Key words: competency − based approach; culturological approach; competencies of preschool educators; leisure activities.

Summary: The article describes the problem of the formation of competencies of pre-school educators in leisure activities in the frame of competency-based and culturological approaches. The competencies of preschool educators that contribute to the formation of humanistic relations of children of the senior preschool age in leisure activities are proposed.

В современных условиях проблема профессиональной подготовки будущих специалистов дошкольного образования является весьма значимой в контексте требований общества к повышению качества образовательных услуг. В этой связи важной является ориентация педагогов на высокий уровень компетентности в организации различных видов деятельности с воспитанниками, в том числе и в такой важной социокультурной деятельности, как досуговая.

Проблема профессиональной компетентности и компетенций педагогов дошкольного образования раскрывается в трудах российских (А.А. Майер, М.И. Лукьянова, О.А. Соломенникова, Э.Э. Сыманюк, А.А. Печеркина, Г.В. Яковлева и др.) и белорусских исследователей (Л.Д. Глазырина, Н.Э. Власенко, Н.Г. Дубешко, Т.В. Поздеева, Е.А. Панько и др.). Вместе с тем, анализ научной литературы показал, что в имеющихся работах не в полной мере учитываются потребности в развитии у педагогов таких компетенций, как теоретико-гуманистической, операционально-методической и организационно-культурологическойкомпетенции. Указанные компетенции в большей мере связаны с организацией досуговой деятельности, направленной на формирование гуманистических отношений воспитанников.

Основная часть. Для решения проблемы исследования компетенций педагогов дошкольного образовании в организации досуговой деятельности важным явилось рассмотрение их с позиций культурологического и компетентностного подходов. В культурологическом аспекте досуг рассматривается как один из видов социокультурной деятельности, что подчеркивает ее значимость в решении социально-психологических проблем современного общества и человека, в том числе и такой проблемы, как исследование компетенций педагога в организации досуговой деятельности, направленной на решение задач формирования гуманистических отношений детей дошкольного возраста.

Различные вопросы истории, теории и практики досуговой деятельности отражены в работах российских исследователей Г.А. Аванесовой, С.В. Андреевой, Л.А. Аки-

мова, А.Д. Жаркова, Ю.Д. Красильникова, Н.Ф. Максютина, Б.Г. Мосалева, В.Я. Суртаева и др. Среди белорусских ученых проблематика культурно-досуговой деятельности освящена в работах Я.Д. Григорович, С.Б. Мосейчук, Н.В. Самерсовой, И.Л. Смаргович, О.А. Филистович и др.

А.Я. Флиер, рассматривая культурологический подход в качестве основания для развития культурной компетентности личности, говорит о культуре как о системном предпочтении чего-то благого, истинного, правильного (стиль поведения, поступок, идея, религиозный образец, художественный образ и пр.) чему-то менее правильному, и основой такого предпочтения, по мнению автора, во всех случаях являются ценностные ориентации человека, определяющие характер отношений личности к окружающему миру [4, с.153]. Культурная компетентность, рассмотренная А.Я. Флиером необходима педагогу дошкольного образования в организации досуговой деятельности как одного из видов социокультурной деятельности, направленного на освоение воспитанниками культурных ценностей не только своей страны, но и других стран мира. В основе культурной компетентности педагога лежит его способность к аккумуляции знаний и повышению их уровня с одной стороны, а с другой − умение проводить ассоциации и строить взаимосвязи между различными областями знания, касающихся освоения основ культуры, что является необходимым в организации различных видов досуговых мероприятий. При этом педагогу следует учитывать подготовленность исследуемого контингента, в нашем случае, детей старшего дошкольного возраста к получению этих знаний и освоению национальных и общечеловеческих культурных ценностей в условиях досуговой деятельности в учреждении дошкольного образования.

Российский исследователь М.Б. Зацепина также рассматривает досуговую деятельность с позиций культурологического подхода. Автор определяет дошкольное детство как социально-культурную реальность, выражающую себя в продуктах человеческой деятельности, доступных как самим детям, так и другим людям в качестве элементов их повседневной жизни. М.Б. Зацепиной уделяется большое значение указанной деятельности, в которой развивается культура ребенка дошкольного возраста как способность к осознанному преобразованию окружающего мира, направленная на всестороннее развитие его духовных и интеллектуальных сил и проявляющаяся в его ценностных отношениях к различного рода явлениям и ситуациям. Вышесказанное подтверждает актуальность выбранной проблемы, которая в настоящее время решает задачи, касающиеся ориентации подрастающего поколения на общечеловеческие ценности и проявление гуманистических отношений к окружающему миру [1]. В этой связи для организации культуросообразной досуговой деятельности педагогам необходимо обладать определенными знаниями, умениями, компетенциями, которые обеспечивают заинтересовать и вовлечение детей дошкольного возраста в различные виды содержательной досуговой деятельности.

Значимым для исследования компетенций педагогов в досуговой деятельности являются работы Л.Д. Глазыриной, в которых культурологический подход раскрыт с позиций организационно-методических основ специфической деятельности ребенка и педагога. При этом одним из важных ориентиров в деятельности педагога является сотворчество воспитателя и ребенка. Следуя этому, воспитатель, по мнению Л.Д. Глазыриной, должен обладать умением в организации процесса досуговой деятельности очаровать ребенка собой (своими личностными качествами, внешним видом, окружающей действительностью); развивать в детях способность проявлять гуманистические отношения друг к другу; поддерживать у детей интерес к окружающим предметам, к действиям с ними, используя различные движения и двигательные действия, соответствующие гармонизации ребенка со средой, в которой проводится данное досуговое мероприятие [4, с. 395].

Для изучения компетенций педагогов дошкольного образования в формировании гуманистических отношений в досуговой деятельности необходимо также обратиться к

положениям компетентностного подхода, который является одним из важных методологических оснований, способствующих развитию у педагога знаний, умений, опыта в организации досуговой деятельности, формированию у ребенка старшего дошкольного возраста гуманистических отношений к окружающему миру - сверстникам, взрослым, живой природе, культурным ценностям и др.

На основании изучения теоретических исследований по культурологическому (Л.Д. Глазырина, М.Б. Зацепина, Н.Б. Крылова, А.Я Флиер и др.) и компетентностному (А.В. Бондаревская, И.А. Зимняя, А.А. Майер, О.А. Соломенникова и др.) подходам нами были выделены следующие компетенции педагога дошкольного образования в организации досуговой деятельности, способствующей формированию гуманистических отношений детей старшего дошкольного возраста:

− *теоретико-гуманистическая* (система теоретических знаний как основа формирования педагогами гуманистических отношений детей старшего дошкольного возраста в досуговой деятельности);

− *операционально-методическая* (овладение педагогами принципами, методами, средствами, обеспечивающими формирование гуманистических отношений воспитанников в досуговой деятельности);

− *организационно-культурологическая*(комплекс профессиональных умений и качеств педагога, обеспечивающих освоение общечеловеческих и национальных культурных ценностей, являющихся основой формирования гуманистических отношений воспитанников в досуговой деятельности).

С целью исследования выделенных нами компетенций у педагогов дошкольного образования было проведено исследование методом анкетирования, в котором приняли участие 54 студента заочной формы обучения факультета дошкольного образования УО «Белорусский государственный педагогический университет» и 30 учащихся заочной формы обучения ГУО «Минский городской педагогический колледж». Для решения задач исследования были разработаны три анкеты, соответствующие вышеназванным компетенциям. Вопросы анкеты № 1 по содержанию соответствовали теоретико-гуманистической компетенции; анкеты № 2 – организационно-методической; анкеты № 3 – интегративно-культурологической компетенции и были ориентированы на конкретизацию позиций будущих педагогов дошкольного образования по следующим аспектам:

− знание принципов, методов, средств формирования гуманистических отношений детей старшего дошкольного возраста в досуговой деятельности;

− умение выделить общечеловеческие и национальные ценности, которые могут быть освоены ребенком старшего дошкольного возраста в процессе досуговой деятельности;

− оценка собственного опыта профессиональной деятельности по формированию гуманистических отношений детей старшего дошкольного возраста в различных видах деятельности, в том числе и в досуговой деятельности;

− понимание потенциала досуговой деятельности для формирования гуманистических отношений, специфики организации различных видов досуговой деятельности;

− владение методами, приемами, способами организации и проведения досуговых мероприятий.

Заключение. На основании анализа результатов анкетирования можно отметить, что большинство опрошенных педагогов недооценивают потенциал досуговой деятельности в социально-нравственном развитии детей и формировании у них гуманистических отношений к окружающему миру, рассматривая досуговую деятельность узко, лишь как развлечение и праздник. Кроме того, педагоги слабо ориентируются в применении методов, приемов и средств организации досуговой деятельности детей старшего дошкольного возраста, что в целом свидетельствует о недостаточном разви-

тии компетенций, которые являются необходимыми составляющими эффективной организации досуговой деятельности в учреждении дошкольного образования.

Полученные в ходе исследования результаты подтверждают необходимость целенаправленной работы по формированию у педагогов комплекса компетенций (теоретико-гуманистической, операционально-методической и организационно-культурологической) в организации досуговой деятельности, способствующей формированию гуманистических отношений детей старшего дошкольного возраста.

Список использованных источников:

1. Зацепина, М.Б. Культурно-досуговая деятельность в детском саду. Программа и методические рекомендации / М.Б. Зацепина. – Мн.: Мозаика-Синтез, 2008. – 80 с.
2. Глазырина, Л.Д. Досуг в воспитании и развитии детей дошкольного возраста / Л. Д. Глазырина // Пралеска. – № 2. – 2016. – С. 3 – 9.
3. Научные проблемы педагогики в современном дискурсе: сборник научных статей / под общей редакцией Л. Д. Глазыриной Минск: Беларуская навука, 2014. – 467 с.
4. Флиер, А.Я. Культурная компетентность личности: между проблемами образования и национальной политики/ А.Я. Флиер // Общественные науки и современность. – 2000. – № 2. – С.151 – 165.
5. Учебная программа дошкольного образования. – Мн.: Аверсэв, 2016. – 440 с.

УДК 378

ТОЛЕРАНТНОЕ ОТНОШЕНИЕ К ЛИЦАМ С ОПФР

Т.П. Радион

Минск, Частное учреждение образования «БИП–Институт правоведения»

Ключевые слова: лица с ОПФР; толерантное отношение; структурные компоненты; студент-юрист.

В статье рассматривается сущность понятия «толерантное отношение к лицам с ОПФР», которое заключается в активной ценностно-нравственной позиции личности и принятии Другого человека с его особенностями как полноправного и равного члена общества. Понятие «толерантное отношение к лицам с ОПФР» является интегративным качеством личности, включающим в себя следующие структурные компоненты: когнитивный, эмоциональный (аффективный) и действенно-практический (поведенческий).

TOLERANT ATTITUDE TO PERSONS WITH SPECIAL MENTAL OR PHYSICAL DEVELOPMENT NEEDS

T. Radion

Minsk, Private Institution of Higher Education "Belorussian Institute of Law"

Key words: persons with special mental or physical development needs; tolerant attitude; structural components; law student.

Summary. The article touches upon the essence of the concept of "tolerant attitude towards persons with special mental or physical development needs", which consists in the active value-moral position of the individual and the acceptance of the Other person with his features as a full and equal member of society. The concept of "tolerant attitude towards persons with SMPD needs" is an integrative quality of the individual, which includes the following structural components: cognitive, emotional (affective) and effective-practical (behavioral).

Belarus signed the Convention on the Rights of Persons with Disabilities on September 28, 2015. By signing the Ratification of the Convention on the Rights of Persons with Disabilities on October 18, 2016, the President of the Republic of Belarus, Alexander Lukashenko, gave the document legal effect and validity. This step indicates the desire of Belarus to implement international standards in the field of the human rights of persons with disabilities in domestic social policies, its further development and improvement.

The Convention aims at the universal full and equal enjoyment of all human rights and freedoms by persons with disabilities. The Convention is guided by fundamental principles, including respect for human dignity, non-discrimination, full and effective involvement and

inclusion into public activities, respect for difference of persons with disabilities and acceptance of persons with disabilities as part of human diversity and humanity, full members of society equality opportunity. As provided for in article 24 of the Convention on the Rights of Persons with disabilities the provision of inclusion in education at all levels throughout life. Belarus has also aimed at ensuring the legislative changes in order to guarantee the inclusive education of children with disabilities in mainstream schools.

At present, these two concepts should not be handled in the same way, as these two notions are not synonymous, thus it's necessary to differentiate them: a person with a disability versus a person with special mental or physical development needs (SMPDN). In accordance with the Code of Education of the Republic of Belarus, a person with an SMPDN is a person who has physical and / or mental disabilities that restrict his or her social activities and prevent him or her from receiving education without creating special conditions for this [1].

Under the Law of the Republic of Belarus on the prevention of disability and rehabilitation of persons with disabilities, a person with a disability is a person with persistent physical, mental, intellectual or sensory impairments that, when interacting with various barriers, hinder such a person full and effective participation in society on an equal basis with other citizens [2].

Thus, the notion of "a person with special mental or physical development needs" does not fully reflect the main characteristics of the social group of people with disabilities, but it brings people with various types and levels of impairment that limit their social activity together (persons with SMPDN may also have medical indications that include them to persons with disabilities).

In our research, we have studied the attitudes of law students towards persons with SMPDN. Lawyers are representatives of the socionic profession, which assumes subject-subject relations in professional activity, that is work with people and providing assistance to them [3, p. 34].

In the modern Belarusian system of higher legal education, the immediate priorities are: strengthening the practice-oriented training of students, the widespread use of ICT in the educational process, raising the index of the level of education, the formation and development of inter-ethnic and socio-cultural tolerance. However, at this stage there are a number of difficulties, for instance, the need to strengthen the teaching staff, inadequate provision of modern technical means of training, curriculum reduction in studying a number of disciplines, shortening of the duration of studies, lack of modern, high-quality and affordable literature, and some others. The main drawback of the textbooks is the linearity of the construction, what is more textbooks aren't aimed at the formation and development of inter-ethnic and socio-cultural tolerance among law students in the course of mastering the proposed educational material.

Due to the fact that the organization of the educational process in higher education establishments, the methods and technologies of teaching, the constant close interaction of students with their teachers and lecturers primarily create the suitable conditions for the development of communicative tolerance, we've also paid some special attention to communicative tolerance in our research. Communicative tolerance is a personal state, which determines a particular type of interaction of the individual with other people and can be characterized by the presence in the person's mind a successful, person-significant sample of tolerant communicative behavior and the dominant orientation of consciousness for its implementation [4].

Analysis of scientific works devoted to the study of the concept of "communicative tolerance" (B.A. Baldanova, V.V. Boyko V.M. Grishuk, E.A. Kalach, L.A. Nikolaeva, O.B. Skryabin, S.N. Tolstikova, L.P. Yatsevich), made it possible to clarify the essence of the concept of communicative tolerance and to characterize it as a sustainable personal quality that defines a special type of interaction between an individual and other people and is characterized by the presence in the person's mind of a positive, successful, emotionally valuable, personally significant model of tolerant communicative behavior and interaction with part-

ners. The content of communicative tolerance is a unity of motivational-value, cognitive and behavioral components.

It should be noted that, along with tolerance, many scientists (Peter P. Nicholson, M. Walzer, and others) explore the notion of a "tolerant attitude," that is based on humanistic principles. Since tolerance as an internal active relationship can be expressed in both compassion and action, the tolerant attitude is thus manifested through an act that can be embodied in a sympathetic action or word. In the studies of S.K. Bondyreva and D.V. Kolesova it is emphasized that a "tolerant attitude" is a special relationship for which the following formula is valid: "relationship⇒ assessment ⇒attitude⇒ behavior (intention)".

Tolerant attitude, according to I.B. Grinshpoon, means along with the existence of a need for interaction with another person the understanding of the Other with an initially positive emotional attitude towards him or her. Tolerance shown in relationships is already an outward manifestation of the attitudes formed in the consciousness of the I-subject to the Other. It is exactly the initial positive attitude to the Other, being the basis of mutual understanding between people, provides "free social coordination" (L.S. Vygotsky).

On the basis of the results of scientific research on the problem of tolerant attitude and our own position, we have clarified the notion of tolerant attitude towards persons with SMPDN. By the notion of tolerant attitude towards persons with special mental or physical development needs we mean an active moral position of the individual, supported by a set of values, beliefs, perspectives related towards persons with special needs, respect towards the individuals with SMPDN and acceptance of their psychophysical characteristics, lifestyle, behavior and other activities in real and virtual interaction, as well as the desire and ability to provide help and assistance to people with SMPDN, if necessary.

Thus, the essence of the concept of "tolerant attitude towards persons with SMPDN" is the active value-moral position of the individual and the acceptance of the Other person with his or her psychophysical characteristics as a full and equal participant in civil society.

The structure of tolerant attitude towards persons with SMPDN is related to its functions and, like any structure of the value relationship, includes three basic components: cognitive, emotional-evaluative (affective) and effective-practical (behavioral) (V.N. Myasishchev; N.I. Nepomnyashchaya, S.L. Rubinstein). The cognitive component acts as a system of social knowledge acquired by the individual; emotional-evaluative (affective) - the personal sense attributed to relationships; practically-effective - a system of modes of conduct and action [5, p. 78].

In the pedagogical context, the problem of value attitude towards individuals with SMPDN needs to be determined through the process of its formation and development. The source of the formation and evolution of the value attitude can be person’s own beliefs, philosophies or worldview, personal experience, social environment and living conditions. All these factors help a person recognize, approve or reject certain values. We decided upon the social conditioning of values in the personality system and hence it is concluded that the formation of a value attitude to individuals with SMPDN occurs at all levels of social life, but purposeful development of it is only possible when creating certain pedagogical conditions that are systemic in nature and involve the inclusion of students in a variety of types of activities: educational activity, research work, social-educational work, quasi-professional activity, i.e. business games, quizzes, case studies, etc.

In the process of professional training of law students, the following components of a tolerant attitude should be developed:

cognitive, suggesting openness to the new, flexibility of thinking, adequacy of self-esteem, comprehension by students-lawyers of the value of individuality and uniqueness of any person and his or her place in the system of personal values; scientifically based knowledge of persons with the SMPDN and their rights, truthful information of the main fea-

tures of individuals with the SMPDN; expressed strong cognitive interest in persons with SMPDN;

emotional (affective), suggesting the ability to recognize emotions of a person with SMPDN and being able to respond to them adequately; the ability to empathy, self-control and self-regulation, the personal significance of the relationship of future specialists to persons with SMPDN, based on the moral, ideological values of the individual; awareness of their own feelings and emotions associated with people with SMPDN; the ability to take the valueless acceptance of another person with his or her distinctive characteristics;

effective-practical (behavioral), which assumes a special way of behavior, in which the ability of lawyers-to-be to interact with persons with the SMPDN and their legal representatives is manifested; social activity, skillful possession of strategies for constructive behavioral interaction; building interaction in terms of equality of the subjects of interaction; reflexion of the reasons for person's own behaviour and actions towards the persons with SMPDN.

At the present time, in the studies that addressed the characteristics of tolerant attitude towards people with SMPDN, an important role is assigned to educational institutions and higher educational establishments where children and young people spend most of their time acquiring knowledge and experience of mutual respect and tolerant attitude towards people around them.

Researchers of this phenomenon have noted the low level of tolerant attitude towards individuals with the SMPDN among those students who do not study psychology or pedagogy, but their future professional activities are connected with subject-subject relations due to direct work with people. This state of affairs necessitates the development of a tolerant attitude towards persons with SMPDN among the students of law faculties.

Thus, the peculiarity of individual tolerant attitude towards persons with SMPDN is predetermined and programmed by the traditional attitude towards individuals with SMPDN in human society. A person's awareness of the problems of persons with SMPDN, their special needs, and their rights directly affects person's individual views and beliefs in relation to persons with the SMPDN. Harmony of personal development predetermines the peculiarity of tolerant attitude towards persons with SMPDN in a similar way. Positive experience of interaction with persons with SMPDN is a positive factor for the development of tolerant attitude towards persons with SMPDN. All of the abovementioned features of tolerant attitude towards persons with SMPDN, which result not in common passive tolerance towards them, with their psychophysical characteristics, way of life, behavior and other activities, but in the active conscious acceptance of psychophysical features and the desire for productive interaction.

In view of the above, it may be concluded that the process of developing a tolerant attitude towards individuals with SMPDN is to be understood as a multi-stage and long-term process affecting the sphere of higher education and requiring the development of new basic programs and textbooks for law students. To develop a tolerant attitude towards persons with SMPDN, it is necessary to raise the level of awareness among law students about the legal, social, psychological aspects of disability; the need to include information on the rights, needs and problems of people with disabilities and the SMPDN in the content of higher education. These measures will contribute to the formation of a positive attitude towards individuals with SMPDN and disabilities among law students.

Law students with a developed tolerant attitude towards individuals with SMPDN, with true understanding and a detailed picture of the lives of such people will be able to organize student self-government bodies, associations of volunteers from students to assist persons with SMPDN and disabilities in the process of inclusive training and life activities, provide them with legal assistance and, even make amendments to the legislature of the Republic of Belarus regarding persons with disabilities and the peculiarities of psychophysical development and their interests. At the current stage of humankind's development we consider that

society is responsible for the full development of people with SMPDN and that the position of society towards people with SMPDN is formed in the form of a stable attitude towards them as to people capable of training and development that have the same rights and privileges, as all other members of society.

Список использованных источников:

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании от 13 января 2011г.№ 243-З «Статья 1. Основные термины, применяемые в настоящем Кодексе, и их определения». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www. kodeksy.by. – Дата доступа: 12.12.2016
2. Закон Республики Беларусь от 23 июля 2008 г. №422-З «О предупреждении инвалидности и реабилитации инвалидов». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www. laws.newsby.org – Дата доступа: 28.06.2017
3. Профессиональная толерантность: психологическое содержание, диагностика, развитие: учеб. пособие / под науч. ред. Е.М.Семёновой. – Минск: Зорны Верасок, 2013. – 280с.
4. Скрябина, О. Б. Педагогические условия формирования коммуникативной толерантности у старшеклассников / Костром. гос. ун-т им. Н.А. Некрасова. – Кострома, 2000. – 22с.
5. Афанасьева, Т.С. Формирование ценностного отношения к пожилому возрасту как психолого-педагогическая проблема / Т.С. Афанасьева // Вестник БГУ –2009. – Серия 4, №3. – С.77-82

УДК 378.147:78(07)

ДИРИЖЕРСКО-ХОРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ КАК ВИД СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Е.Е. Романович

Минск, УО «БГПУ имени Максима Танка»

(e-mail: elena-romanovich@yandex.ru)

Ключевые слова: дирижерско-хоровая деятельность, будущий учитель музыки, социальная работа.

В данной статье рассматривается дирижерско-хоровая деятельность учителя музыки как вид его социальной работы. Данный вид работы учителя музыки способствует решению социально-воспитательных задач посредством хорового пения, в котором проявляются все свойства эстетического взаимодействия учащихся с окружающей действительностью.

THE CHOIR CONDUCTOR'S ACTIVITY OF THE MUSIC TEACHER AS A KIND OF SOCIAL WORK

E. Romanovich

Belarusian State Pedagogical University

Key words: дирижерско-хоровая подготовка, будущий учитель музыки, социальная работа.

Summary. This article examines the choir conductor's activity of a music teacher as a form of his social work. This kind of work of a music teacher contributes to the solution of social and educational tasks through choral singing, in which all the properties of the aesthetic interaction of students with the surrounding reality are manifested.

В настоящее время одной из важных задач, стоящих перед учителем музыки, является проведение им социальной работы, оказывающей в большой степени эстетическое воздействие на подрастающее поколение. В научной литературе социальная работа рассматривается как профессиональная деятельность, способствующая «общественным изменениям, решению проблем человеческих взаимоотношений; содействует укреплению способностей к функциональному существованию в обществе и освобождению людей в целях повышения их уровня благополучия. Используя теории поведения человека и общественных систем, социальная работа способствует взаимодействию людей с их окружением. Принципы прав человека и социальной справедливости являются фундаментом социальной работы» [8]. Хоровое пение является тем видом деятельности учащихся, в котором проявляются все свойства эстетического взаимодействия человека с окружающей действи-

тельностью. Подтверждение этому мы находим в ряде высказываний известных исследователей и общественных деятелей в области хорового искусства.

В.А. Самарин отмечает, что хоровое пение как приоритетный коллективный вид художественного творчества способно решать социально-воспитательные задачи в работе с учащимися подросткового возраста, уводя их от отрицательных впечатлений, негативных действий и др. [6, с. 5].

П.А. Пожигайло, председатель комиссии Общественной палаты РФ по культуре и сохранению историко-культурного наследия, президент Фонда изучения наследия П.А. Столыпина, исполнительный директор Всероссийского хорового общества считает, что хоровое пение правильно формирует человеческие взаимоотношения, способствует упрочнению благоприятной среды общения [9].

Такая высокая точка зрения, высказанная П.А. Пожигайло, имела место уже в Древней Греции, где хоровому пению придавалось первостепенное значение как важному средству воспитания и образования подрастающего поколения. Оно считалось одним из основных элементов образования.

В эпоху Возрождения в воспитании личности хоровому пению на самом раннем образовательном уровне придается большое значение как средству воздействия на ее всестороннее развитие. В метризах (певческих школах при католических храмах) и первых консерваториях (открытых в эпоху Возрождения) обучение хоровому пению осуществлялось наравне с общеобразовательными предметами. Л.И. Уколова отмечает, что обновление эстетических позиций и появление в эту эпоху новых образовательных форм, где хоровое пение играло огромную воспитательную и образовательную роль, позволили детскому хоровому исполнительству достигнуть качественно нового уровня, заложив его основы и наметив пути его дальнейшего развития [5, с. 15–16].

В XIX в. появляются методы (Дж. Кёрвен, А. Хундеггер), системы (К. Эйц, Р. Мюнних, З. Кодай) обучения музыкальной грамоте, получившие широкое распространение в области музыкального воспитания в общеобразовательных школах, расширяющие границы музыкального мышления, в том числе в области хорового пения.

В XX в. хоровое пение являлось обязательной составляющей оригинальных систем музыкального образования детей (Э. Жак-Далькроза, К. Орфа) как вид деятельности, стимулирующий музыкальное творчество детей, развитие их созидательных способностей, создавая атмосферу радости [5, с. 19–20]. В таких странах как Великобритания, Чехословакия, Германия, Болгария, Польша на уроках музыки в общеобразовательных школах уделялось достаточно серьезное внимание хоровому пению, которое во внешкольном воспитании детей занимало особое место как возможность не только приобщиться к высокому искусству, но и реализовать свои творческие способности в коллективной форме музицирования.

В России хоровое пение до 70-х годов XX в. являлось традиционной формой музыкального воспитания и так назывался предмет в школе [11, с. 83]. Т.Г. Слабодчикова считает, что в современном образовательном пространстве фундаментом массового музыкального воспитания, способным сформировать общенациональную культуру нашего общества, должны стать не специальные школы, а общеобразовательные с обычными уроками хорового пения и школьными хорами [7, с. 97]. По мнению П.В. Халабузаря и соавт., успех всеобщего музыкального воспитания определяется уровнем его преподавания в общеобразовательной школе. Авторы считают, что «от того, кто и как будет в ней работать, зависит эстетическая культура будущих поколений, богатство их духовного мира, морально-эстетических принципов» [11, с. 41]. Г.П. Стулова считает, что в настоящее время возникла необходимость пересмотреть мировоззренческие основы преподавания «каждого школьного предмета, в том числе и урока музыки» [10, с. 4]. Автор указывает на то, что «наблюдается возрождение духовно-ценностных идей православия..., духовная христианская музыка становится все более актуальной не только в

храме, но и на сцене, а также в учебном процессе специальных школ, средних и высших музыкальных учебных заведений», отмечая, что именно духовная музыка по своему содержанию и духовной наполненности стоит на первом месте, оказывая благородное воздействие на ум и сердца людей [там же, с. 10]. В этой связи Г.П. Стулова считает необходимым учитывать исторический опыт музыкальной педагогики и изучать церковное хоровое пение более углубленно не только во внеклассной работе, в воскресных школах и в системе дополнительного образования, но и включать его в рамки урока музыки в общеобразовательной школе [10, с. 5].

В настоящее время хоровое пение остается тем видом деятельности, который способен объединять представителей различных культур, воспитывать в людях высокую степень коллективизма и понимания друг друга, возбуждать положительное эмоциональное состояние для достижения духовного равновесия в современном мире, где много агрессии и глобальных проблем. В 2013 году в Российской Федерации Всероссийское хоровое общество, которое возглавил художественный руководитель Мариинского театра В.А. Гергиев. Целью работы данной общественной организации является осуществление деятельности по сохранению, развитию и популяризации хорового искусства, приобщению к хоровому пению широких слоев населения страны. По его мнению, проблема увлечения музыкальным искусством детей на современном этапе развития общества – является первоочередной задачей: «Я все больше и больше задумывался о том, как помочь молодежи и детворе не отдалиться от музыки, а прийти к ней…Организовать большие симфонические оркестры сегодня – это очень сложно, нужно работать с хорами» [1]. П.А. Пожигайло, председатель комиссии Общественной палаты РФ по культуре и сохранению историко-культурного наследия, президент Фонда изучения наследия П. А. Столыпина, исполнительный директор Всероссийского хорового общества отмечает, что «…хоры – это самая массовая форма культуры и искусства, и, если они зазвучат по всей стране, то сама страна будет ощущать себя единым культурным пространством». В рамках работы данной организации разработана концепция сохранения и развития хоровой культуры, одним из направлений реализации которой является «введение в программу школьного образования урока пения (хорового пения) с 1 по 9 класс» [3].

В Беларуси в 2017 году в структуре Белорусского союза музыкальных деятелей (правопреемника Музыкального общества БССР, созданного в 1987 году), оказывающего поддержку в осуществлении многочисленных задач нравственно-эстетического воспитания, в том числе детей и молодежи, выделяется Белорусская ассоциация хоровых дирижеров, председателем правления которой является доцент, заведующий кафедрой хорового дирижирования, руководитель хора студентов Белорусской государственной академии музыки И.М. Бодяко. Членами Ассоциации, в число которых входят и руководители детских и юношеских хоров, осуществляется многосторонняя деятельность по формированию и развитию хоровой культуры Беларуси, популяризации национальной хоровой музыки в РБ и за ее пределами, осуществлению просветительской деятельности и др. [2].

На наш взгляд, в профессиональной деятельности учителя музыки преобладающими должны стать идеи, которые тематизируют не только частные задачи воспитания подрастающего поколения, но и усиливают позиционное назначение его роли в организации звукового пространства современной школы. Реализация данных идей возможна лишь при осмыслении учителем музыки сущности хорового искусства, частью которого является хоровое пение, и осуществление им дирижерско-хоровой деятельности, в ходе которой обнаруживаются и проявляются такие характерные черты, которые находятся в полном соответствии с социальной работой педагога.

Список использованных источников:

1. В России воссоздано Хоровое общество [Электронный ресурс] // Фонд изучения наследия П.А. Столыпина. – Режим доступа: http://www.stolypin.ru/press-tsentr/novosti-fonda/?ELEMENT_ID=499. – Дата доступа: 21.03.2014.
2. Задачи БАХД [Электронный ресурс] // Белорусская ассоциация хоровых дирижёров. – Режим доступа: http://bcda.hor.by/ – Дата доступа: 16.08.2018.
3. Концепция сохранения и развития хоровой культуры в РФ [Электронный ресурс] // http://npvho.ru/dokumenty/kontseptsiya-razvitiya/9-kontseptsiya-sokhraneniya-i-razvitiya-khorovoj-kultury-v-rf. – Дата доступа: 22.03.2014
4. Краснощеков, В. И. Вопросы хороведения. – М.: Музыка, 1969. – 299 с.
5. Осеннева, М.С. Методика работы с детским вокально-хоровым коллективом : учеб. пособ. для студ. муз. пед. отд. и фак. сред. и высш. пед. учеб. заведений / М.С. Осеннева, В.А. Самарин, Л.И. Уколова. – М.: Изд. центр «Академия», 1999. – 224 с.
6. Самарин, В.А. Хороведение и хоровая аранжировка: учеб. пособ. для студентов высш. пед. учеб. заведений / В.А. Самарин. – М.: Изд. центр «Академия, 202. – 352 с.
7. Слабодчикова, Т.Г. Синергия хора / Т.Г. Слабодчикова. – Минск: Беларуская навука, 2017. – 115 с.
8. Социальная работа [Электронный ресурс] // Википедия: своб. энциклоп. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Социальная_работа. – Дата доступа: 19.08.2018.
9. Стартуют Всемирные хоровые игры в Сочи [Электронный ресурс] // Всерос. хоровое об-во. – Режим доступа: http://npvho.ru/vsemirnye-khorovye-igry-sochi-2016/188-startuyut-vsemirnye-khorovye-igry-v-sochi. – Дата доступа: 29.08.2016.
10. Стулова, Г.П. Подготовка регентов в России : прошлое и современность: учеб. пособие / Г.П. Стулова. – СПб.: Лань: Планета музыки, 2016. – 176 с.
11. Халабузарь, П.В. Теория и методика музыкального воспитания: учеб. пособие / П.В. Халабузарь, В.С. Попов. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Изд-во «Лань», 2000. – 224 с.

УДК 159.913-057.87:613.97+004.7

ПРОФИЛАКТИКА НЕГАТИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ МОБИЛЬНЫХ ТЕЛЕФОНОВ НА УЧАЩИХСЯ

Т.В. Савицкая
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: statv2017@yandex.by)

Ключевые слова: учащиеся, мобильный (сотовый) телефон, сотовая связь, социальные сети.

Статья посвящена актуальной проблеме активного использования современными учащимися сотовых телефонов. Чрезмерно длительное взаимодействие с сотовым телефоном небезопасно, т.к. оно оказывает отрицательное психологическое воздействие. Исходящее от телефона электромагнитное излучение негативно влияет на различные системы и органы человека и особенно опасно для организма ребенка. Определение эффективных путей профилактики негативного воздействия мобильного телефона возможно на основе анализа особенностей пользования телефонами учащимися.

PREVENTION OF NEGATIVE IMPACT OF MOBILE PHONES ON PUPILS

T.V. Savitskaya
Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Key words: pupils, mobile (cellular) phone, cellular communication, social networks.

Summary: Article is devoted to a current problem of active use by modern pupils of cell phones. Excessively long interaction with the cell phone is unsafe since it makes negative psychological impact. The electromagnetic radiation proceeding from phone has negative effect on various human systems and organs and it is especially dangerous to the child's organism. Definition of effective ways of prevention of negative impact of the mobile phone is possible on the basis of the analysis of features of use of phones by pupils.

Современный учащийся не представляет своей жизни без сотового (мобильного) телефона. Использование мобильного телефона позволяет быстро находить нужную информацию, быть все время на связи, дает много возможностей для развлечений (иг-

ры, прослушивание музыки, общение в социальных сетях). Но и ученых, и родителей беспокоит негативное влияние электромагнитного излучения от мобильного телефона на здоровье детей. На протяжении всего периода детства органы ребенка продолжают формироваться, что делает организм наиболее восприимчивым к воздействию электромагнитного излучения. Не менее опасно возникновение психологической зависимости от мобильного телефона. Все чаще телефон отвлекает от приготовления уроков, ребенку трудно переключиться на выполнение необходимых дел, может ощущаться тревога в случае отсутствия мобильного. Цель исследования: изучить влияние мобильного телефона на здоровье и успеваемость учащихся начальных классов.

Материалы и методы исследования. Материалом исследования послужили публикации, посвященные проблеме влияния мобильного телефона на здоровье человека. Применены методы исследования общенаучного характера (индукция, дедукция, анализ, синтез, обобщение, аналогия, сравнение), анкетирование.

Результаты исследования и их обсуждение. Для того, чтобы выявить, какие возможности мобильного телефона активно используются современными учащимися начальной школы и как он влияет на здоровье и успеваемость детей, нами было проведено анкетирование. В анкетировании приняло участие 66 учащихся 4-х классов ГУО «СШ № 2 г. Витебска», из них 34 мальчика и 32 девочки. В исследовании приняли участие учащиеся именно четвертых классов, т.к. практика показывает, что не у всех учащихся 1-2-х классов есть мобильные телефоны, а у части детей телефоны «кнопочные», которые предоставляют меньше возможностей для развлечений, а соответственно меньше привлекают внимание ребенка. В то время как к окончанию начальной школы современные сотовые телефоны есть практически у каждого ученика.

Анкета состояла из 16 вопросов. Анализ полученных данных показал, что мобильный телефон есть у всех детей, причем эти телефоны предназначены не только для звонков и передачи сообщений. Они выполняют много дополнительных функций: позволяют снимать видео, редактировать фотографии, прослушивать музыку, играть, искать нужную информацию в сети Интернет.

На вопрос «Для чего ты используешь свой мобильный телефон?» (кроме звонков и сообщений, которые совершают все дети) ответы учащихся распределились так: 69,69% (46 человек) – для поиска нужной информации; 63,63 % (42 человека) – для игры; 56,06% (37 человек) – для прослушивания музыки; 50% учащихся (33 человека) снимают видео, делают фотографии, т.е. большинство учащихся использует телефон и для развлечений.

На вопрос «Сколько времени ты тратишь на разговоры по мобильному телефону?» мы получили такие ответы: 43,93% учащихся (29 человек) – 5–10 минут; 28,78% (19 человек) – несколько минут и не каждый день, а по необходимости; 18,18% (12 человек) – 10–30 минут ежедневно; 9,09% (6 человек) – 30 минут и более (Рис. 1).

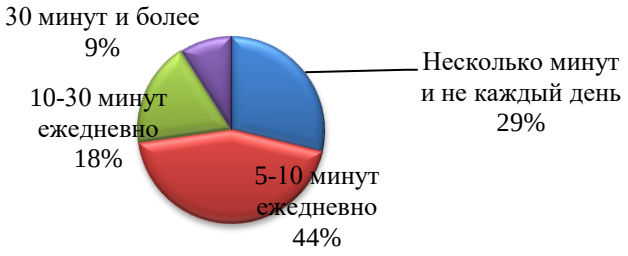


Рисунок 1 – «Сколько времени ты тратишь на разговоры по мобильному телефону?»

Таким образом, большинство учащихся общается по телефону ограниченное количество времени, по необходимости, хотя есть дети, которые тратят много времени на разговоры. Разницы между мальчиками и девочками в этом вопросе не наблюдается.

Только 33,33% учащихся (22 человека) не использует мобильный телефон для общения в социальных сетях, в то время как 37,87% (25 человек) общаются каждый день; 21,21% (14 человек) – 1–2 раза в неделю и 4,54% (3 человека) –1–2 раза в месяц (Рис. 2). Среди детей, которые ежедневно общаются в социальных сетях, больше девочек (15 девочек, 10 мальчиков).

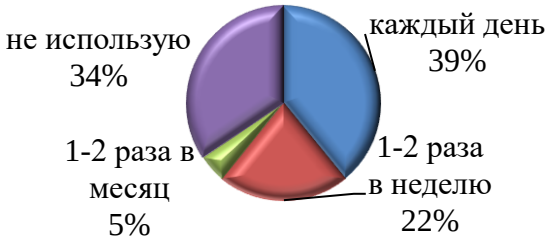


Рисунок 2 – Как часто ты используешь мобильный телефон для общения в социальных сетях («Одноклассники», «ВКонтакте» и др.)?

На игры по мобильному телефону 21,21% (14 человек) тратят 1–2 часа в день и более; 18,18% (1 час в день) – 1 час в день; 33,33% (22 человека) – до 30 минут в день; 19,7% (13 человек) – не играют; 7,5% (5 человек)– до 30 минут 1–2 раза в неделю. Среди детей, которые по много часов играют на мобильном телефоне, больше мальчиков (10 мальчиков и 4 девочки).

Подавляющее большинство учащихся использует мобильный телефон для игр дома (60,60% – 40 человек) и 25,75% (17 человек) играет по мобильному телефону на переменах в школе. Никто, по словам учащихся, не играет на уроках.

3% (2 человека) отметило, что они часто не выполняют домашнее задание или выполняют его не полностью, заигравшись в мобильном телефоне, 12,12% (8 человек) – иногда. Остальные опрошенные не испытывают таких проблем (Рис. 3).

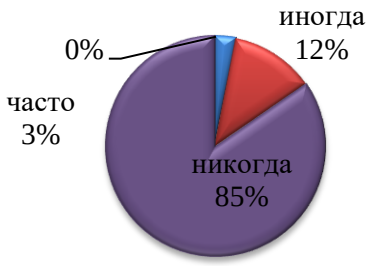


Рисунок 3 – Бывает ли так, что ты не выполняешь домашнее задание или выполняешь его не полностью, заигравшись в мобильном телефоне?

Родители никогда не делают замечания из-за увлечения мобильным телефоном 50% учащихся (33 человека); 43,93% (29 человек) – иногда; 6,06 % (4 человека) – часто. Учителя лишь иногда делают замечания из-за увлечения мобильным телефоном 7,5% учащихся (5 человек), никогда – 90,90% (60 человек).

Все опрошенные в течение дня держат свой мобильный телефон или в рюкзаке, сумке, или в кармане одежды, что способствует сохранению их здоровья. Во время ночного сна 59,09% (39 человек) держат мобильный телефон далеко от себя (на расстоянии 1 метра и более). Но в то же время 27,27% (18 человек) держат телефон рядом с кроватью (0,5–1 метр) и под подушкой (13,6% – 9 человек), таким образом, продолжают находиться под влиянием электромагнитного излучения даже ночью.

Изучая самочувствие учащихся после длительного общения или игры по мобильному телефону, мы выяснили, что 42,42% (28 человек) чувствует себя хорошо; у 19,69% (13 человек) болит голова; 13,6% (9 человек) чувствует усталость, 13,6% (9 человек) – трудно сосредоточится, 10,6% (7 человек) – хочется спать; 18,18% (12 человек) – ощущают тепло в области касания телефоном уха.

Слушают музыку с помощью наушников по телефону часто 45,45% (30 человек), иногда – 39,39% (26 человек), не слушает – 15,15% (10 человек), в то время как восприятие звуков через наушники неестественно для человека и способствует снижению слуха.

На вопрос «Как ты думаешь, что может отвлечь учащихся начальных классов от игры на мобильном телефоне во время перемены?» 54,54% (36 человек) учащихся отметило запрет учителем на пользование мобильным телефоном без необходимости, 45,45% (30 человек) – подвижные игры во время перемены. Два человека также добавило ответ – «повторение уроков» и «ничего».

Заключение. Таким образом, учащиеся 4-х классов активно пользуются мобильным телефоном и не представляют своей жизни без него. Кроме звонков и передачи сообщений, учащиеся часто использую телефон для поиска информации, игр, общения в социальных сетях, прослушивания музыки, что подвергает их длительному электромагнитному излучению, особенно опасному для детей. Девочки чаще общаются в социальных сетях, чем мальчики. Но среди детей, которые по много часов играют на мобильном телефоне, больше мальчиков, чем девочек.

Значительная часть детей испытывает ухудшение самочувствие после длительного общения или игры по телефону. Многие слушают музыку с помощью наушников по телефону, часть из них ощущает тепло в области касания телефоном уха, что может приводить к снижению слуха. Небольшая часть детей отметила трудности при приготовлении уроков из-за увлечения мобильным телефоном, но так как с возрастом учащиеся, скорее всего, будут все больше времени проводить с мобильным телефоном, то можно предположить, что проблем с успеваемостью станет больше. Многие не соблюдают правила хранения мобильного телефона во время ночного сна, держат его рядом с собой.

Поэтому педагоги в ходе реализации образовательного процесса должны помнить о том, что мобильный телефон стал неотъемлемой частью жизни современного учащегося. Необходимо знакомить учащихся как с теми возможностями, которые предоставляет мобильный телефон, так и с правилами его использования, чтобы обезопасить себя от вредного воздействия.

Список использованных источников:

1. Влияние электромагнитных полей на здоровье [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.infmed.kharkov.ua/MTZd.htm. – Дата доступа: 25.02.2018.

2. Здоровье и мобильный телефон – Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki. – Дата доступа: 25.01.2018.

УДК 93/476(1921–1939)

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ В СРЕДЕ РУССКОЙ ОБЩЕСТВЕННОСТИ В ЗАПАДНОЙ БЕЛАРУСИ (1921–1939 ГГ.)

Н.В. Самосюк
Брест, УО «БрГУ имени А.С. Пушкина»
(e-mail: nv.22samosiuk@yandex.ru)

Ключевые слова: русская общественности, воспитание, Западная Беларусь, межвоенный период.

В статье обосновывается, что русские учреждения образования существовали благодаря активности русских благотворительных и культурно-просветительских организаций, которые объединяли все национальное меньшинство не только в пределах Польши. Делается вывод, что эффективность системы воспитания, направленная на сохранение национального самосознания, была обусловлена широкой включенностью детей и молодежи во все сферы жизни русской общественности.

FEATURES OF EDUCATION AMONG THE RUSSIAN SOCIETY IN WESTERN BELARUS (1921–1939)

N.V. Samosiuk
Brest state University named after Pushkin

Key words: Russian society, education, Western Belarus, interwar period.

Summary: The article substantiates that Russian educational institutions existed due to the activity of Russian charitable, cultural and educational organizations that united all the national minority not only within Poland. It is concluded that the effectiveness of the system of education aimed at preserving national identity, was due to the wide involvement of children and young people in all spheres of life of the Russian society.

В ситуации глобализации, унификации, когда особенно важным становится сохранение своей культурной уникальности, воспитание обладает колоссальным потенциалом. В данной статье мы затронем только его отдельный аспект и на конкретном примере: влияние воспитания на сохранение культурной идентичности в ситуации потенциальной ассимиляции национально-культурного меньшинства. В межвоенный период территория Западной Беларуси входила в состав возрожденного польского государства, в котором совместно проживали представителей разных национальностей. Русская общественность, насчитывавшая в Польше около миллиона человек, оказалась в сложных политических и социокультурных условиях, так как, в том числе, и на обывательском уровне воспринималась как потенциально враждебная всему польскому общность. Однако вопреки сложной ситуации русская общественность стремилась сохранить свою культурную идентичность, а в данном контексте это можно было осуществить путем воспитания подрастающего поколения в традициях родной культуры, привития ему национального самосознания. В этой связи целью нашей статьи является выявление особенностей воспитания детей и молодежи в среде русской общественности в Западной Беларуси в межвоенный период. Статья основана на архивных материалах, затрагивающих различные аспекты деятельности русской общественности.

Русская общественность была одной наиболее сплоченных среди многочисленных национальных меньшинств, а также обладала существенным материальным и людским потенциалом. Этому способствовала деятельность организаций, объединявших, фактически всех русских в Польше. Именно такой организацией являлось Русское благотворительное общество (РБО), имевшее разветвленную сеть отделов во всех населенных пунктах, где проживало русское население. Структура общества предполагала наличие центрального правления и периферийных отделов, когда все важные решения не могли быть приняты без одобрения центра. Однако с течением времени Брестский отдел стал фактически самостоятельной организацией, что было обусловлено не столько стремлением к независимости, сколько большей мобильностью в решении проблем

русской общественности Бреста [2, лл. 8–10]. Брестский отдел имел в своей структуре особые организации, специализировавшиеся на наиболее актуальных проблемах общественности, например, Дамский кружок. В 30-е гг. он сумел развить активную деятельность, предметом особого внимания его участниц являлась разнообразная помощь учащимся начальной школы и гимназии. Дамский кружок за относительно короткий период своего существования сумел выработать свои традиции. В частности, ежегодно в преддверии Пасхи организовывался специальный сбор средств под названием «Красное яичко». Собранные средства шли на традиционные пасхальные поздравления наиболее бедных и обездоленных: стариков, вдов, сирот и инвалидов. Кроме того, из этих же средств вносилась плата за обучение наиболее бедных семей, что часто являлось единственной возможностью для продолжения учебы и становилось огромной радостью для детей и их родителей. Несмотря на официальное название, в котором общество определялось как благотворительное, его скорее можно определить как общество взаимопомощи. Так, если кому-либо выдавались средства из русских, то этот человек обязался их вернуть. Это правило действовало для всех, однако безвозмездная помощь оказывалась детям, так как обучение подрастающего поколения являлось приоритетным направлением деятельности. В частности, 25 ноября 1924 г. правление РБО постановило выдать средства на покупку обуви для учащегося 1 класса русской начальной школы Тинякова Алексея [4, л. 64]. Плату за обучение наиболее бедных учащихся вносило также РБО [1, л. 32]. Координационную функцию среди русских организаций выполнял Союз Русских Меньшинственных организаций в Польше, который, в том числе, изыскивал средства на деятельность русских учебных заведений [3, л. 7].

Русская общественность смогла создать сеть своих учебных заведений, в которых воспитание подрастающего поколения проходило в русских традициях. Вместе с тем, смогли выжить только самые стойкие учебные заведения, так как их количество на протяжении межвоенного периода уменьшилось. Усилия властей по улучшению качества преподавания нередко ставили русские учебные заведения под угрозу закрытия. В 30-ее гг. XX в. в среде русской общественности проходил сбор средств на создание Фонда русской школы. Главной целью этого проекта было издание необходимых для русских учебных заведений комплектов учебников, которые соответствовали бы всем требованиям министерства вероисповеданий и народного просвещения [3, л. 15]. В более широком контексте планировалось создание своеобразного стабилизационного фонда для русских школ и гимназий: «…залог национального существования в дальнейшем – наше школьное дело и наши силы мы должны приложить к тому, чтобы этой работе дать соответствующий ее объему финансовый фундамент, и в этом должны принять участие все русские в Польше» [л. 31].

Сохранению русских традиций воспитания способствовало создание скаутских организаций при русских учебных заведениях. Сохранился подробный отчет о начальном этапе деятельности скаутов при брестской начальной школе и гимназии, который целесообразно привести в нашей статье. Так, формально организация возникла уже в 1921–1922 учебном году. Первое организованное собрание отряда, в состав которого изначально входило 19 человек, состоялось 24 июня 1922 г. Обязанности старшего друга отряда скаутов взял на себя преподаватель физики и математики П.А. Зленко. За лето всеми членами отряда был пройден важный блок из подготовки скаутов: военный строй и элементарные сведения из походной техники – была устроена 1 ночная и 3 дневных экскурсий. В следующем учебном году отряд расширил свою работу и соответственно был разбит на четыре патруля – ласточек, иволг, воронов, ястребов. Кроме того, был создан суд чести и совет отряда. Отряд активно развивал свою деятельность в разных направлениях. Так, издавался журнал «Будь готов», организовывались вечера с выступлениями художественной самодеятельности и сбором средств в пользу отряда, предпринимались действия по созданию аналогичной структуры для девочек. Принци-

пиально важным элементом системы подготовки скаутов являлось религиозное воспитание. Поэтому молебен небесному покровителю всех скаутов Георгию Победоносцу, который совершался ежегодно, начиная с 6 мая 1923 г., когда капелланом отряда было освящено знамя отряда, проходил особо торжественно и многолюдно, при участии огромного количества представителей русской общественности. В начале 1923–1924 учебного года патрули занялись выпиливанием по дереву и во время «Недели скаута» отряд среди всех других в Бресте стал лучшим и получил похвальный отзыв за наибольшее число экспонатов на выставке скаутских работ и мастерскую игрушек. Четыре скаута получили второй разряд, что свидетельствовало о том, что скаутское дело успешно развивалось. На общий слет скаутов в Варшаве 3–10 июля 1924 г. отряд делегировал 10 человек с Н.Н. Егоровым и В.И. Янчуком во главе. На слете русские скауты – кроме брестских, были русские скауты из Лодзи – выглядели очень выигрышно. 1924–1925 год был менее удачным – в отряд вошло много новичков, несколько более опытных скаутов выехали или перестали работать [3, л. 89**].**

Учащиеся русских учебных заведений активно участвовали в самодеятельности. Результаты их усилий, как правило, демонстрировались широким слоям русской общественности. При проведении развлекательных и культурно-просветительских мероприятий силами учеников и гимназистов общество всегда поощряло юных артистов чаепитиями со сладостями. Так, 28 марта 1925г. на вечере памяти П.И Чайковского дополнительные средства были расходованы на угощение учеников, выступавших на этом вечере [6, л. 54]. Всегда на таких мероприятиях проходил сбор средств в пользу беднейших детей, чтобы они могли продолжать обучение в своей среде. Естественно, что суммы часто были чисто символическими, однако важно было не только это, а и то, что подрастающее поколение уже знает о многих сложностях русской общественности и пытается помогать хоть как-то. Вместе с тем, жизнь русских в Польше была насыщена культурными событиями, так, гастролировали как отдельные русские артисты, так и целые труппы. Соответственно ставился репертуар русских композиторов, драматургов. Отдел РБО, занимавшийся организацией концертов, всегда старался привлечь учащуюся молодежь, для них были дешевые билеты [5, л. 1–7]. Кроме того, сбор средств от многих мероприятий был напрямую направлен в пользу беднейших учащихся русских учебных заведений. Например, на концерте-бале, ежегодно проводимом по инициативе родительского комитета в Бресте в конце мая, собирали средства для самых бедных, чтобы они могли продолжать образование [6, л. 2].

Подрастающее поколение активно привлекали к посильному участию в общерусских инициативах. Отдел Русского благотворительного общества сотрудничал со всеми русскими организациями, комитетами. Получив воззвание комитета по устройству 9 (22 мая) в день святого Николая «Дня русского инвалида» в Польше, правление отдела приняло решение организовать с разрешения Синода сбор средств в братской Свято-Никольской церкви и соборе. Материальное положение большинства русских инвалидов в Польше было действительно сложным. В тексте послания их положение характеризовалось следующим образом: «…отдавших свои силы и здоровье Родине и теперь в изгнании, терпящих великую нужду» [7, л. 132]. Всего отдел собрал и выслал в июле 1926 г. средства в размере 78 злотых и 80 грошей. Эта небольшая сумма была собраны благодаря церковному сбору в братской церкви (58 злотых и 62 гроша) и от самодеятельных спектаклей, организованных 22 мая 1926 г. (22 злотых и 18 грошей) [7, л. 131]. Организацией спектаклей занималась культурно-просветительская секция при РБО. Комедия по мотивам Тургенева «Завтрак у предводителя» и шутка по мотивам Чехова «Юбилей» разыгрывалась членами общества в здании гимназии, режиссером являлся Муратов-Отрищенко. Цена билетов варьировалась от 75 грошей до 2 злотых, для учащихся составляла 25 грошей [7, л. 133]. О качестве организации самодеятельности и согласованности действий отдела свидетельствует также то, что даже были вы-

пущены программки вечера, на которых было отмечено, что сбор средств будет направлен в пользу русских инвалидов.

Таким образом, подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод, что русское меньшинство в Польше, в целом, и в Западной Беларуси, в частности, на протяжении межвоенного периода смогло создать и сохранить, что является особенно важным, учитывая всю сложность социально-культурных условий, систему воспитания подрастающего поколения, главной целью которой являлось сохранение национального самосознания. Она опиралась на благотворительные и культурно-просветительские мероприятия, особенно важным и дееспособным являлось Русское благотворительное общество, так как существование русских учебных заведений на протяжении всего периода было очень сложным в материальном отношении, что являлось одной из причин сокращения их количества. Главной, на наш взгляд, особенностью системы воспитания подрастающего поколения являлось то, что дети и молодежь были очень широко включены в жизнь русской общественности через помощь наиболее бедным в получении образования на родном языке, участие в благотворительных акциях, культурно-просветительских мероприятиях различного уровня. Подрастающее поколение учили избегать конфронтации с представителями административных властей, но вместе с тем, права отстаивать именно своими усилиями и достижениями, как было в ситуации создания скаутского отряда в Бресте, таким образом, деятельно доказать польскому обществу, что они хотят сохранить свою культуру.

Список использованных источников:

1. Государственный архив Брестской области (ГАБО). – Фонд 114. – Опись 1. – Дело 1. Устав Русского Благотворительного общества; переписка с библиотеками о приобретении книг; список учеников русских школ.

2. ГАБО. – Фонд 114. – Опись 1. – Дело 1а. – Сведения об образовании, структуре и функциях Русского благотворительного общества.

3. ГАБО. – Фонд 114. – Опись 1. – Дело 2. Отчет о деятельности Холмского отдела Русского благотворительного общества; протоколы заседаний русских общественных организаций.

4. ГАБО. – Фонд 114. – Опись 1. – Дело 3. Отчеты о деятельности комиссий по устройству концертов, счета строительного комитета, списки учащихся Брестских школ.

5. ГАБО. – Фонд 114. – Опись 1. – Дело 5.Кассовая книга Русского благотворительного общества с 1924 по 1928 гг.

6. ГАБО. – Фонд 114. – Опись 1. – Дело 6. Отчеты о деятельности комиссий по устройству концертов, спектаклей в Бресте. Списки учащихся, освобожденных от платы за обучение в Брестских школах.

7. ГАБО. – Фонд 114. – Опись 1. – Дело 8. Страховые свидетельства на движимое имущество. Бухгалтерские денежные документы с приложением к ним списков учеников-эмигрантов русских школ и гимназий, освободившихся от платы за обучение.

УДК 379.8+362.8

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СЕМЬЕ

И.А. Сёмкина

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Ключевые слова: ценностное отношение, семья, ценностное отношение к семье, девушки – учащиеся колледжей, социально-культурные технологии

Современное состояние белорусской семьи оценивается как кризисное. Формирование ценностного отношения к семье у девушек, дает возможность восполнить пробелы традиционной воспитательной деятельности. Потенциал социально-культурной деятельности с использованием инновационных социально-культурных технологий, является тем базисом, который опираясь на принципы добровольности и использование свободного времени реализует основные задачи исследования.

THE USAGE OF SOCIO-CULTURAL TECHNOLOGIES IN CREATION OF FAMILY VALUES

I.A. Siomkina
Vitebsk, Educational Establishment «Vitebsk State University named after P.M. Masherov»

Key words: value attitude, family, value attitude to the family, female college students, social and cultural technologies

The condition of modern belorussian family is considered to be crisis. The creation of family values in young women allows to fill in the gaps created by traditional upbringing activities. The potential of socio-cultural activity, using innovational socio-cultural technologies, is the foundation. The following foundation, based on the principle of voluntariness and usage of leisure time, performs the main tasks of this research.

Современное состояние института семьи оценивается последнее десятилетие как кризисное, об этом свидетельствуют исследования ведущих белорусских ученых М.Л.Белановской, С.Н.Буровой, И.А.Комаровой Н.И.Олифирович, Е.К.Погодиной, Е.И.Снопковой, В.И.Турковского, В.В.Чечета и других.

Становится все более очевидным, что традиционные формы и методы формирования ценностных ориентаций у подрастающего поколения себя изжили, необходим поиск разумной альтернативы. Особый акцент в данной проблеме считаем необходимым поставить на категорию девушек-учащихся колледжей, как будущих жен, матерей, хозяек. В этом контексте, на наш взгляд, актуальным является обращение к психолого-педагогическому потенциалу социально-культурной деятельности как особой отрасли педагогики, в процессе реализации которой возможно создание комплекса педагогических условий, воздействующих на эмоционально-чувственную сферу девушек-учащихся колледжей, а также способствующих приобретению ими положительного личностного опыта [7]. Где педагогические условия есть целенаправленно организованная педагогом и учащимися педагогическая среда, обстановка, обстоятельства, система педагогических средств, форм и методов, направленных на решение педагогических целей и задач. Однако особую эффективность воспитательная работа приобретает в процессе целенаправленного использования социально-культурных технологий.

Цель исследования: проанализировать сущность социально-культурных технологий и выявить их потенциал в формировании ценностного отношения к семье.

Материалы и методы исследования: Для реализации цели исследования использовались терминологический метод, метод аналогии, анкетирование, изучение и обобщение психолого-педагогического опыта.

Результаты исследования и их обсуждения. Кардинальные изменения, происходящие с институтом брачно-семейных отношений в отечественной культуре на протяжении XX столетия получили отражение в развитии двух противоположных точек зрения на глубину и направленность семейных изменений. С.И.Голод, М.С.Мацковский, А.Г.Вишневский, А.Н.Елизаров воспринимают данные изменения (переход от закрытой к открытой системе формирования брака, эмансипация женщин, эмансипация детей от родителей, рост личностной свободы каждого из членов сообщества и т.д.) как позитивный процесс демократизации в семейной сфере, отражение общемировых тенденций.

Все сильнее проявляется терпимость к новым формам взаимодействия – к сожительству, материнской семье, сознательной бездетности – что свидетельствует о трансформации семейных отношений. Н.Г.Марковская, считает, что «в современных условиях, когда семья утратила роль всеобъемлющей ценности … удовлетворение потребности самоактуализации стало все больше концентрироваться на внесемейной (производственной, общественной, образовательной и т.п.) деятельности. В структуре личности доминантными становятся внесемейные ценности … семья и родительство становятся неконкурентными по сравнению с такими ценностями, как повышение социального статуса, уровня образования, квалификации, материального благополучия [5, с.14].

Для нас наиболее приемлема точка зрения, представленная А.И.Антоновым, В.А.Борисовым, В.М.Медковым и другими, которые рассматривают семейные изменения как выражение глобального кризиса семейного образа жизни, упадка семьи как социального института, утраты традиционных ориентиров построения воспитательных практик, отражение ценностного кризиса в обществе в целом.

Важно, что смена нравственных парадигм особо остро наблюдается в современной западной культуре, где легализация гомосексуальных отношений, обеспечение юридического статуса однополых браков, процессы эмансипации и феминизации, привели к разрушению традиционных ценностей в сфере семейно-брачных отношений [1, с.40]. В связи с этим, на рубеже XX – XXI вв. в педагогике, появился ряд работ, рассматривающих различные аспекты ценностного отношения к семье: воспитание будущего семьянина, формирование готовности к семейной жизни, полоролевое воспитание школьников, воспитание культуры взаимоотношений между полами (А.С.Биджиев (2010), М.А.Дмитриева (1999), И.Б.Левицкая (2002), С.Д.Отбоева (2010), Ю.В.Тягунова (2008), Л.Н.Урбанович (2008), Н.Н.Уварова (2006).

В нашей опытно-экспериментальной работе, при формировании ценностного отношения к семье мы использовали потенциал социально-культурной деятельности. Определяя трактовку понятия социально-культурной деятельности (СКД) А.И.Левко отмечает, что это «специфически человеческая форма активности, направленная на адаптацию к исторически сложившейся жизнедеятельности или практике и на ее преобразование в соответствии с тем или иными ценностями и нормами» [4, с.14]. Согласно мнению Я.Д.Григорович, «социально-культурная деятельность – процесс создания условий для мотивированного выбора личностью предметной деятельности в зависимости от ее интересов и потребностей, которая способствует освоению, сохранению, развитию и распространению духовно-культурных ценностей» [2, с.24]. Характерные особенности, которые отличают социокультурные учреждения (СКУ), осуществляющие процесс формирования ценностного отношения у девушек-учащихся колледжей к семье, от деятельности общеобразовательных учреждений (школ, лицеев, колледжей и т.д.):

– информационно-просветительная функция СКД не связана с определенным регламентом, установленным и обязательным в учебных заведениях, а основана на добровольности, инициативе, самодеятельности самих девушек;

– СКД опирается на более широкий, чем в учебных заведениях, арсенал форм, средств и методов приобретения знаний, навыков и умений; она продолжает, дополняет и углубляет те знания и ту информацию, которую учащиеся получают в учебных заведениях и из других источников;

– СКД обеспечивает более полное удовлетворение разнообразных индивидуальных досуговых интересов, запросов и предпочтений участников образовательного процесса [3,с.100].

Усиливая позицию о значимости СКД, отметим, что реализация формирования ценностного отношения девушек-учащихся колледжей к семье, будет осуществляться в условиях социально-культурного партнерства, которое рассматривается как сложноорганизованная система упорядоченного межведомственного взаимодействия учреждений культуры (библиотека, музей, театр, центр народного творчества и др.) и учреждений образования по организации социокультурной деятельности как высокотехнологического механизма воздействия на девушек в процессе формирования ценностного отношения к семье.

Т.Г. Киселева, Ю.Д. Красильников считают, что *технология* – это механизм реализации теории в практику социально-педагогической деятельности. Научную основу *культуроориентированных технологий*, связанных с выявлением и дифференциацией интересов личности, составляют учения Л.С.Выготского, Б.М.Теплова, В.Д.Шадрикова и др.

В широком педагогическом значении культуроориентированные технологии являются специально организованным процессом и обеспечивают взаимодействие отдельных лиц и групп в рамках конкретного социально-культурного опыта. В более узком педагогическом смысле эти технологии выступают как механизм формирования тех или иных социально-значимых качеств, культурных норм и ценностей, передачи опыта социально-культурного поведения и общения [3, с.449].

Для нашего исследования важно выделить в рамках данных технологий библиотерапию, музыкотерапию, арттерапию и других видов деятельности. Организационная форма используемой технологии зависит от характера и содержания деятельности, целевой направленности мероприятия, организационно-педагогических условий, потенциала каждого учреждения – партнера.

Последние годы активное развитие получают *анимационные технологии* [6]. Содержание данных технологий обладает ярко выраженной гуманитарной направленностью, предотвращает отчуждение личности в культуре общества, в структуре общественных отношений. Досуговые программы в учреждениях социокультурной сферы, предполагают последовательное развитие активности участников игровых, зрелищных, спортивных мероприятий и других акций.

Коммуникативные технологии позволяют расширить круг социального общения, приобрести навыки взаимодействия и проиграть определенные социальные роли. Для нас интересным является возможность привнести в социально-культурное партнерство социально-психологические механизмы формирования ценностного отношения девушек к семье:

– интериоризация (присвоение продуктов общественного опыта и культуры в воспитательном процессе);

– идентификация (воспроизведение в себе другого человека, приобретение «своего» бытия в другом человеке и через свою идеальную представленность и продолженность в другом человеке развитие своей личности);

– интернализация (сознательное и активное восприятие и воспроизводство принятых норм и ценностей в своей деятельности), эмпатия; проекция положительного отношения к личностно значимым семьям («эффект переноса»);

– создание эталона (идеальной модели семьи), самопознание и соотнесение с моделью семьи («эффект зеркала»).

Художественно-творческие технологии воздействуют на эмоционально-чувственную сферу человека и положительно влияют на процесс воспитания духовности, культуры чувств, развития познавательных сторон личности [3, с.430]. С одной стороны, данные технологии синтезируют в себе музыку, театральное искусство, живопись, литературу влияя на миропознание и мировоззрение человека; с другой – предоставляют возможность для принятия новых социальных ролей и творческой самореализации.

Управленческие технологии рассматриваются нами как способ управленческой деятельности в социально-культурной сфере, как особый вид взаимодействия и взаимосвязей при построении, организации, согласовании и анализа достигнутых результатов деятельности участников социально-культурного партнерства.

После проведения анкетирования, мы проанализировали, насколько специалисты социально-культурной сферы знают и владеют технологиями в профессиональной деятельности.

На вопрос «Что такое технология в СКД?» большинство респондентов дали верный ответ – 82%; 14% – дополнили своим пониманием, но не отошли от общего смысла; однако 4% - затруднились с ответом.

«Какие технологии вы чаще используете в своей профессиональной деятельности?» – культуроориентированные, художественно-творческие и коммуникативные назвали 68%; расширили выбор включив управленческие 23%; оставшиеся респонденты дали разрозненные ответы, назвав лишь по одному два выбора. Анимационные технологии респонденты не указали.

В качестве основной технологии была указана коммуникативная (94%), так как, по мнению специалистов, только благодаря личному контакту возможно не только реализовывать остальные технологии, но и воздействовать на эмоционально-чувственную сферу каждого человека. Для нас этот момент важен, так как формируя ценностное отношение к семье, и используя музейную, театральную, музыкальную и иные социально-культурные среды, мы воздействуем на эмоционально-чувственный компонент.

Заключение. Таким образом, кризисное состояние брачно-семейных отношений возможно изменить, если проблемой формирования ценностного отношения заняться уже сейчас. Подрастающие девушки могут стать тем самым объектом деятельности специалистов социально-культурной сферы, чей потенциал дает возможности для использования социально-культурных технологий на структурные компоненты ценностного отношения к семье.

Список использованных источников:

1. Богатова, Л.М. «Гендерные страсти» у Notre-DamedeParis: опыт социально – философского обобщения / Л.М.Богатова // Ученые записки Казахского университета. – Серия: Гуманитарные науки. – 2014. – Том. 156. – С.31– 42.
2. Грыгаровіч, Я.Д. Сацыяльнакультурная дзейнасць: сутнасць, прынцыпы, функцыі / Я.Д.Грыгаровіч // Социально-педагогичская работа. – 2001. - № 6. – С.15-26.
3. Киселева, Т.Г., Красильников, Ю.Д. Социально-культурная деятельность / Т.Г.Киселева, Ю.Д.Красильников.- М.:МГУК, 2004. – 238с.
4. Левко, А.И. Социально-культурная деятельность как философская и педагогическая категория / А.И.Левко // Сацыяльна-культурная дзейнасць: метадалогія, змест, методыка: матэрыялы навук.-метад. канф. (4-5 лют. 2003г.) / Бел.дзярж.ун-т культуры; [рэд. кал.: Смолік А.І. (адк.рэд.) і інш.]. – Мінск, 2004. – С.141- 149.
5. Марковская, Н.Г. Место семьи в системе ценностных ориентации личности / Н.Г. Марковская. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 23 с.
6. Ярошенко, Н.Н. Социально-культурная анимация / Н.Н.Ярошенко. –Изд. 2–е, испр. и доп. – Москва, 2005. – 126с.
7. Ятусевич, И. А. Социокультурное партнерство как фактор формирования ценностного отношения к семье у девушек-подростков / И. А. Ятусевич, Н. В. Самерсова // Вестник Витебского государственного университета. − 2012. −№ 5 (71). −С. 103 − 107.

УДК 378.147:37.013.42(476)

ПРАКТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В ВУЗЕ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н.С. Семёнова

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

(e-mail: nata198707@rambler.ru)

Ключевые слова: социальный педагог, профессиональная подготовка социальных педагогов, практическая подготовка, государственный образовательный стандарт.

В статье рассматривается проблема практического компонента в системе профессиональной подготовки социальных педагогов в вузах Республики Беларусь. Целью статьи является проанализировать и определить роль практической подготовки студентов, обучающихся по специальности «Социальная педагогика».

Особое внимание уделено рассмотрению таких понятий как профессиональная подготовка, виды профессиональной подготовки, практическая подготовка, государственный образовательный стандарт.

Проанализирована и изучена роль государственных образовательных стандартов в развитии системы профессиональной подготовки.

Дискуссионным остаётся вопрос о наличие противоречий, возникающих в процессе подготовки социально-педагогических кадров в вузах.

PRACTICAL TRAINING OF SOCIAL
TEACHERS IN THE HIGH SCHOOL AS A BASIS
PROFESSIONAL EDUCATION

N.S. Semenova
Vitebsk, VSU named after P.M. Masherov

Key words: social pedagogue, vocational training of social pedagogues, practical training, state educational standard.

Summary:The article deals with the problem of the practical component in the system of vocational training of social pedagogues in higher educational institutions of the Republic of Belarus. The purpose of the article is to analyze and determine the role of practical training of students studying in the specialty "Social Pedagogy".

Particular attention is paid to the consideration of such concepts as vocational training, types of vocational training, practical training, the state educational standard.

The role of state educational standards in the development of the vocational training system has been analyzed and studied.

Discussion remains the question of the existence of contradictions that arise in the process of preparing social and pedagogical personnel in higher education institutions.

Введение института социальной педагогики в Беларуси в период политических, экономических, социальных преобразований конца 90-х годов 20 века стало ответом на объективную действительность, которой были необходимы специалисты, готовые, умеющие и желающие оказать помощь социально незащищённым слоям населения. Наличие кризисных тенденций в системе социальных, межличностных и межгрупповых отношений требует квалифицированной помощи и взаимодействия педагогов, психологов и, в том числе, социальных педагогов.

В связи с меняющимися условиями и потребностями людей в адаптации к сложившейся социально-экономической ситуации, возрастает потребность в качественно подготовленных социальных педагогах, которые будут готовы к тому, чтобы предотвратить личностную, нравственную деградацию человека, содействовать решению проблем социализации человека. В тоже время возникает необходимость повышения уровня профессиональной подготовки будущих социальных педагогов в рамках высшего учебного заведения, готовых к оказанию всесторонней помощи и поддержке в быстро меняющихся условиях социально-педагогической деятельности.

Цель данного исследования – проанализировать и определить роль практической подготовки студентов, обучающихся по специальности «Социальная педагогика».

Материал и методы. Использованы методы системно-комплексного анализа научной литературы, терминологические и логические методы, структурный и системный методы. Материалом исследования являются государственные образовательные стандарты «Социальная педагогика» 1998, 2008 и 2013 гг.

Результаты и их обсуждение. Единая интерпретация к трактовке понятия профессиональная подготовка социальных педагогов в научно-педагогической литературе отсутствует.

Углубленный анализ научной и методической литературы позволяет сделать вывод, что термин «подготовка» встречается в следующих контекстах:

1. *Профессиональная теоретическая подготовка*

Предполагает овладение студентами в процессе обучения профессиональными знаниями, заключающимися в усвоении научных понятий, категорий, законов, теорий [2, с. 61];

2. *Общеобразовательная подготовка*

Представляет систему знаний, умений, навыков, которые учащиеся осваивают в процессе обучения. [2, с.71]. Наиболее полно, в рамках предложенного подхода, профессиональная подготовка рассматривается Ю.Н.Галагузовой – это процесс и результат готовности к определенной профессиональной деятельности, которая осуществляется при наличии целесообразной совокупности знаний, умений и навыков[1, с.96];

3. Профессиональная практическая подготовка

Это часть обучения в высшем учебном заведении, в процессе которого студент получает комплекс умений и навыков, которые необходимы для осуществления профессиональной деятельности [2, с.61].

4. *Специальная подготовка*

Заключительный период процесса профессионального образования, в результате которого на основе изучения общеобразовательных и общепрофессиональных предметов происходит овладение теоретическими и практическими знаниями, характерными для той или иной специализации, формирование системы умений и навыков[2, с.62];

Понятие «профессиональная подготовка социального педагога» требует комплексного анализа, при учёте всех выше перечисленных подходах. Проанализировав подходы к данному термину, мы можем предложить следующее определение «профессиональной подготовки» - это совокупность определённых знаний, умений, навыков, а также личностных качеств и ценностей, приобретение которых даёт возможность осуществлять успешную профессиональную деятельность.

В государственном образовательном стандарте «Социальная педагогика» 2008 года, подготовка рассматривается как процесс обучения и воспитания, направленный на овладение будущими специалистами компетенциями, позволяющими решать социальные, профессиональные и личностные проблемы. В свою очередь, компетенции – это знания, умения, опыт, необходимые для решения теоретических и практических задач. [3, с.2]. В действующем государственном образовательном стандарте 2013 года «Социальная педагогика» обозначено три группы компетенций – академические, социально-личностные и профессиональные [5].

На основании изучения и анализа подходов к понятию «профессиональная подготовка», можно определить ее следующие виды: общеобразовательная подготовка, профессиональная практическая, профессиональная техническая, специальная, технологическая подготовка. Каждый из вышеперечисленных видов имеет свою специфику и особенности, в отношении всех институтов – школа, профессионально-техническое учреждение образования, университет.

Анализируя различные виды профессиональной подготовки, можно утверждать, что между ними присутствует определённая преемственность. Общеобразовательная подготовка предполагает наличие системы знаний, умений и навыков, которая осваивается учащимися в процессе обучения. Профессиональная практическая подготовка представляет собой часть обучения в профессиональном учебном заведении, в процессе которого студент получает необходимые для профессиональной деятельности умения и навыки. Содержание практической подготовки определяется образовательными стандартами, учебными программами и планами.

Один из ключевых видов подготовки – это профессиональная теоретическая подготовка, предполагающая овладение профессиональными знаниями, усвоение понятий, законов, теорий, включает цель, предмет труда, средства, способы, организацию. Немаловажное место среди различных видов подготовки занимает специальная профессиональная подготовка, основывающаяся на изучении общеобразовательных и общепрофессиональных предметов, овладение теоретическими и практическими знаниями, характерными для узкой профессии.

На протяжении практически тридцати лет развития социально-педагогического образования в Республике Беларусь, было утверждено три образовательных стандарта «Социальная педагогика»: в 1998 году, в 2008 и в 2013 году. Для того, чтобы выявить и определить основные характеристики развития профессиональной подготовки социальных педагогов, мы посчитали целесообразным провести сравнительно-сопоставительный анализ перечисленных выше государственных образовательных стандартов.

В большей степени нас интересовали такие параметры как теоретическое обучение и практика. Количество часов, которое было отведено непосредственно на теорию и практику отличается незначительно в рассматриваемых образовательных стандартах. В 1998 году эта цифра составляет 9304 часа, в 2008 году − 7398 часа (специальность «Социальная педагогика») и 9288 часов (специальность «Социальная педагогика» с дополнительными специальностями), в 2013 году – 7718 часов.

Основную часть обучения по специальности «Социальная педагогика» составляет теоретическое обучение, в среднем около 85 %, практика, в свою очередь, охватывает лишь 15% всего срока обучения. Профессия социального педагога является практико-ориентированной, но, к сожалению, эта особенность не в достаточной мере нашла отражение в государственных образовательных стандартах, что проявляется в уменьшении часов, предназначенных для прохождения практики в период обучения студентов. На 2018 год на практику отводится лишь 13% учебного времени, 87 % составляет теоретический блок, состоящий из лекционных, практических и семинарских занятий.

Тем не менее, учебная и производственная практики являются одними из важнейших составляющих профессиональной подготовки социальных педагогов в вузе. Это объясняется тем, что прохождение студентами практики способствует закладыванию профессиональной культуры будущих специалистов, а также созданию возможностей для реализации творческого потенциала, необходимого в любой профессии. Однако, в вопросах организации, как учебной, так и производственной практики существуют проблемы, которые касаются небольшого объёма часов (13 %) учебного времени и малым количеством баз, включающих высококвалифицированных специалистов, готовых принять студентов.

Процесс подготовки социально-педагогических кадров связан с рядом проблем, порожденных различного рода противоречиями. В свою очередь, противоречие – это взаимодействие противоположных, взаимоисключающих сторон и тенденций предметов и явлений, которые, вместе с тем, находятся во внутреннем единстве и взаимопроникновении, принимая роль источника самодвижения и развития объективного мира и познания.

Одной из групп противоречий, имеющих место в подготовке и профессиональной деятельности социальных педагогов, является учебно-профессиональная, которая содержит противоречия между необходимым уровнем подготовки социальных педагогов к практической деятельности и неготовностью выпускников вуза к ее реализации.

В ходе практической деятельности социальные педагоги должны уметь работать одновременно с несколькими проблемами подопечных, решение которых находится в различных областях знаний но в процессе профессионализации они не получают представлений о взаимосвязи этих знаний. То есть при большом количестве получаемых будущим социальным педагогом разнообразных профессионально важных знаний в недостаточной степени учитываются их междисциплинарные связи, что может привести к неумению применять эти знания в практической деятельности, а, следовательно, к их бесполезности.

Содержание вузовской подготовки будущих специалистов данного профиля требует определенного пересмотра, целью которого должно стать повышение качества профессиональной подготовки социальных педагогов.

Важным параметром в области социальной педагогики является практика, которая даёт возможность студенту применять полученные знания на учебных занятиях, в

дальнейшем − в профессиональной деятельности. В научном исследовании Ю.Н. Холостовой, социально-педагогическая практика представляет собой процесс овладения различными видами профессиональной деятельности, в котором преднамеренно создаются условия для самопознания, самоопределения студентов в различных профессиональных ролях и формируется потребность самосовершенствования в профессиональной деятельности.

Цель практики заключается в овладение видами будущей профессиональной деятельности на уровне, который будет соответствовать получаемой квалификации. В результате прохождения практики у студента должны сформироваться профессиональные умения, личностные качества гуманистической направленности.

Заключение. Улучшение качества и повышение эффективности профессиональной подготовки социальных педагогов в высших учебных заведениях будут осуществимы при приведении в соответствие квалификационной характеристики социального педагога и содержания стандарта по специальности «социальная педагогика», при использовании в процессе обучения практико-ориентированных моделей обучения, увеличении количества часов, отведённых на прохождение практики, при кадровом обеспечении системы профессиональной подготовки кадров через, научно-исследовательское и научно-методическое сопровождение процесса образования.

Список использованных источников:

1. Галагузова, Ю.Н. Теория и практика системной профессиональной подготовки социальных педагогов: дис. … д-ра пед.наук: 13.00.08/ Ю.Н.Галагузова. – М., 2001. – 373 л.
2. Морева, Н.А. Педагогика среднего профессионального образования/ Н.А.Морева – М.: Академия, 1999. – 198 с.
3. Образовательный стандарт. Высшее образование. Специальность П.04.03.00 «Социальная педагогика» с дополнительными специальностями П.04.03.01 «Практическая психология» П.04.03.03 «Иностранный язык». – Введ . 30.12.1998. – Минск, 1999. – 87 с.
4. Образовательный стандарт высшего образования. Специальность 1-03 04 01 «Социальная педагогика». – Введ. 30.08.2013. – Минск, 2013. – 27с.
5. Образовательный стандарт. Высшее образование. Специальность 1-03 04 02 «Социальная педагогика» с дополнительными специальностями. – Введ. 09. 01.2008. – Минск, 2008. – 58 с.

УДК 378

SMART-ОБРАЗОВАНИЕ – СОВРЕМЕННАЯ МОДЕЛЬ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Е.И. Снопкова
Могилев, МГУ имени А.А. Кулешова
(e-mail: elenasnopkova@mail.ru)

Ключевые слова: Smart-образование, поколение Z, практико-ориентированное обучение будущих специалистов, педагогическое образование.

В статье рассматривается проблема трансформационных процессов в современном образовании, обосновывается идея реализации Smart-образования как ответ на современный социокультурный вызов традиционной системе образования, показывается связь практико-ориентированной подготовки будущих специалистов и реализации принципов Smart-образования. В качестве примера реализации новых моделей обучения приводится авторский опыт разработки электронного учебного контента и управления самообразовательной деятельностью студентов по работе с ним.

SMART-EDUCATION IS A MODERN MODEL OF PRACTICE-ORIENTED EDUCATION FOR FUTURE SPECIALISTS

E.I. Snopkova
Mogilev State University named after A.A. Kuleshov

Key words: Smart education, Z generation, practice-oriented training of future specialists, teacher education.

Summary. The article discusses the problem of transformational processes in modern education, justifies the idea of implementing Smart education as a response to the modern sociocultural challenge to the traditional education system, shows the connection of the practice-oriented training of future specialists and the implementation of the principles of Smart education. As an example of the implementation of new learning models, the author's experience in developing electronic learning content and managing the self-educational activities of students in working with him is given.

Современный студент значительно отличается от студентов прошлых поколений. Согласно теории поколений, разработанной У. Штраусом и Н. Хоувом, современные студенты относятся к поколению Z. Данный термин употребляется для характеристики поколения людей, родившихся с середины 90-х годов XX века. Это поколение развивается в условиях обилия информации, неотъемлемого присутствия в социальных сетях и потребности постоянного доступа к интернет-ресурсам [9]. Смена поколений выступает одним из глобальных факторов трансформационных процессов в образовании, может рассматриваться как один из ключевых вызовов традиционной системе образования, на который необходимо отвечать новыми возможностями, моделями и технологиями подготовки будущих специалистов. Поколение Z имеет свои образовательные потребности и формулирует новые образовательные запросы, а также предъявляет свои требования к процессу обучения. Исследователи данной проблематики делают вывод о том, что обучать представителей вышеуказанного поколения в соответствии с традиционной моделью обучения неэффективно, поскольку резко снижается познавательный интерес и мотивация на высокие академические результаты [3]. Становящаяся теория и практика Smart-образования выступает своеобразным ответом на новые вызовы, приходит на смену электронному обучению, пытается адаптировать систему образования к тем изменениям социума, которые происходят в условиях вступления информационного общества в эпоху «Smart». Таким образом, актуальность исследования, результаты которого представлены в данной статье состоит в изучении связи особенностей Smart-образования и принципов практико-ориентированной подготовки будущих специалистов, а также обобщении авторского опыта по реализации вышеуказанной связи в преподавании педагогических дисциплин в университете.

Материалы и методы исследования. Исследование осуществлялось с помощью методов герменевтического анализа авторских текстов, посвященных обозначенной во введении проблематики, а также дискурс-анализа. Полученные результаты в области осмысления понятийного поля концепции «Smart-образования», позволили осуществить реконструкцию авторского опыта реализации его ведущих идей и принципов в преподавании педагогических дисциплин, а также осуществить обобщение этого опыта в тексте статьи.

Материалом реконструкции авторского опыта выступил электронный образовательный контент, который разработан для обеспечения учебных курсов, размещенных на образовательном портале Могилевского государственного университета имени А.А. Кулешова (https://moodle.msu.by/course/index.php?categoryid=19) для разных категорий обучающихся.

Результаты исследования и их обсуждение. Результаты исследования в настоящей статье представлены в трех взаимосвязанных областях: аналитической (подходы к пониманию сущности понятий «смарт» и «смарт-образование»); методологической (сущность средового подхода как нормы проектирования практико-ориентированного процесса обу-

чения на основе идей «смарт»); праксиологической (авторский опыт реализации некоторых идей концепции «смарт-образования» в преподавании педагогических дисциплин).

Специалисты в области электронного обучения (e-learning) приходят к выводу о том, что в современной социокультурной ситуации происходит его трансформация и преобразование в «смарт-образование» (smart-education) [4]. Доказательством интереса к этому новому феномену сферы образования, а также начала операционализации смарт-образования как междисциплинарной научной категории выступают научные конференции, которые начали проводится в мире в последние годы или организуются в ближайшее время (например, SmartLearningKoreaForum, 2010; «Smart-образование в smart-обществе: возможные пути адаптации, Украина, Харьков, февраль 2019, SmartLearningEnvironments, США, Техас, Дентон, март 2019 и др.). Положено начало институционализации процесса цифровизации образования на основе смарт-технологий, создана Международная ассоциация Смарт-образования (TheInternational Associationof Smart Learning Environments). Проблемам смарт-образования посвящены публикации Н.О. Васецкой, О.Д. Гладковой, В.В. Глухова, Л.А. Данченок, Н.В. Днепровской, З.И. Конновой, П.С. Ломаско, Е.С. Мироненко, П.Ю. Невоструева, А.Л. Симоновой, В.П. Тихомирова, И.В. Шевцовой, Е.А. Янковской и др. [1–7].

Необходимо отметить, что в настоящее время существует, скорее, концептуальный каркас смарт-образования, включающий проблемные зоны и риски современных моделей обучения на ликвидацию которых оно направлено; совокупность идей или идеологическое обеспечение смарт-образования; теоретические основы трактовок основных понятий, включенных в концепцию смарт-образования, авторские версии и суждения, относительно содержательных характеристик данного феномена; методологические регулятивы проектирования современных моделей обучения, релевантных вышеуказанной концепции и др., а также авторские образцы методик и их ресурсное обеспечение. Популярная в настоящее время составляющая «smart» («умный») применяется к различным феноменам («умный дом», «умное телевидение», «умный город» и т.д.), а также включена в различные понятия (смарт-система, смарт-структура, смарт-технология, смарт-материалы и т.д.). Среди очень диверсифицированных признаков этих явлений исследователи выделяют такие общие свойства «смарт» как свойства системы незамедлительно реагировать на изменения внешней среды; адаптироваться к трансформируемым условиям; осуществлять саморегуляцию для эффективного достижения результата. С нашей точки зрения в процессе концептуализации «смарт-образования» переосмысливается в несколько иных контекстных условиях теория функциональных систем П.К. Анохина, в которую он заложил представление о динамических, саморазвивающихся организациях, деятельность которых направлена на обеспечение полезных для существования самих систем результатов [1]. Ключевым свойством «смарт» выступает способность взаимодействовать с окружающей средой, которая в настоящее время еще и технологически обеспечена в связи с современными достижениями ИКТ. Применительно к системе образования уже входят в профессиональную лексику такие термины, как смарт-доски, смарт-учебники, смарт-проекторы и др. П.С. Ломаско и А.Л. Симонова интерпретируют термин smart как «акроним от английских слов S.M. A.R.T – Self-Directed (самоуправляемое, самонаправляемое и самоконтролируемое); M – Motivatad (мотивированное); A – Adaptive (адаптивное, гибкое); R – Resource-enriched (обогащенное различными вариативными ресурсами); T – Technological (технологичное)» [6, с.80].

Как уже отмечалось во введении, смена поколений выступает важнейшим фактором модернизации образовательных систем и моделей обучения на основе концептуальных идей «смарт-образования». Современная социокультурная ситуация возможностей глобального информационного общества находит отражение в динамике подходов и принципов организации университетского образования, активного внедрения «цифровизации» обучения. Достижения в области электронного обучения и разработки

электронного образовательного контента являются базой для дальнейшей трансформации образования в сторону «смарт-процессов» и образовательных «смарт-ресурсов».

С нашей точки зрения, в настоящее время для проектирования смарт-обучения инструментальным выступает средовой подход. Проблемам становления и развития, моделирования и конструирования образовательной среды, описанию ее структурных компонентов посвящены работы Л.С. Выготского, Е.А. Климова, Г.А. Ковалева, Н.Б. Крыловой, Ю.С. Мануйлова, Н.А. Масюковой, В.И. Панова, В.В. Рубцова, В.А. Слободчикова, А. В. Торховой, В. А. Ясвина и др. Средовой подход гарантирует процессы преобразования системы объективно существующих педагогических условий пространства профессиональной подготовки будущих педагогов в специально создаваемые потоки влияний и воздействий на профессионально-педагогическую культуру будущих специалистов. Новым аспектом в реализации средового подхода является переход на кластерную модель развития непрерывного педагогического образования, обеспечивающую интеграцию потенциалов образования, психолого-педагогической науки и эффективной образовательной практики субъектов кластера для повышения качества педагогического образования, что с нашей точки зрения, выступает примером реализации идей смарт-образования.

Сетевое взаимодействие обеспечивает партнерских сетей реализации разнообразных учебных и профессиональных проектов, активирует коммуникативно-сетевые механизмы развития педагогического мышления и деятельности будущих специалистов, обеспечивает сложный развивающийся многопозиционный процесс учебно-профессиональной коммуникации. Средовой подход гарантирует постоянный обмен данными, информацией, знаниями, продуктами учебной деятельности; обеспечение интеграции вузов и профессиональных структур в наращивании электронного образовательного контента, доступного всем участникам взаимодействия, а также его постоянной актуализации и повышение роли средств совместной работы; использование Web 2.0 сервисов в процессе подготовки будущих педагогов, формирование открытых информационно-образовательных ресурсов.

Ограничение текста статьи не позволяет подробно охарактеризовать авторский опыт реализации идей смарт-образования, скорее нами будут перечислены направления трансформации авторской методической системы под их влиянием. Авторский опыт развивается на основе ставшей уже традиционной для многих вузов и массово внедряющейся в процесс обучения системы управления обучением Moodle. В настоящее время нами решаются задачи, связанные с расширением возможностей электронных учебных курсов, созданных в этой системе, в направлении реализации он-лайн обучения и создания разных видов интерактивного цифрового контента. Актуализируется и решается проблема качественного сопровождения управляемой самостоятельной работы студентов на основе принципов смарт-обучения, обеспечения индивидуальных образовательных запросов в соответствии с требованиями смарт-общества. Важным направлением работы выступает обеспечение интерактивных лекций, совместное составление глоссария темы или целостного учебного курса, решение студентами практико-ориентированных кейсов с большой степенью свободы в использовании ресурсов и возможных результатов, экспертиза этих результатов профессионалами, разработка системы квестов, мотивирующих студентов на освоение предметных знаний и др. Нами осваиваются сервисы Web 2.0, например, LearningApps.org для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных модулей, позволяющих совместно создавать и использовать различные интерактивные задания (викторины, кроссворды, пазлы и др.) как для студентов, так и для учащихся; ставится задача создания и участия в тематических форумах с консультативными и экспертными целями и др. Создаваемая среда на образовательном портале обеспечивает привлечение учащихся и мотивацию их на педагогическую профессию с помощью он-лайн олимпиады для учащихся педагогических классов

Могилевской области, такая среда позволяет обеспечивать конкурс методических разработок курса «Введение в педагогическую профессию» среди педагогов, работающих в классах педагогической направленности, осуществлять коллективную профессиональную экспертизу методических продуктов и педагогического опыта и др.

Выводы (заключение). Смарт-образование выступает актуальной проблемой педагогической теории и практики в современных условиях развития общества. Трансформационные процессы в педагогическом образовании происходят во многом под влиянием данного концепта. Чтобы обеспечивать современное, эффективное и продуктивное преподавание педагогических дисциплин преподавателю необходимо быть готовым и способным к разработке электронного контента в соответствии с дидактически обоснованной стратегией и методикой преподавания той или иной учебной дисциплины. Наш опыт реализации идей смарт-образования разворачивается в таких направлениях, как организация учебного процесса; организация консультаций для педагогов и их привлечение к процессу подготовки будущих специалистов; работа с учащимися, организация педагогической олимпиады и конкурсов для них с целью мотивации на педагогическую профессию.

Список использованных источников:

1. Анохин, П.К. Узловые вопросы теории функциональной системы / П.К. Анохин. – М. : Наука, 1980. – 196 с.
2. Глухов, В.В. Смарт-образование как инструмент повышения качества профессиональной подготовки / В.В. Глухов, Н.О. Васецкая // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2017. – Т.6. – № 21. – С. 8 – 17.
3. Данченок, Л. А. Smart-обучение: основные принципы организации учебного процесса / Л. А. Данченок, П. Ю. Невоструев // Открытое образование. – 2014. – №1. – С. 70 – 74.
4. Днепровская, Н.В. Понятийные основы концепции смарт-образования / Н.В. Днепровская, Е.А. Янковская, И.В. Шевцова // Открытое образование. – 2015. – №6. – С. 43 – 51.
5. Коннова, З.И. Общедидактические особенности обучения иностранному языку для академических и научных целей в условиях Смарт-образования / З.И. Коннова, О.Д. Гладкова // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. – 2017. – №1. – С.88 – 96.
6. Ломаско, П. С. Основополагающие принципы формирования профессиональной ИКТ-компетентности педагогических кадров в условиях смарт-образования / П.С. Ломаско, А.Л.Симонова // Вестник ТГПУ. – 2015. – №7(160). – С.78 – 84.
7. Мироненко, Е.С. Проблемы и перспективы реализации идей смарт-образования при обучении экономическим дисциплинам / Е.С. Мироненко // Вестник педагогических инноваций. – 2017. – № 4 (48). – С.81 – 92.
8. Тихомиров, В.П. Мир на пути SmartEducation: новые возможности для развития / В.П. Тихомиров // Открытое образование. – 2011. – №3. – С. 22 – 28.
9. Strauss, W Generations: the history of America's future, 1584 to 2069 / W. Strauss, N. Howe. – New York : William Morrow and company Inc., 1991. – 538 p.

УДК 378. 016:[373.2:811.161.3]

ПАДРЫХТОЎКА СТУДЭНТАЎ ДА ФАРМІРАВАННЯ Ў ДЗЯЦЕЙ ДАШКОЛЬНАГА ЎЗРОСТУ КАШТОЎНАСНАГА СТАЎЛЕННЯ ДА НАЦЫЯНАЛЬНАЙ МОВЫ І КУЛЬТУРЫ

Н.С. Старжынская

Мінск, УА "БДПУ імя Максіма Танка"

(e-mail: Natashast1@yahoo.com)

Ключавыя словы: прафесійная гатоўнасць настаўніка, прафесійная кампетэнтнасць педагога, дзяці дашкольнага ўзросту, нацыянальная мовы культура

У артыкуле разглядаюцца сучаснае ўсведамленне мэты развіцця маўлення і культуры маўленчых зносін дашкольнікаў, паняцце прафесійнай кампетэнтнасці, патэнцыял курса "Развіццё беларускага

маўлення дзяцей дашкольнага ўзросту” для фарміравання прафесійнай кампетэнтнасці будучага педагога ў галіне методыкі развіцця беларускага маўлення і азнаямлення з нацыянальнай культурай дзяцей дашкольнага ўзросту.

PREPARATION OF STUDENTS FOR THE FORMATION
OF PRE-SCHOOL CHILDREN'S VALUE ATTITUDE TO THE NATIONAL LANGUAGE AND CULTURE

N.S.`Starzgynskaya`
Minsk, BSPU

Key words: professional readiness of the teacher, professional competence of the teacher, children of preschool age, national language culture

Summary. The article deals with the modern understanding of the purpose of speech development and culture of speech communication of preschool children, the concept of professional competence, the potential of the course “Development of the Belarusian speech of preschool children” for the formation of professional competence of the future teacher in the field of methods of development of Belarusian speech and familiarization with the national culture of preschool children.

У якасці галоўнай мэты сучаснай культурна-гістарычнай парадыгмы адукацыі выступае фарміраванне граматнай, творчай асобы, здольнай да культурнага тварэння, развіццё і выхаванне дзіцяці як чалавека культуры. Менавіта чалавек з’яўляецца галоўнай культурнай каштоўнасцю, дзеля якой ажыццяўляецца развіццё грамадства. Зместам адукацыі у сучаснай адукацыйнай парадыгме на ўсіх яе ўзроўнях з’яўляецца культура як спрэсаваны вопыт тысячагоддзяў, што ўключае ў сябе культуру паводзін, зносін, пачуццяў, мыслення і практычнай канструктыўнай дзейнасці.

Спецыфічным і ўніверсальным сродкам аб’ектывацыі зместу як індывідуальнай свядомасці, так і культурнай традыцыіі з’яўляецца мова. Мова выступае і як складнік культуры, і як яе прылада. Родная мова валодае асаблівым культуратворчым патэнцыялам, стварае ўмовы для асобаснага развіцця, духоўна-маральнага ўдасканалення дзяцей і педагогаў. У гэтым праяўляецца ўнікальнасць мовы як базіснага элемента культуры.

Сучаснае ўсведамленне мэты развіцця маўлення і культуры маўленчых зносін дашкольнікаў не абмяжоўваецца рамкамі развіцця ў дзяцей уменняў практычнага валодання мовай у той або іншай ступені. Навучанне мове ў кантэксце культуры мае на ўвазе і фарміраванне ў дзяцей каштоўнасных адносін да мовы як першаэлемента культуры, што прадугледжвае засваенне дзецьмі культурнай спадчыны роднага і іншых народаў, усведамленне роднай мовы як крыніцы народнай мудрасці, шанавання звычаяў, традыцый і духоўных імненняў народа [3].

Працэс развіцця маўлення і культуры маўленчых зносін уяўляе сабой двухбаковы працэс узаемадзеяння і супрацоўніцтва яго суб’ектаў (педагога і яго выхаванцаў), што служыць падмуркам асобаснага развіцця дзяцей. Адсюль становіцца відавочнай неабходнасць падрыхтоўкі будучых педагогаў дашкольнай адукацыі да да фарміраванія ў дзяцей дашкольнага ўзросту каштоўнаснага стаўлення ды нацыянальнай мовы і культуры.

Агульнапрынятае паняцце «прафесійная гатоўнасць настаўніка» падзяляецца на шэраг складнікаў: сацыяльную, агульнакультурную, філасофска-метадалагічную, псіхалагічную (веданне псіхалогіі і ўменне прымяняць гэтыя веды на практыцы) агульнапедагаічную, прадметна-спецыфічную і метадычную гатоўнасць. Гатоўнасць студэнта (будучага педагога) як прафесійна важная якасць асобы, па сцвярджэнні М. І. Дз'ячэнка і Л. А. Кандыбовіча, «ўключае ў сябе ва ўстойлівым адзінстве наступныя кампаненты; матывацыйны (станоўчае стаўленне да прафесіі, цікавасць да яе і іншыя досыць устойлівыя прафесійныя матывы); арыентацыйны (веды і ўяўленні аб асаблівасцях і ўмовах прафесійнай дзейнасці, яе патрабаванні да асобы); аперацыянальны (валоданне спосабамі і прыёмамі прафесійнай дзейнасці, неабходнымі ведамі, навыкамі, уменнямі, працэсамі аналізу, сінтэзу, параўнання, абагульнення і інш.); валявы (самакантроль, уменне кіраваць дзеяннямі, з якіх складваецца выкананне працоўных абавязкаў); ацэначны (са-

маацэнка сваёй прафесійнай дзейнасці і адпаведнасці працэсу вырашэння прафесійных задач аптымальным працоўным ўзорам)» [2, 337].

«Гатоўнасць, – пішуць тыя ж аўтары, – можа выступаць і ў выглядзе псіхічнага стану», які яны характарызуюць як «настрой», актуалізацыю і прыстасаванне магчымасцяў асобы для паспяховых дзеянняў, як унутраную настроенасць на пэўныя паводзіны пры выкананні навучальных і працоўных задач, ўстаноўку на актыўныя і мэтазгодныя дзеянні [2, 337–338].

Апошнім часам ўсё часцей выкарстоўваецца тэрмін “Прафесійная кампетэнтнасць” – здольнасць да прафесіянальнай дзейнасці “з веданнем справы”. Прафесійная кампетэнтнасць педагога ўключае спецыяльную гатоўнасць, што прадстаўлена кваліфікацыяй і функцыянальнай пісьменнасцю чалавека, асобаснай кампетэнстнасцю, сацыяльнай функцыянальнай пісьменнасцю; кваліфікацыю ў дзейнасці, рэфлексіўную надбудову “над дзейнасцю”; арганізацыйна-дзейнасную каметэнтнасць, здольнасць павышаць эфектыўнасць педагагічнай дзейнасці на аснове вынікаў яе рэфлексіўнага аналізу [1, 221]. Такім чынам, прафейсіная кампетэнтнасць – гэта вынік падрыхтоўкі студэнта на аснове кампетэнтнаснага падыходу.

Структура прафесійнай кампетэнтнасці педагога прадстаўлена трыма ўзаемазвязанымі кампанентамі: кагнітыўным, дзейнасным, прафесійна-асобасным. У іх аб’яднаныя каштоўнасці зместу, працэсу і выніку педагагічнай дзейнасці.

Кагнітыўны кампанент адлюстроўвае валоданне студэнтам тэатэтычнымі асновамі методык дашкольнай адукацыі. Дзейнасны кампанент пабудаваны на авалоданні будучым педагагічным работнікам навыкамі прымянення адтыманых ведаў і ўменняў у практычнай дзейнасці. Прафесійна-асобасны кампанент забяспечвае фарміраванне маральна-псіхалагічнай гатоўнасці будучых спецыялістаў да прафесійнай дзейнасці і адлюстроўвае ступень сфарміраванасці каштоўнасных арыентацый студэнта да дадзенага віду дзейнасці.

Выяўленне фактычнай гатоўнасці будучых спецыялістаў дашкольнага профілю да ажыццяўлення дзейнасці па фарміраванню ў дзяцей дашкольнага ўзросту каштоўнасных адносін да нацыянальнай мовы і нацыянальнай культуры ажыццяўлялася на базе факультэта дашкольнай адукацыі БДПУ імя М. Танка. У эксперыменце прынялі ўдзел 87 студэнтаў чацвёртага курса названага факультэта.

Канстатуючую эксперымент засноўваўся на комплекснай методыцы, якая ахоплівала: анкетаванне студэнтаў; педагагічнае назіранне за вучэбнай дзейнасцю; гутаркі з удзельнікамі педагагічнага працэсу.

Дыягнастычнае даследаванне па вызначэнні ўзроўню гатоўнасці студэнтаў да фарміравання ў дзяцей дашкольнага ўзросту каштоўнасных адносін да нацыянальнай мовы і нацыянальнай культуры праводзілася ў некалькіх накірунках: выяўленне ўзроўню ведаў студэнтамі лінгвакультурзнаўчага матэрыялу: твораў для дзяцей дашкольнага ўзросту (казак, паданняў, легенд, святаў, прыказак і прымавак, а таксама выказванняў аб Беларусі і беларускай мове выбітных дзеячаў культуры); ведаў нацыянальна маркіраваных адзінак беларускай мовы (слоў, якія абазначаюць рэаліі духоўнай і матэрыяльнай культуры беларусаў; устойлівых параўнанняў, фразеалагізмаў, сімвалаў); вызначэнне адносін да працэсу этнакультурнага выхавання дзяцей дашкольнага ўзросту і ўзроўню сфарміраванасці этнакультурных уменняў.

Адказы на пытанні ацэньваліся па чатырохбальнай сістэме адзнак. Балы за адказы на ўсе пытанні сумавалі, і знаходзілася сярэдняя арыфметычная ацэнка лінгвакультуразнаўчых кампетэнцый студэнта. Падчас гутарак з навучэнцамі кідалася ў вочы недасканаласць валодання студэнтамі беларускай мовай, шырока распаўсюджаная інтэрферэнцыя – змешванне рускага і беларускага маўлення. Гэта, на наш погляд, прадвызначала і наступныя невысокія вынікі канстатуючага даследавання: веды і ўяўленні

студэнтаў па названых вышэй накірунках ў 26,4% выпадках можна аднесці да средняга ўзроўню, 17,2% – да нізкага, 56,4% – да вельмі нізкага.

Адной з найбольш дзейнасных дысцыплін, сродкамі якой здзяйсняецца падрыхтоўка студэнтаў факультэта дашкольнай адукацыі да фарміравання ў дзяцей каштоўнаснага стаўлення да нацыянальнай мовы і культуры, з'яўляецца, на наш погляд, курс "Развіццё беларускага маўлення дзяцей дашкольнага ўзросту" – вучэбная дысцыпліна, якая змяшчае сістэматызаваныя навуковыя веды пра развіццё маўлення і беларускамоўных зносін дзяцей дашкольнага ўзросту ва ўмовах блізкароднаснага білінгвізму.

Мэта выкладання і вывучэння названай вучэбнай дысцыпліны – фарміраванне прафесійнай кампетэнтнасці будучага педагога ў галіне методыкі развіцця беларускага маўлення дзяцей дашкольнага ўзросту ў сітуацыі блізкароднаснага білінгвізму; фарміраванне падрыхтаванасці студэнтаў да арганізацыйна-кіраўніцкай, навукова-метадычнай дзейнасці ў галіне маўленчага развіцця дзяцей дашкольнага ўзросту ў сітуацыі блізкароднаснага блілінгвізму.

Задачы вывучэння вучэбнай дысцыпліны заключаюцца ў набыцці студэнтамі акадэмічных кампетэнцый, аснову якіх складае здольнасць да самастойнага пошуку вучэбна-інфармацыйных рэсурсаў, авалодванне метадамі набыцця і асэнсавання ведаў: асноўных паняццяў (білінгвальная адукацыя, білінгвальнае навучанне, білінгвальнае выхаванне) і асаблівасцей білінгвальнай дашкольнай адукацыі ў Беларусі; *ролі беларускай мовы як аднаго з фундаментальных і універсальных аспектаў нацыянальнай культуры***;** ролі нацыянальнай мовы ў псіхічным развіцці дзіцяці; працэсу беларускамоўнага развіцця дзяцей дашкольнага ўзросту як сродку інкультурацыі; механізмаў авалодання роднай і другой мовамі, асаблівасцей руска-беларускага двухмоўя дашкольнікаў; аб працэсе развіцця маўлення і маўленчых зносін дзяцей ў сітуацыі блізкароднаснага руска-беларускага білілінгвізму; спецыфікі зместу і метадаў дашкольнай дыдактыкі.

Задачы выкладання вучэбнай дысцыпліны складаюцца з фарміравання ў студэнтаў сацыяльна-асобасных і прафесійных кампетэнцый, аснова якіх заключаецца ў ведах і ўжыванні:

− сучасных канцэпцый і тэхналогій навучання другой мове, развіцця беларускага маўлення і навучання нацыянальнай роднай мове дзяцей дашкольнага ўзросту ў сітуацыі блізкароднаснага руска-беларускага білінгвізму;

− дыягностыкі, праектавання і канструявання працэсу развіцця беларускага маўлення дзяцей дашкольнага ўзросту ў сітуацыі блізкароднаснага двухмоўя;

− эфектыўных метадаў і прыёмаў развіцця беларускага маўлення дзяцей дашкольнага ўзросту.

У першых чатырох тэмах курса раскрываюцца тэарэтычныя асновы развіцця беларускага маўлення і навучання беларуская мове рускамоўных дашкольнікаў у сітуацыі блізкароднаснага білінгвізму. Асаблівая ўвага надаецца канцэптуальным асновам беларускамоўнага развіцця рускамоўных дашкольнікаў.

Наступныя тэмы можна разглядваць як тэарэтыка-метадычныя. У кожнай з іх пытанні методыкі развіцця беларускага маўлення і навучання беларускай мове цесна звязаны з данымі аб асаблівасцях развіцця маўлення дзяцей на першай засвоенай мове (рускай), параўнальным матэрыялам па беларускай і рускай лексіцы, граматыцы, фанетыцы. Як раз падчас вывучэння гэтых тэм студэнты вучацца адбіраць мастацкія творы, на аснове якіх адбываецца азнаямленне дзяцей з культурным вопытам народа, галоўнае – самі глыбей знаёмяцца з такімі творамі; падбіраюць прыдатныя для дзяцей дашкольнага ўзросту выказванні пра Беларусь і беларускую мову. Шмат увагі надаецца азнаямленню будучых выхавальнікаў з нацыянальна маркіраванымі адзінкамі беларускай мовы, асабліва тымі, што сустракаюцца ў названых вышэй творах.

Спецыфічнае месца займае тэма, звязаная з выкарыстаннем народнай педагогікі ў развіцці маўлення дзяцей, азнаямленнем іх з нацыянальнымі традыцыямі і культурай беларускага народа. Тут разглядваецца методыка азнаямлення дзяцей дашкольнага ўзросту з беларускім фальклорам, народнымі гульнямі, народнай цацкай, прадметамі дэкаратыўна-прыкладнога мастацства, правядзення беларускіх народных свят. Студэнты ў першую чаргу самі знаёмяцца са звычаямі беларускага народа, вучацца ўжываць да месца ў выхаваўчым працэсе малыя формы фальклору. У ходе работы студэнты рыхтуюць канспекты заняткаў як непасрэдна па развіцці маўлення, так і па азнаямленні дзяцей з гісторыяй Беларусі, сімваламі Беларусі, яе выбітнымі мясцінамі, народные праздзнікі, людзьмі, якія проалавілі Беларусь, народнымі рамёствамі і мастацтвам, беларускай народнай творчасцю, распрацоўваюць сцэнарыя свят, літаратурных ранішнікаў. Гэта спрыяе ўзмацненню практыка-арыентаванай накіраванасці прафесійнай падрыхтоўкі спецыялістаў.

Спіс выкарыстаных крыніц:

1. Белорусская педагогическая энциклопедия : в 2 т. – Минск, 2015. − Том 2. Н – Я. – 725 с.
2. Дьяченко, М. И. Психология высшей школы / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – М.: Просвещение, 1981.-383 с.
3. Старжынская, Н. С. Сучасныя падыходы да нацыянальна-моўнай адукацыі дзяцей дашкольнага ўзросту / Н. С. Старжынская // Пралеска. – 2016. -- № 10. – С. 3 – 8.

УДК 378.14

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ СОЦИУМЕ: ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

С.Г. Туболец
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: svetla237@rambler.ru)

Ключевые слова: профессиональная подготовка, социальные педагоги, студенты, поликультурный социум, этнопедагогический аспект.

В статье рассматривается этнопедагогический аспект профессиональной подготовки будущих социальных педагогов к работе в поликультурном социуме.

PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE SOCIAL TEACHERS TO WORK IN THE POLYCULTURAL SOCIUM: ETHNOPEDAGOGICAL ASPECT

S.G. Tubolets,
Vitebsk, VSU them. P.M. Masherov
(e-mail: svetla237@rambler.ru)

Key words: vocational training, social pedagogues, students, multicultural society, ethno-pedagogical aspect.

Summary. The ethnopedagogical aspect of vocational training of future social pedagogues for work in a multicultural society is considered in the article.

Различие культур и ценностных ориентаций в жизни людей, особенно поколений последний десятилетий, привело к тому, что их возможно рассматривать как представителей разных культурных сообществ. К сожалению, в жизнь молодого поколения всё с большей и большей силой входят ценности потребления, гедонизма, индивидуализма. Активное привлечение массовой культуры в жизнь общества сказывается на образовательном и воспитательном процессе учреждений образования, а также позволяет предоставить широкий выбор образовательной политики, соответствующей этнопсихологическому и этнокультурному менталитету народа. Наше вхождение в глобальную мировую поликультурную

систему человечества актуализирует реализацию этнокультурного образования и этнопедагогической подготовки молодого поколения. Именно данный образовательный вектор указывает направление самосохранения нашего общества, а именно, его этнической идентичности, этнического своеобразия. Об этом свидетельствуют многочисленные работы учёных разных областей знаний. В частности, исследователь этнопедагогики А.П. Орлова свидетельствует, что «этнокультурное образование и этнопедагогическая подготовка могут послужить реальным путем сохранения генетического кода народов, населяющих поликультурный социум, обеспечивая сохранение национальной безопасности и целостности народов в поликультурном мире» [2, с. 120].

Цель статьи: рассмотреть этнопедагогический аспект организации профессиональной подготовки будущих социальных педагогов к работе в поликультурном социуме на примере деятельности кафедры социально-педагогической работы.

Материал и методы: материалом исследования стали учебные программы преподавателей кафедры социально-педагогической работы факультета социальной педагогики и психологии ВГУ имени П.М. Машерова. Для достижения поставленной цели использовался контент-анализ как метод качественного и количественного анализа содержания программ курсов, напрямую реализующих этнопедагогическую подготовку студентов к их профессиональной деятельности, с целью выявления фактов и тенденций, отраженных в этих документах и их теоретический анализ и синтез.

Результаты и их обсуждение. Современный вуз является тем важным социальным институтом, в котором происходит развитие национальной идентичности субъекта учебно-воспитательного процесса в поликультурной среде. Её функциональное пространство представляет собой духовно насыщенную атмосферу деловых и межличностных контактов, которые дают возможность удовлетворить образовательные, социокультурные и адаптивные потребности обучающихся. Именно в рамках образовательного пространства будущие специалисты формируют такое соотношение национального и общечеловеческого, которое позволит им реализоваться как творческая и толерантная личность со зрелой гражданской позицией. Значимой задачей является формирование у будущих социальных педагогов ценностных ориентаций в сфере национальных интересов, поликультурного менталитета, гражданского самосознания, культивирования толерантности как нравственного идеала через развитие культурного плюрализма. Современные педагогические возможности вуза позволяют продуктивно реализовывать эти задачи.

В научном сообществе давно и плодотворно анализируется термин «поликультурность». Особый интерес для нас представляет его понимание в педагогическом ракурсе. Так, в частности, В.И. Матис отмечает, что поликультурность – это способность образования выразить разнообразие и многообразие культуры, отразить культуру как сложный процесс взаимодействия всех типов локальных культур, способность создать условия для культурной толерантности личности [1].

Данный тезис влечёт за собой необходимость рассмотрения поликультурной образовательной среды в современном учебном заведении: для чего и как она создаётся. Исходя из анализа ряда исследований, можно сделать вывод, что она создаёт условия для взаимодействия между представителями различных культур, разрешения конфликтов, качественного построения межнационального общения. Возникает новая среда в результате присутствия в ней субъектов – носителей двух и более культур. При этом иная культура может рассматриваться достаточно широко: и как национальная, и как религиозная, и как возрастная. Спектр особенностей каждой из них достаточно широк. Важной характеристикой является культурная многоликость субъектов, которое качественно определяется разнообразием главенствующих ценностно-смысловых идей восприятия мира и человека в нем. Это многообразие, в свою очередь, выступает источни-

ком иных, альтернативных точек зрения носителей разных культур. Но для принятия взглядов «другого» необходимо иметь собственные, нужно понимать себя и собственную идентичность. Фактически, мы говорим о том, что особое внимание при обучении и воспитании, в целом, при организации всей системы подготовки будущих социальных педагогов должно быть направлено на учёт этнопедагогических идей. Именно они, с нашей точки зрения, составляют важнейшую часть поликультурного воспитания, поскольку дают возможность быть самим собою и принимать через это других.

Важно, что студенты, обучающиеся на факультете социальной педагогики и психологии в силу своих профессиональных обязанностей должны будут реализовывать умение взаимодействовать в поликультурном социуме. Об этом свидетельствуют их профессиональные компетенции, формируемые в рамках учебных курсов, такие как: быть способным создавать благоприятные условия для успешной социализации личности и формировать благоприятную социально-культурную среду жизнедеятельности; формировать базовые компоненты культуры личности обучающегося, анализировать и оценивать педагогические явления и события прошлого в свете современного гуманитарного знания; соблюдать профессионально-этические нормы и требования в социально-педагогической деятельности; содействовать внедрению государственного социального заказа; разрабатывать инновационные подходы в решении возникающих на разных этапах развития общества проблем и т.д.

Нам близка позиция исследователя, основателя белорусской школы этнопедагогики А. П. Орловой в том вопросе, что реальное понимание человека возможно только через осознание сущности народного характера, а на его становление влияют как народные идеалы, так и цели воспитания. Именно вдумчивое принятие социокультурных ценностей, зафиксированных в народной педагогике (в нашем случае – белорусской), даёт возможность человеку и понять, и творчески переосмыслить идеалы других этносов. Это позволяет осознанно брать из них то, что не только не противоречит народным взглядам на жизнь и её ценности, а, наоборот, обогащает и развивает их. Этнопедагогическая подготовка содействует формированию этнической идентичности человека, и помогает ему занимать своё собственное место в поликультурном социуме, понимать культурное многообразие мира.

Так в учреждении образования «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова» профессиональная подготовка будущих социальных педагогов к работе в поликультурном социуме является важной частью учебно-воспитательного процесса. Непосредственно она организуется в процессе преподавания таких учебных дисциплин, как «Этнопедагогика», «Основы социально-педагогической деятельности (раздел «Социально-педагогическая валеология: этнопедагогический аспект»)».

Рассмотрим особенности организации их преподавания. Целью преподавания дисциплины «Этнопедагогика» является формирование у студентов профессиональной культуры осуществления преемственности народной и научной педагогики с опорой на поликультурные основы этнопедагогики. Из неё вытекает ряд взаимосвязанных задач, как теоретического, так и практического характера. В соответствии с ними студенты должны овладеть знаниями в области этнопедагогики как науки о народной педагогике; приобрести умения и навыки использования народной педагогики в решении современных педагогических целей и задач, с учетом будущей профессиональной деятельности. Ставится задача обучению модернизации и проектированию воспитания и образования детей и молодежи на основе прогрессивных идей и опыта народной педагогики, а также возрождения гуманных традиций народной педагогики.

Цель учебного курса «Основы социально-педагогической деятельности (раздел «Социально-педагогическая валеология: этнопедагогический аспект»)» состоит в формировании системы знаний и умений, связанных с социально-педагогическими аспек-

тами сбережения здоровья и профилактики заболеваний, которые распространены в современном обществе, а также изучении основ использования валеологически значимых идей белорусской народной педагогики. Задачи изучения этой дисциплины состоят в ознакомлении с теоретико-методологическими подходами к определению основных понятий и категорий социально-педагогической валеологии, этновалеологии; представлении этногенез валеологических представлений белорусов и формирования общественного здоровья белорусского народа; раскрытии сущность и социально-педагогический смысл народно-педагогических средств формирования нравственного и физического здоровья личности, а также возможности их практического использования; ознакомлении студентов с социально-педагогическими основами оздоровления и профилактики распространенных «общественных» заболеваний, а также со здоровьесберегающими технологиями, реализуемыми в образовательных учреждениях.

В рамках изучения данных курсов студенты должны знать: теоретико-методологические основы этнопедагогики; цель, содержание, формы и методы народного воспитания; вклад белорусских просветителей, великих педагогов прошлого в развитие народного воспитания; историю развития валеологических представлений белорусов; историю формирования общественного здоровья белорусского народа; классификацию и социально-педагогический смысл народно-педагогических средств и методов формирования нравственного и физического здоровья.

К группе формируемых у студентов умений относятся такие, как: анализ явлений и процессов народного воспитания; использование методов народной педагогики в практической деятельности; анализ социально значимых проблем с точки зрения народно-педагогического подхода; определение факторов влияния на здоровье личности и умение корректировать их влияние; использование определенного спектра народно-педагогических средств и методов формирования нравственного и физического здоровья личности как для укрепления собственного здоровья, так и в будущей профессиональной деятельности.

В результате изучения учебных дисциплин студент должен овладеть способами отбора народно-педагогических средств (методов, форм, приемов), необходимых для достижения поставленных целей и задач; средствами интерпретации исторического знания в контексте современных методологических подходов; методикой составления и реализации индивидуальной траектории развития здоровья.

Отличительной особенностью работы кафедры социально-педагогической работы по пропаганде этнопедагогических идей и взглядов, является функционирующая этнопедагогическая школа под руководством Анны Петровны Орловой. Исследования, проводимые под её руководством, имеют научно-методологическую и практическую ценность. Так, по этнопедагогической тематике защищено 6 кандидатских диссертаций; является автором более 130 публикаций. Под ее руководством проводятся исследования, результаты которых отражаются в монографиях, учебных пособиях, статьях, которые используются студентами при подготовке к учебным занятиям [3].

Заключение. Нынешние студенты, обучающиеся по специальности «Социальная педагогика» будут работать в условиях поликультурного социума. Для организации их будущей успешной деятельности проводится целенаправленная учебно-воспитательная работа в рамках преподаваемых дисциплин, направленная на приобщение к этнопедагогической культуре, в первую очередь, собственного народа, а через неё – на понимание особенностей и многообразия поликультурного мира. Студенты готовятся к организации социально значимых инициатив, популяризации идей поликультурности, здоровья и др.

Список использованных источников:

1. Матис, В.И. теория и практика развития национальной школы в поликультурном обществе : дис. … д-ра пед наук : 13.00.01 / Матис Владимир Иванович. – Барнаул, 1999. – 353 с.
2. Орлова, А.П. Формирование этнической идентичности как цель этнопедагогической подготовки специалистов социальной сферы / А.П. Орлова. −Искусство и культура. − 2018. − № 2. − С. 119–125.
3. Учреждение образования Витебский государственный университет им. П.М. Машерова. Научные школы. [Электронный ресурс]. URL: https://old.vsu.by/index.php/nauchno-prakticheskij-zhurnal-pravo-ekonomika-psikhologiya/87-universitet/nauka/nauchnye-shkoly (Дата обращения 19.09.18.).

УДК 378.147

ЦЕННОСТНОЕ СОДЕРЖАНИЕ МИРОПОНИМАНИЯ ЧЕЛОВЕКА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Т.В. Филиппова

Псков, ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет», Россия

Ключевые слова: ценностное содержание, миропонимание человека, социальные отношения.

Статья посвящена исследованию миропонимания человека как субъекта социальных отношений и общественной деятельности. Исходя из сложившегося к настоящему времени понятийно-терминологического аппарата, даны определения миропонимание, ценность и ценностные ориентации личности. Целостное миропонимание его становление связывается с ценностным освоением действительности.

THE VALUE CONTENT OF THE WORLD VIEW OF PERSON AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

T.V. Philippova

Key words: value content, human understanding, social relations.

Summary. The article is devoted to the research of the man world view as a subject of social relations and social activities. Starting from the existing nowadays conceptual - terminological appearance, are given definitions of the world view, value and value orientations of the individual. The complete attitude to the world view it's coming-to-be is connected with the value-familiarization of the reality.

В Национальной доктрине образования в Российской Федерации, утвержденной Постановлением Правительства Российской Федерации № 751 от 4 октября 2000 г. одной из приоритетных задач образования провозглашалось «формирование у детей и молодежи целостного миропонимания и современного научного мировоззрения» [4, с. 99]. Несмотря на то, что с тех пор прошел уже десяток лет, категория «миропонимание» не утратила своей актуальности и нашла отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования, утвержденном Приказом министра образования и науки Российской Федерации № 1897 от 17 декабря 2010 г. Указанным стандартом предусматривается, что предметные результаты изучения предметной области «Общественно-научные предметы», должны отражать, в частности, «формирование важнейших культурно-исторических ориентиров для гражданской, этнонациональной, социальной, культурной самоидентификации личности, миропонимания и познания современного общества на основе изучения исторического опыта России и человечества» [5, с. 12].

Отсутствие целостного миропонимания сегодня представляет собой педагогическую проблему. Миропонимание служит основой самопонимания человека, включённого в мир как неотъемлемая часть бытия. Без миропонимания как совокупности знаний, смыслов, ценностей нет полноценного человеческого бытия.

Анализ концептуальных положений и выводов, содержащихся в философской, психологической и педагогической исследованиях Т.К. Ахаян, В.А. Караковский, И.Б. Котова, В.В. Краевский, Л.П. Разбегаева, В.А. Сластенин, позволяет определить роль ценностей в жизни человека, их место в структуре миропонимании человека.

Мир есть естественная и искусственная среда обитания человека, человек часть этого мира, а поэтому зависит от него. Важным для человека в процессе его жизнедеятельности является необходимость выработать правильное, разумное отношение к действительности, понять мир, а значит понять себя как его часть и определить своё место и назначение в нём.

Определение человеком себя в обществе как человека «миропонимающего», как субъекта есть самопознание, обретение активной позиции относительно социокультурных ценностей, и тем самым определение смысла своего существования.

Становление миропонимания, есть процесс непрерывного самообновления, самопознания человека и понимание окружающей действительности. Человеческое миропонимание определенно во всякий момент своего осуществления в любой исторический период развития общества в целом и человека в частности.

Всякий момент существования человека синтезирует в себе все многообразие природных, социальных и духовных явлений. Следует уточнить, что весьма важное, системообразующее влияние на становящееся содержание действительности оказывают знания и ценности, доминирующей в обществе.

Подценностямимы понимаем элемент социальной системы, наделенный особым значением в индивидуальном или общественном сознании, входящих в структуру знания, которые в свою очередь формируют миропонимание человека. Ценностью может быть любой объект (материальный или духовный). В.П. Тугаринов указывает, что «ценности – это суть предмета, явления и их свойства…, а также идеи и побуждения в качестве нормы, цели и идеала»[7, с. 271].

Под миропониманием мы понимаем «систему знаний, смыслов, значений, ценностей, норм и идеалов, стереотипов и установок, присущих в определённый исторический период обществу в целом и человеку в частности» [6, с. 11]. В зависимости от степени развития общества и человека в частности меняется и система ценностей и миропонимание человека.

Ценности «задают одну из возможных предельных рамок социокультурной активности человека <...> Они трактуются как <...> вплетаемые в изменчивое многообразие жизни <...> ее инварианты, позволяющие: связывать разные временные модусы (прошлое, настоящее, будущее); семиотизировать пространство человеческой жизни, наделяя все элементы в нем аксиологической значимостью; задавать системы приоритетов, способы социального признания, критерии оценок; строить сложные и многоуровневые системы ориентации в мире; обосновывать смыслы» [1, с. 1200].

Для конкретного человека ценностью может выступить любое явление, как реально существующее, так и воображаемое, которое, приобретая для него личностный смысл, в определенных исторических условиях оказывается элементом в структуре миропонимания. «Факты жизни, − пишет Л.Г. Ионин, − становятся ценностями лишь тогда, когда они превосходят рамки своего природного в себе существования и, рассмотренные с точки зрения определенных идеалов, помещаются в культурный контекст» [3, с. 515].

В этих определениях для нас важно следующее. Ценности принадлежат сфере бытия человека, они напрямую связаны с миропонимание и входят в его структуру, зависят от исторического периода времени, конкретного момента. Избранные человеком ценности создают своеобразный аксиологический потенциал, ценностное поле, представляющее собой совокупность значимых ориентиров, которые фиксируются и проявляются в ценностных ориентациях.

Ценностные ориентации как совокупность значимых ценностей, выступают вектором нравственного сознания личности, «действенным проявлением ценностных отношений субъекта, то есть его позиции в действии»[2, с. 78]. На основе ценностных ориентаций человек разграничивает мир, знания об этом мире, который его окружает на значимые для него, и незначимые. Они формируются на базе соотнесения субъект-

ного опыта переживания с бытующими в данном обществе образцами и выражают конкретное понимание целей человеческого существования.

В структуре ценностных ориентаций личности, как и в миропонимании человека можно выделить четыре взаимосвязанных компонента: информационно-познавательный включающий совокупность знаний о мире; оценочно-мотивационный включающий совокупность личностных смыслов и ценностей; потенциально-деятельностный включающий совокупность социальных установок; реально-деятельностный включающий реализация усвоенных знаний, ценностей, социальных установок в практической деятельности.

Миропонимание находит своё выражение в устремленности личности к приданию человекоразмерности всему, что его окружает и что понимается им как «весь мир», а значит приданию ему ценности. В ценностном миропонимании, с одной стороны, обнаруживается мироопределение, то есть процесс и результат отождествления объективно существующего с выработанными и усвоенными представлениями об окружающем мире. С другой стороны неотъемлемой составляющей миропонимания будут является ценностное отношение человека к себе, к миру в целом. Ценностное освоение действительности, ценностное отношение человека реализуется в его индивидуальных системах ценностей.

Таким образом, обладая миропониманием, человек активно и пассивно, усваивает и обобщает разнородную информацию о природных, социальных и духовных явлениях мира, непрерывно меняет совокупность своих представлений о том, каков есть мир на самом деле. Формируя миропонимание, человек реализует свою способность к смыслообразованию посредством придания человекоразмерности явлениям и событиям окружающего мира.

Список использованных источников:

1. Абушенко В.Л. Ценность // Всемирная энциклопедия: Философия. – М.: АСТ, Мн.: Харвест, Современный литератор, 2001. – С. 1200.
2. Бабурова И.В. Нравственные вершины человечества. – Смоленск. 2005. 203 с.
3. Ионин Л.Г. Примечания // Зиммель Г. Конфликт современной культуры // Зиммель Г. Избранное. Т. 1. Философия культуры. – М.: Юристъ, 1996. – 671 с.
4. Национальная доктрина образования в Российской Федерации. Проект // Директор школы. 2001, № 1.
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. N 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // Российская газета. 19 декабря 2010 г. – С. 10 – 15.
6. Пустовалова И. В. Философско-антропологический анализ категории «миропонимание» // Социосфера. – 2011. – №1. – С. 10-12.
7. Тугаринов В.П. Избранные философские труды. – Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1998. – 344 с.

УДК 378.147-057.85:37.035.6

СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОБЛАСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ

Т.И. Ходыко

Минск, НМУ «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь

Ключевые слова: компетентность в области патриотического воспитания учащихся, содержание и структура компетентности будущего учителя иностранного языка в области патриотического воспитания учащихся, педагогические дисциплины.

В данной статье обусловливается актуальность патриотического воспитания, дается определение понятия компетентность будущего учителя иностранного языка в области патриотического воспитания школьников, рассматриваются ее содержание и структура.

CONTENT AND STRUCTURE OF THE COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER OF FOREIGN LANGUAGE IN THE FIELD OF PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS

T.I. Khodyko

Key words: competence in the field of patriotic education of schoolchildren, content and structure of the competence of the future foreign language teacher in the field of patriotic education of schoolchildren, pedagogical disciplines.

Summary. In this article, the relevance of patriotic education is substantiated, the definition of the "competence of the future foreign language teacher in the field of patriotic education of schoolchildren" is given, its content and structure are examined.

Воспитание гражданина и патриота своей страны во все времена являлось одной из важнейших задач государства и общества. В современных условиях воспитание патриотизма приобретает все большую значимость. Это объясняется тем, что решать стратегические и локальные задачи социального и экономического плана, осуществлять реальное строительство социального государства могут только патриоты и граждане с активной жизненной позицией, разделяющие базовые духовно-идеологические ценности общества и государства.

Потребность в нем обусловлена в наше время расширением и углублением процессов интернационализации и глобализации, трансформирующей представления о национальной идентичности и патриотизме как о ее основе. «Можно выявить два диаметрально противоположных подхода, сложившихся в настоящий момент: первый – отказ от патриотизма как от отжившей и устаревшей ценности и замена его космополитизмом, второй – абсолютизация патриотизма вплоть до национализма. Следует признать, что в эпоху глобализации меняется содержание понятия «патриотизм», оно становится более многогранным и сложным. Патриотизм в условиях глобализации не ориентирован на национальную замкнутость и самодостаточность, он нацелен на презентацию культурных достижений нации миру с использованием современных информационно-коммуникационных технологий. Только понимаемый таким образом патриотизм может стать противовесом космополитизации и вестернизации и условием успешного развития национальной общности» [1, с. 3]. В тоже время патриотизм предполагает уважение к другим странам и народам, понимание особенностей их национальных культур, традиций, обычаев. Поэтому воспитание патриотизма и культуры межнациональных отношений не может быть разделено на два абсолютно разных направления воспитательной деятельности, так как они имеют глубокую тесную связь.

Особую актуальность приобретают вопросы патриотического воспитания будущих учителей, поскольку от их профессионализма во многом зависит эффективность и результативность патриотического воспитания школьников. Это обусловливает важность проблемы профессионально-педагогической подготовки будущих учителей и ее важной составляющей – подготовку к патриотическому воспитанию учащихся.

Значимость проблемы подготовки будущих учителей иностранного языка к патриотическому воспитанию школьников актуализируется возрастающей ролью и большими воспитательными возможностями этого предмета. Новые экономические и политические условия общественной жизни как следствие процессов интернационализации и глобализации изменили статус иностранного языка, сделав его важнейшим средством, которое не только служит межкультурной коммуникации, но и помогает глубже познать культуру другой страны, образ жизни ее народа, нравственные идеалы и ценности. Познавая культуру другой страны, будущие учителя иностранного языка неизбежно сопоставляют ее с родной, осознают ее национальные особенности, ее место в мировой культуре. Это вызывает у них еще больший интерес к духовному наследию своей Родины, к ее истории и традициям.

Формирование патриотизма как комплекса не только мировоззренческих представлений, взглядов и убеждений, но и сопутствующих им личностных качеств и ценностных отношений актуализируется тем, что в будущем студенты, став учителями иностранного языка, станут медиаторами, посредниками, проводниками в другой, чужой мир субъекта, изначально воспитуемого на ценностях и постулатах исторической значимости своей Родины, на идеях ее первичности, ее онтологической «кровнородственности». И исключительно важно, чтобы введение в этот мир направлял, курировал в рамках своих профессиональных и интеллектуальных возможностей учитель, т.е. сегодняшний студент, который любит свою Родину, уважает ее историческое прошлое, ее культуру. Он, вводя своего ученика в мир другой цивилизации посредством таких могучих культурологических столпов, как язык и литература другого народа, должен обладать достаточным уровнем знаний, представлений и совокупностью личностных качеств, чтобы знакомство учащегося с новым миром не стало для молодого человека началом отрицания и отторжения своего, родного мира по каким-либо внешним причинам. Напротив, необходимо, чтобы познание другой культуры обогатило понятие «Родина», сделало его ценностно значимым для школьников, сформировало у них гордость за ее достижения, за принадлежность к ней.

В контексте компетентностного подхода, который предполагает формирование у будущих специалистов высшего звена академических, социально-личностных и профессиональных компетенций, представляется возможным определить в качестве цели их подготовки к реализации задач патриотического воспитания формирование компетентности в этой области. Это соответствует образовательным стандартам высшего образования первой ступени Республики Беларусь

Анализ педагогической и психологической литературы по данной проблеме позволяет утверждать, что в настоящее время не существует общепризнанного понимания и определения понятия «компетентность». В педагогических исследованиях она определяется чаще всего как обладание компенцией, как готовность и способность личности использовать теоретические знания и практический опыт для оптимального решения определенных задач. Исходя из общего понимания компетентности вполне обоснованно можно рассматривать и такое понятие как «компетентность в области патриотического воспитания». В диссертационном исследовании Ю. С. Батраковой было дано определение данного понятия «как сложного интегративно-личностного образования, обеспечивающего готовность и способность субъекта к эффективному решению задач патриотического воспитания» [2, с. 4].

Применительно к нашему исследованию мы рассматриваем компетентность в области патриотического воспитания школьников как вид профессионально-педагогической компетентности, как одну из важных ее составляющих, как единство теоретических знаний и практических умений учителя, необходимых для эффективной реализации задач патриотического воспитания школьников. Она включает не только когнитивную и операционально-деятельную составляющую, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую. Весьма важными ее компонентами являются ценностно-смысловое отношение к содержанию и результатам деятельности, личный опыт, а также способность и готовность к инновациям, к постоянному самосовершенствованию. Все структурные компоненты данного понятия тесным образом взаимосвязаны, взаимозависимы, взаимообусловлены и дополняют друг друга. Их нельзя рассматривать изолированно, поскольку они носят интегративный, целостный характер, являются продуктом профессиональной подготовки в целом.

Исходя из структуры понятия «профессиональная компетентность», предложенной Ю.Г. Татуром [3, с. 23], представляется возможным определить структуру компе-

тентности будущего учителя иностранного языка в области патриотического воспитания школьников, которая включает следующие компоненты:

1. Ценностно-смысловой – отношение к Родине и Отечеству, проявляющееся в активной деятельности на их благо, наличие нравственных ценностных ориентаций, главная из которых – патриотизм.

2. Мотивационный – готовность к реализации задач патриотического воспитания школьников.

3. Когнитивный – владение комплексом системных знаний культурологического, исторического, политического, лингвистического характера, а также психолого-педагогическими знаниями.

4. Поведенческий – приобретенные в вузе умения и навыки, способность и готовность их профессионально применить в практике патриотического воспитания учащихся.

5. Рефлексивный – приобретение личного профессионального опыта патриотического воспитания школьников, овладение диагностикой результатов данного вида воспитания, постоянное самосовершенствование.

Соответственно показателями сформированности компетентности будущих учителей иностранного языка в области патриотического воспитания, на наш взгляд, являются: патриотизм как качество личности будущего педагога; культура мира, способность к плодотворному диалогу с представителями других культур, положительная мотивация к реализации задач патриотического воспитания учащихся; владение культурологическими, историческими, лингвострановедческими, политическими, а также психолого-педагогическими знаниями в области патриотического воспитания; профессиональное владение умениями и навыками патриотического воспитания школьников, приобретенный личный опыт в процессе производственных педагогических практик, готовность к самосовершенствованию.

Наряду с общими структурными компонентами компетентности педагога в области патриотического воспитания, можно выделить те, которые характерны для будущих учителей иностранного языка. Сущность и содержание компетентности будущего учителя иностранного языка в области патриотического воспитания отличают высокий уровень культуры межнациональных отношений, способность к плодотворному диалогу с представителями других культур, глубокие культурологические и лингвострановедческие знания, а также знание зарубежного опыта образования и воспитания, в том числе и гражданско-патриотического воспитания.

Компетентность в области патриотического воспитания учащихся формируется всей системой профессионально-педагогической подготовки будущего учителя. Ее основу составляют разносторонние системные знания: исторические, политические, социологические, культурологические, психолого-педагогические, которые приобретаются в процессе обучения. В ходе изучения социально-гуманитарных, экономических и педагогических дисциплин усваиваются идеи, факты, понятия и нравственные ценности, формирующие ядро (когнитивный ее компонент) данного вида компетентности. Но хотелось бы отметить значимость педагогических дисциплин в формировании данного вида компетентности. Характерной особенностью педагогических дисциплин является то, что они обладают высоким воспитательным и развивающим потенциалом и направлены главным образом на формирование профессионально-педагогической компетентности, основу которой составляют система педагогических знаний, основные педагогические умения и навыки, необходимые студентам и в реализации задач патриотического воспитания школьников. На занятиях по данным дисциплинам рассматриваются различные концептуальные подходы, пути становления образовательных систем в различных странах, обсуждаются актуальные проблемы и тенденции развития образования и воспитания на современном этапе, в том числе и вопросы патриотического воспитания. Все это формирует систему пе-

дагогических знаний, педагогическое мышление, основные педагогические умения и навыки, готовность и способность к реализации задач патриотического воспитания, а в итоге, компетентность в области патриотического воспитания учащихся.

Список использованных источников:

1. Наливайченко, И. В. Специфика патриотизма в условиях культурной глобализации: дис. … канд. пед. наук / И.В. Наливайченко. – Ростов н / Д., 2011. – 21с.
2. Батракова, Ю. С. Подготовка будущих учителей к патриотическому воспитанию школьников: на материале обучения педагогике: автореф. дис. … канд. пед. наук. / Ю. С. Батракова. – М., 2014. – 20 с.
3. Татур, Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – №3.

УДК 373.2

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ И КОНЦЕПЦИИ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ма Цзэцуу

Минск, УО «БГПУ имени Максима Танка»

Ключевые слова: концептуальные подходы, музыкальная деятельность детей старшего дошкольного возраста, пространство,время.

В данной статье рассмотрены концептуальные подходы и концепции к формированию пространственно-временных представлений у детей старшего дошкольного возраста в процессе музыкальной деятельности.

CONCEPTUAL APPROACHES AND CONCEPTS FOR THE FORMATION OF SPATIAL-TEMPORARY REPRESENTATIONS IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF MUSICAL ACTIVITY

Ma Zetsu

Minsk, UO “BSPU them M. Tanka”

Key words: conceptual approaches, musical activity of children of senior preschool age, space, time.

Summary. In this article, conceptual approaches and concepts to the formation of space-time representations of children of senior preschool age in the process of musical activity are considered.

Определение концептуальных подходов и концепций к формированию пространственно-временных представлений у детей старшего дошкольного возраста в процессе музыкальной деятельности позволяет создать соответствующую теоретическую и практическую конструкцию с отчетливо обозначенной логической структурой, в которой определены цели, задачи, формы и средства формирования пространственно-временных представлений в таком виде деятельности как музыкальная.

Пространственно-временные представления рассматриваются в классических трудах выдающихся ученых (И. Канта, Ф. А. Ланге, И. Ньютона, Г. В. Лейбница, Л. Фейербаха, Г. В. Гегеля, Ф. Энгельса, А. Эйнштейна, А. Бергсона, Э. Гуссерля, В. И. Вернадского, М. М. Бахтина, А. Н. Леонтьева). Это позволяет ознакомиться с социально-значимыми смыслами, касающимися сложных указанных категорий, таких как «пространство» и «время».

Основная часть. Педагогическое наследие ученых и практиков при дальнейшем рассмотрении этих категорий в области дошкольного образования связано с бережным отношением к сохранению определенных смыслов, заложенных в трудах философов прошлого. В настоящий период данные категории рассматриваются в различных областях и

видах деятельности, в том числе и музыкальной деятельности, которая является частью учебной программы дошкольного образования. Так, в образовательной области «Искусство. Музыкальная деятельность» учебной программы дошкольного образования для детей старшего дошкольного возраста цель музыкальной деятельности представлена как «формирование обобщенных способов музыкального мышления и деятельности в процессе творческого освоения музыки» [5, с. 330]. Для исследования проблемы формирования пространственно-временных представлений наиболее значимыми задачами развития воспитанника в музыкальной деятельности указаны следующие задачи.

*Развивать*познавательный интерес к звуковой действительности, потребность в художественном познании музыки; эмоциональную сферу на основе расширения диапазона эстетических переживаний; музыкально-сенсорную культуру (ориентировку в процессе размышления о музыке на три или четыре средства музыкальной выразительности); детский голос по высоте тона, силе звучания и воспроизведению темпа; способность к восприятию музыкальных образов и их выразительной передаче в движениях, соответствующих характеру музыки; способность чувствовать эмоциональную выразительность ритма и передавать его в движении.

Формировать музыкально-сенсорные представления детей в условиях экспериментирования; способы музыкального мышления и деятельности; субъектную позицию в условиях разных видов музыкальной деятельности; умение понимать, интерпретировать и выражать эмоциональное содержание музыки в адекватном художественном образе; потребность в общении посредством движений в плясках и танцах, хороводах, музыкальных сюжетных и бессюжетных (подвижных) играх под инструментальную музыку, играх под пение; пластический опыт, обогащая его элементами образно-пластического языка: мимическими и пантомимическими (позы, жесты, походка, шаг, бег, движения рук, головы, туловища и др.).

*Воспитывать*культуру чувств; оценочное отношение к музыкальным произведениям; творческое отношение к разным видам музыкальной деятельности [5, с. 330.].

В учебной программе дошкольного образования в образовательную область «Искусство. Музыкальная деятельность» включен компонент «Музыкально-ритмические движения», в котором выделены представления и умения, подлежащие формированию. Они указаны достаточно широко и многообразно:

− *представления о* разных видах музыкально-ритмических движений и способах их исполнения; слитности характера музыки и движений; зависимости выразительности игрового образа от характера музыки, средств музыкальной выразительности (темпа, динамики, акцентов, регистра, пауз); названиях танцевальных шагов, танцев, хороводов; способах, приемах, средствах выразительности, необходимых для создания образа в танце, музыкальных играх.

− *умения* выражать себя в разных видах музыкально-ритмической деятельности (плясках, танцах, хороводах, играх) и двигаться в соответствии с характером музыки; двигаться легко, пластично, выразительно по одному, в парах, в разных направлениях и темпах; исполнять ранее усвоенные и новые элементы танцевальных движений; водить хоровод; играть в музыкальные игры и дидактические музыкальные игры; перевоплощаться в художественный образ с помощью танцевальных движений [5, с. 336].

Таким образом, в учебной программе дошкольного образования заложены основы музыкальной деятельности детей старшего дошкольного возраста, указаны цель и задачи, определено ее содержание. Однако ни в одном содержательном элементе образовательной области «Искусство. Музыкальная деятельность» нет задач, направленных на формирование пространственно-временных представлений.

В будущем, с развитием различных областей знания о культуре и обществе, подрастающему поколению потребуется опираться на важнейшие идеи, для которых такие

категории, как «пространство» и «время» явятся для жизнедеятельности ребенка базовыми основаниями. Чем раньше ребенок ознакомится с этими категориями, тем быстрее у него появится чувственное созерцание окружающей среды и сформируется практический опыт в различных областях знания.

Музыкальная деятельность может оказать важнейшую роль, так как ее основные функции воздействуют на ребенка посредством текста, движений, звуков, которые не только формируют представления о пространстве и времени, но и вводят ребенка в социум, культуру, раскрывают духовный мир человека.

В XX веке зарубежными авторами Э.Ж. Далькрозом, К. Орфом, Р. Штайнером и др. были разработаны концепции музыкально-ритмического развития детей. Так, Э.Ж. Далькрозом была разработана система музыкально-эстетического воспитания, основанием которой стало положение о том, что музыка регулирует движение и дает четкие представления о соотношении между временем и пространством. Автор данной концепции указывал, что движение, согласованное с музыкальным сопровождением следует не только за ритмическим рисунком музыки, но и за всеми ее выразительными средствами, соответствует характеру музыку [2].

В отечественной научно-методической литературе высоко оценивается педагогическая концепция музыкально-пластического развития детей, разработанная Р. Штейнером в рамках Вальфдорской школы. В данной концепции рассматривалось такое направление, как «эвритмия», включающее эвритмию слова − сопровождение речи выразительными движениями рук («зримая речь», «зримое пение»), и музыкальную эвритмию (пение, исполняемое с помощью движений рук, мимики, других частей тела) [3].

Главным достоинством концепции, разработанной немецким педагогом и композитором Карлом Орфом является широкое использование в музыкальной деятельности детей импровизации с целью «раскрепощения индивидуальных творческих сил, развития природной музыкальности, предоставления возможностей проявления творчества не только ребенку, но и педагогу». В данной концепции важно отметить особую значимость при выполнении импровизационных движений ребенком в музыкальной деятельности умения самостоятельно определять чувство пространства и времени [1, с. 108].

Вышеназванные идеи зарубежных авторов концепций музыкального воспитания развивались в отечественной науке в исследованиях Н.Г. Александровой, В.А. Гринер, Е.В. Коноровой, В.Е. Яновской, З.К. Шукшиной и др. Авторами отмечался синтетический характер музыкальной деятельности, в которой движения объединены музыкой, придающей им выразительность и содержательность. Широкое распространение получило направление «художественного движения» (Л.Н. Алексеева) и «музыкального движения» (С.Д. Руднева), связанные с развитием восприятия музыки и творческой активности детей, в которых также большое внимание уделялось вопросам познания детьми пространства и времени [4].

На основе изучения концепций зарубежных и отечественных авторов можно сказать, что в работе с детьми наиболее трудоемким является процесс развития детской двигательной памяти, координации движений, ориентации в пространстве. Учитывая это, мы предлагаем включать в программу музыкально-ритмического развития детей старшего дошкольного возраста музыкально-двигательные упражнения, позволяющие быстро научить ребенка правильно запоминать последовательность несложных движений, легко ориентируясь при этом в пространстве и времени. Наиболее доступными для детей являются естественные (основные) движения: ходьба, бег, прыжки, поскоки и т.д. Важным является обучение ребенка старшего дошкольного возраста двигаться под музыку непринужденно, свободно, красиво, выразительно, выполняя музыкально-ритмические задания на основе естественных движений, а также исполнение простейших танцевальных элементов и несложных танцев.

Заключение. Обращение к концепциям известных зарубежных (Э.Ж. Далькроз, К. Орф, Р. Штейнер и др.) и отечественных исследователей (Л.Н. Алексеева, Н.Г. Александрова, В.А. Гринер, С.Д. Руднева и др.) в области музыкальной деятельности детей дошкольного возраста, а также изучение содержания учебной программы дошкольного образования является основанием для определения концептуальных подходов к развитию у ребенка старшего дошкольного возраста пространственно-временных представлений в музыкальной деятельности.

Список использованных источников:

1. Безбородова, Л.А., Пустовойтова, М. Б. Музыкально-ритмическое развитие дошкольников и младших школьников // Л.А. Безбородова, М. Б. Пустовойтова // Наука и школа, № 5. – С. 107–109.
2. Безбородова, Л.А Теория и методика музыкального образования / Л.А. Безбородова. – М.. 2014. – 270 с.
3. Далькроз, Э.Ж. Ритм: его воспитательное значение для жизни и для искусства / Э.Ж. Далькроз. – СПб., 1922.
4. Искусство эвритмии в лекциях и высказываниях Рудольфа Штейнера / пер. с нем. Д. Виноградова; под ред. Н. Коноваленко. М., 1996.
5. Руднева, С.Д. Упражнения на музыкальных занятиях / С.Д. Руднева // Дошкольное воспитание. – 1960. – № 12. – С. 29–34.
6. Учебная программа дошкольного образования. – Мн.: Аверсэв, 2016. – 440 с.

УДК 316.61–053.6:004.77(476.5)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФИЛАКТИКИ НЕГАТИВНОГО ВЛИЯНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА УЧАЩИХСЯ

Т.В. Савицкая, М.В. Чигрик
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: statv2017@yandex.by)

Ключевые слова: профилактика, социальные сети, несовершеннолетние, учащиеся.

В статье анализируется влияние социальных сетей на жизнедеятельность несовершеннолетних. Рассматриваются возможности социально-педагогической профилактики разрушающего воздействия социальных сетей на учащихся в условиях средней общеобразовательной школы. Обращается внимание на необходимость повышения информированности подростков, их родителей и педагогов о влиянии социальных сетей на досуговую, учебную и профессиональную деятельность человека.

ORGANIZATION OF PREVENTION OF NEGATIVE IMPACT OF SOCIAL NETWORKS ON PUPILS

T.V. Savitskaya, M.V. Chigrik
Vitebsk, VSU named after P.M. Masherov

Key words: prevention, social networks, minors, students.

The article analyzes the impact of social networks on the life of minors. The possibilities of socio-pedagogical prevention of destructive effects of social networks on students in secondary schools are considered. Attention is drawn to the need to raise awareness of adolescents, their parents and teachers about the impact of social networks on leisure, educational and professional activities.

В последние десятилетия компьютерные технологии активно используются не только в производственной сфере, научно-исследовательской деятельности, но также стали неотъемлемой частью повседневной жизни и взрослого, и ребенка. Информационное пространство современного человека значительно выросло по объему, изменилось и его содержание, и, что особенно важно, глубина воздействия на жизнедеятельность несовершеннолетних. Наряду с положительными аспектами применения информационно-коммуникационных технологий выявляются и тревожные тенденции. Соразмерно распространению цифровых технологий возрастает и число компьютерозависимых подростков, увлеченных социальными сетями. Цель исследования: изучить возможности социально-

педагогической профилактики разрушающего воздействия социальных сетей на несовершеннолетних в условиях средней общеобразовательной школы.

Материал и методы исследования. Материалом исследования послужили публикации, посвященные проблеме профилактики негативного влияния социальных сетей на социализацию подростков. Использованы методы исследования общенаучного характера (анализ, синтез, обобщение, сравнение), анкетирование.

В исследовании приняли участие 126 учащихся ГУО «Средняя школа № 46 г. Витебска» в возрасте 11–14 лет, среди них 42 учащихся 4-х классов, 42 учащихся 6-х классов и 42 учащихся 8-х классов.

Результаты исследования и их обсуждение.

Социальные сети для подростков – неотъемлемая часть их социализации. Социальные сети позволяют несовершеннолетним общаться, обсуждать свои увлечения (фильмы, музыка, танцы, пение, спорт, игры и т.д.), узнавать интересную и полезную информацию, в том числе необходимую для учебы. Однако использование социальных сетей в этом возрасте может быть опасно. Известно, что у детей планка критичного отношения к новостям, видео и сообщениям ниже, чем у взрослых. Дети более доверчивые, а значит они удобный «объект» для воздействий. Ввиду еще несформировавшейся психики наиболее опасными для подростков являются так называемые «суицидальные группы», группы «анорексичек», группы вербовки в запрещенные организации, порнография, общение с педофилами и мошенниками, кибербуллинг (травля). В связи с высокими темпами компьютеризации у несовершеннолетнего может сформироваться компьютерная зависимость, негативно влияющая на его психическое и физическое здоровье.

Результаты проведенного анкетирования показали, что лишь 5% опрошенных учащихся 4–8 классов не зарегистрированы в каких-либо социальных сетях. Наиболее популярной является сеть ВКонтакте: в ней зарегистрировано 98% учащихся 8-х классов, 83% учащихся 6-х классов и 64% учащихся 4-х классов. Следующими по популярности стоят Instagram и Facebook. Причем, нужно отметить, что 60% из всех опрошенных учащихся имеют свои странички сразу в нескольких социальных сетях.

Определяя количество времени, проводимого школьниками в сети Интернет в течение дня, мы выяснили, что:

– 50% учащихся 8-х классов проводят в Интернете 1–2 час в день, 33% – более трех часов, 17% – более 6 часов;

– 81% учащихся 6-х классов проводят в сети 1–2 час в день, 17% – более 3-х часов в день, 2% – более 6 часов в день;

– 76% учащихся 4-х классов ответили, что проводят в социальных сетях лишь 1–2 часа в день, 24% – более 3-х часов в день.

Больше времени, чем планировали, в социальных сетях часто проводят 33 % учащихся 8-х классов, 21 % учащихся 6-х классов, 36 % учащихся 4-х классов; редко – 62% восьмиклассников и шестиклассников и 52% четвероклассников.

Часто трудно заставить себя выйти из сети 5% восьмиклассников, 22% шестиклассников, 26% четвероклассников.

Мы выяснили, что часто пренебрегают встречами с друзьями ради виртуального общения 7% восьмиклассников, 5% шестиклассников и 28% учащихся 4-х классов. При этом 28% восьмиклассников, 19% шестиклассников и 2% учащихся 4–х классов считают, что общаться с людьми в социальных сетях легче, нежели в реальной жизни.

Проверяют свои странички в социальных сетях прежде, чем заняться важными делами, часто – 33% восьмиклассников, редко – 50%, никогда – 17%. Среди шестиклассников часто это делают 17% учащихся, редко – 43%, никогда – 40%. Среди учащихся 4-х классов редко проверяют свои странички в социальных сетях прежде, чем заняться важными делами 48%, никогда – 52% учащихся.

40% восьмиклассников, 48% шестиклассников, 55% учащихся 4-х классов не могут обходиться без социальных сетей и не готовы удалить оттуда свои странички.

Около 70% опрошенных респондентов считают, что живое общение ни при каких обстоятельствах не может быть заменено виртуальным. Нопри проведении своего досуга подростки на первое место ставят общение в социальных сетях и проводят там несколько часов в день. Многие подростки отмечают, что им часто трудно выйти из социальной сети, они забывают о еде, сне и реальном общении, засиживаясь в Интернете, при этом учащиеся полностью отрицают наличие у них зависимости от социальных сетей [1]. Вышесказанное говорит о необходимости осуществления профилактики негативного воздействия социальных сетей на несовершеннолетних.

Целесообразной представляется разработка и реализация программы социально-педагогической профилактики разрушающего воздействия социальных сетей на несовершеннолетних.

Цель программы: профилактика разрушающего воздействия социальных сетей на несовершеннолетних.

Задачи программы:

1. Подготовить учащихся к противодействию негативным воздействиям компьютерных игр;

2. Помочь осознать учащимся их образовательные потребности, способы их удовлетворения с помощью компьютера (развлечение, снятие стресса, познание и др.);

3. Создать условия для отработки учащимися коммуникативных навыков, новых форм общения и поведения.

При составлении программы были учтены следующие принципы:

− профилактика у учащихся зависимости от социальных сетей через формирование у них культуры здорового образа жизни;

− досуговая деятельность подростков вне школы должна быть продолжением воспитательного процесса в классном коллективе;

− профилактику разрушающего воздействия социальных сетей на несовершеннолетних необходимо вести, влияя на группу (класс) в целом.

Групповое общение подростков должно быть свободным, но социально значимым. Учитывая сопротивление подростка воспитательному воздействию, необходимо сочетать прямое и косвенное воздействие.

Условия реализации программы:

− продолжительность одного занятия 45 минут;

− курс занятий краткосрочный, но интенсивный, не увеличивающий учебную нагрузку несовершеннолетних;

− группа может быть довольно большой (15–20 человек), объединенной в один класс большей частью случайно, а не только в силу индивидуальных психологических особенностей;

− развитие конструктивного взаимодействия между субъектами профилактики, педагогическим коллективом образовательного учреждения родителями и учащимися.

Ожидаемые результаты:

– информированность учащихся, их родителей и педагогов в области влияния социальных сетей на досуговую, учебную и профессиональную деятельность человека;

– увеличение интереса учащихся к различным сферам досуговой деятельности;

– уменьшение процента учащихся в наибольшей степени увлеченных социальными сетями;

– осознание учащимися и их родителями влияния социальных сетей на структуру досуга, а также на социально-психологическое здоровье.

В результате реализации программы учащийся должен знать:

– что такое Интернет, социальные сети и для чего они нужны;

– о позитивном и негативном влиянии Интернета и социальных сетей на жизнедеятельность подростка;

– о правилах поведения в социальных сетях и интернет-пространстве в целом.

Уметь:

– самостоятельно использовать знания, умения и навыки для сопротивления негативному влиянию социальных сетей;

– выбрать оптимальный стиль общения с окружающими;

– организовать правильно режим труда и отдыха;

– формировать собственную мотивацию для сопротивления негативному влиянию социальных сетей;

– развивать свои возможности и способности, адекватно их оценивать.

Владеть:

– навыками для сопротивления негативному влиянию социальных сетей;

– навыками позитивного межличностного взаимодействия с окружающими;

– навыками рационального организации труда и отдыха.

Заключение. Социальные сети занимают значительную часть свободного времени несовершеннолетних. Среди положительных моментов в использовании социальных сетей следует отметить такие, как доступность аудио и видео материала, быстрота поиска и обмена информацией, общения. Но социальные сети зачастую заменяют подростку хобби, реальное общение, негативно сказываются на процессе обучения и успеваемости учащихся. Социально-педагогическая профилактика разрушающего воздействия социальных сетей направлена на формирование осознания учащимися и их родителями влияния социальных сетей на структуру досуга, а также на социально-психологическое здоровье; на увеличение интереса учащихся к различным сферам досуговой деятельности; развитие навыков общения.

Список использованных источников:

1. Чигрик, М.В. Социально-педагогическая профилактика разрушающего воздействия социальных сетей на несовершеннолетних / М.В. Чигрик, Т.В. Савицкая // Повышение качества профессиональной подготовки специалистов социальной и образовательной сфер : сб. науч. ст. / Витеб. гос. ун-т ; редкол.: С.Д. Матюшкова, С.Г. Туболец ; науч. ред. А.П. Орлова ; отв. за вып. С.А. Моторов. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2018. – С. 251–254.

УДК 364.4

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ЗАТРУДНЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИИ ТРУДОВОЙ ТЕРАПИИ

И.В. Шабашёва, В.А. Чиркун

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

(e-mail: inna30-05@mail.ru)

Ключевые слова: трудовая терапия, социализация, социальное воспитание, социальная адаптация и реабилитация, педагогическое воспитание, процесс трудовой терапии,формы терапии труда.

В современном обществе трудовая терапия относится к одному из основных направлений социального воспитания, которое является регулирующим звеном в сфере социализации. В особенности данный вид деятельности плодотворно влияет на людей, находящихся в трудной жизненной ситуации, так как позволяет им достигнуть определенных достижений в различных сферах их деятельности и обществе в целом. Проведенное исследование, составленная программа по трудовой терапии дает еще одну ступень для развития социального воспитания и полноценного становления личности ребенка в рамках детского учреждения.

PROFESSIONAL PROBLEMS TEACHERS IN ORGANIZING
AND CONDUCTING OCCUPTIONAL THERAPY

I.V. Shabasheva, V.A. Chyrkun
Vitebsk, VSU named after P. M. Masherov

Key words: occupational therapy, social education, social adaptation and rehabilitation, pedagogical education, the process of occupational therapy, forms of occupational therapy.

Summary. In modern society, occupational therapy is one of the main directions of social education, which is the regulatory link in the field of socialization. In particular, this type of activity fruitfully affects people in difficult situations, as it allows them to achieve certain achievements in various fields of their activities and society as a whole. The study, compiled by the program of occupational therapy provides another step for the development of social education and the full development of the child's personality within the children's institution.

Проблема социализации общества изучалась уже совсем на ранних этапах становления социализированного общества в целом, но также данная проблема актуальна и сегодня. Суть проблемы всегда кроется в несформированности социальных и моральных взглядов общества.

Социализация личности представляет собой процесс формирования личности в определенных социальных условиях, процесс усвоения человеком социального опыта, в ходе которого он преобразует социальный опыт в собственные ценности и ориентации, избирательно вводит в свою систему поведения те нормы и шаблоны поведения, которые приняты в обществе или группе [4, с. 12].

Трудовая терапия, трудотерапия это лечение различных физических, психических заболеваний, разрешение различных жизненных ситуаций, сложившихся трудностей и проблем, организация процесса социального воспитания с помощью привлечения и направления нуждающихся к определенным видам трудовой деятельности, что позволяет человеку быть занятым работой и достичь максимальной независимости во всех аспектах его повседневной жизни [1, с. 97].

Трудотерапия - это метод социального воспитания, участвующая в приобретение новых, полезных навыков, а так же формирующая социализацию ребенка в обществе. Сам процесс трудотерапии многофактурен и содержит в себе весь спектр основных преимуществ и качеств. Трудотерапия включает различные формы, периоды, а также мероприятия, применяемые по различным показаниям, и является одной из составляющей социального воспитания и реабилитации, которая напрямую влияет на адаптацию детей в обществе.

Виды трудовой деятельности, применяемые в трудотерапии, к которым привлекается нуждающийся человек, специально подбираются таким образом, чтобы максимально использовать способности каждого человека, при этом всегда необходимо учитывать его индивидуальные потребности и склонности. К таким видам деятельности можно отнести изготовление изделий из дерева и металла, роспись изделий из глины и другие художественные промыслы, домоводство, различные социальные навыки, активный досуг. К трудотерапии также относится процесс освоения механических средств передвижения и адаптация к жизни в домашних условиях. При использовании данного вида терапии в лечении нуждающихся людей, трудовые процессы, подобранные в зависимости от состояния человека, которые оказывают активизирующее или успокаивающее на него действие [2, с. 86].

Основной целью процесса трудотерапии как метода социального воспитания является:содействие развитию человека как личности, реализацию его способностей и возможностей в обществе, через накопление социального опыта и формирование социальной компетентности [3, с. 8].

Особо важно также выделить специалистов, которые непосредственно участвуют в организации труда, физического и умственного развитии ребенка, формирования и

разработке мероприятий по трудовой терапии, в частности это педагоги-психологи и педагоги социальные. Они должны быть ответственными и подготовленными специалистами в вопросах воспитания детей по средствам применения технологии трудовой терапии. Так как технология по разработке трудотерапии достаточно многогранна и длительна по времени, то она требует творческих усилий и профессионального подхода, не исключено возникновение затруднений и проблем при ее формировании и организации у самих разработчиков.

Материалы и методы исследования: теоретический анализ методической, психолого-педагогической, научной литературы по теме исследования, анкетирование, направленное на установление возникновения возможных трудностей и проблем, с которыми может столкнуться специалист при разработке и организации программы по трудотерапии, опросник «Эмоциональное выгорание».

Результаты исследования и их обсуждение. С целью изучения степени эмоциональной и профессиональной готовности педагогов, а также при выявлении возможных профессиональных затруднений, возникающих у педагогов при организации и проведении трудовой терапии, нами было проведено исследование. В нем приняли участие 14 специалистов детского социально-педагогического центра.

На первом этапе исследования мы использовали опросник «Эмоциональное выгорание», по результатам которого было изучено и установлено наличие либо отсутствие эмоционального выгорания при разработке и составлении мероприятий по трудовой терапии у педагогов-психологов и педагогов социальных:

1. Отсутствие эмоционального и профессионального выгорания выявлено у 70% респондентов.

2. Наличие эмоционального и профессионального выгорания наблюдается у 10% респондентов.

3. Периодически появляющееся чувство эмоционального и профессионального выгорания наблюдается у 20% респондентов.

Высокий показатель отсутствия эмоционального и профессионального выгорания характеризуют положительную степень активности в профессиональном и творческом плане педагогов данного учреждения, их уровень трудолюбия и эмоциональной стабильности в процессе долгой работы с детьми не несет больших энергетических и эмоциональных затрат. Педагоги отметили важность применения трудовой терапии в их профессиональной деятельности, а также положительный настрой и эмоциональное удовлетворение от проводимых занятий.

Результаты исследования показали высокую степень профессионализма педагогов, их стойкость и эмоциональную стабильность за время работы с детьми, также готовность идти дальше и разрабатывать новые мероприятия в области трудовой терапии.

На втором этапе исследования было проведено анкетирование, которое было направлено на установление возникновения возможных трудностей и проблем, с которыми может столкнуться специалист при разработке и организации программы по трудотерапии.

Цель анкеты - выяснить, существуют ли какие-либо профессиональные затруднения у специалистов, а конкретно у педагогов-психологов и педагогов социальных детского социально-педагогического центра при организации и применении технологий по трудовой терапии на практике.

На вопрос «Удовлетворены ли вы своей профессиональной подготовкой в плане воспитательного процесса? 80% респондентов ответили «да, всегда», оставшиеся 20% выбрали вариант ответа «иногда», и вариант ответа «нет» не выбрал никто. Все это свидетельствует о достаточно высокой подготовке специалистов в воспитании детей.

На вопрос «Является ли для вас трудностью организовать и провести трудовую терапию для детей?» 70% респондентов выбрали вариант ответа «нет», 30% ответили

«иногда», а вариант «да, всегда» не выбрал никто, в результате чего можно сказать, что, несмотря на большое процентное соотношение специалистов, которым не составляет труда организовать трудотерапию образуется хоть и малое, но весомое процентное соотношение тех, кому иногда организовать и провести трудовую терапию для детей является трудным в силу определенных обстоятельств.

Чаще всего возникают трудности при проведении трудовой терапии из-за недостаточного налаживания контакта с несовершеннолетним, так считают 40% респондентов. Еще 40% респондентов считают, что данные проблемы возникают из-за нехватки материальных средств для организации трудотерапии и 20% отметили, что составление и подбор мероприятий по трудотерапии является затруднительным для них. Из этого следует, что в большинстве случаев возникающие трудности при проведении трудовой терапии чаще образуются не из-за самой организации и разработки трудотерапии, а из-за объектов и компонентов, которые входят в технологию трудовой терапии.

Все респонденты (100%) ставят определенные цели и задачи при формировании и составлении программы мероприятий по трудовой терапии.

У 70% респондентов не возникает профессиональных затруднений в реализации составления программы по трудовой терапии. Иногда испытывают профессиональные затруднения – 30% респондентов. Вариант «да, всегда» не выбрал никто, так как постоянно возникающих трудностей при реализации трудотерапии у специалистов не возникают.

На вопрос «Какими причинами вызваны затруднения у педагогов-психологов и педагогов социальных в организации и проведении трудотерапии» большинство респондентов (60%) склонились к варианту о недостаточных знаниях в области трудотерапии и ее основных направлениях, 20% – отметили недостаточно высокий уровень владения методикой проведения трудотерапии и 20% – низкий уровень квалификации педагога-психолога, что говорит о небольшой информированности и неосведомленности в области трудотерапии.

Переживают профессиональные неудачи при не достижении поставленных целей по завершению трудотерапии 80% респондентов, а оставшиеся 20% иногда испытывают неудачи. Не выбранный вариант «нет» свидетельствует о том, что среди респондентов нет безответственных и безразличных специалистов по отношению к трудотерапии.

Обладают умением использовать компьютерные и мультимедийные технологии, цифровые образовательные ресурсы для более интересного и усовершенствованного способа проведения трудовой терапии в рамках образовательного учреждения 60% респондентов. 20% - выбрали вариант «Иногда», а оставшиеся 20% не используют мультимедийные технологии, это говорит о том, что проводя программу по трудотерапии, большинство специалистов максимально используют средства информационных технологий.

Большинство респондентов (60%) планируют самообразование и повышение педагогического и профессионального мастерства при составлении программ, мероприятий по трудотерапии. 40% респондентов выбрали вариант ответа «в процессе трудовой деятельности», а вариант ответа «Я не нуждаюсь» не выбрал никто, чем охарактеризовали саморазвитие и усовершенствование своей профессиональной деятельности, а также ответственный подход к осуществлению программ по трудотерапии.

Анализ полученных результатов анкетирования показал, что явных и актуальных профессиональных затруднений в трудовой деятельности педагогов-психологов и педагогов социальных при организации и формировании технологий по трудовой терапии нет, но незначительные вопросы, как правило, возникают в любой трудовой сфере.

Для того, чтобы показать, как решаются вопросы в области социального воспитания детей, а также показать уровень профессионального и творческого подхода специалистов ГУО «Социально-педагогический центр Полоцкого района», «Полоцкий детский социаль-

ный приют» по средствам использования труда была разработана программа социального воспитания детей с использованием трудотерапии «Трудись и будь счастлив».

Цель программы: создание позитивного отношения к труду, формирование и закрепление навыков трудовой деятельности по средствам социального воспитания; привитие навыков самообслуживания; развитие профессионального и творческого потенциала у педагогов при организации данной программы.

Основные направления программы: самообслуживание и уход; хозяйственно-бытовое направление;сельскохозяйственный труд; общественно-полезный труд; творчество и креативность; мир профессии и трудовых навыков.

Составленная программа «Трудись и будь счастлив» направлена на приобретение детьми социальных качеств и стандартов для стимулирования трудовых навыков, социального воспитания, адаптации, развития творческого потенциала, которое может быть достигнуто с помощью применения специальных мероприятий по трудотерапии.

По окончанию проведения программы проводится анализ целей и задач полученных результатов, подводятся итоги программы, оцениваются какие ощущения остались у детей приюта после выполнения мероприятий составленной программы, заинтересовали ли их они, хотят ли еще участвовать в подобных мероприятиях и программах.

Заключение. Проведенное анкетирование, анализ методов диагностики, составленная программа по трудовой терапии в Государственном учреждении образования «Социально-педагогический центр Полоцкого района», «Полоцкий детский социальный приют» дает еще одну ступень для развития социального воспитания и полноценного становления личности ребенка в рамках данного детского учреждения. Несмотря на определенную жизненную ситуацию детей, центр помогает и показывает, насколько можно трудиться и работать для формирования высокого морального уровня, приобретения новых коммуникативных связей, избавление от чувства изоляции, почувствовать удовлетворение от трудовых процессов.

Список использованных источников:

1. Крысько, В.Г. Словарь-справочник по социальной психологии / В.Г. Крысько. – СПб., 2003. – 416 с.
2. Плоткин, М.М. Социальное воспитание в контексте теории социальной педагогики / М.М. Плоткин // Социальная педагогика в России. – 2009. – № 5. – С. 80–90.
3. Мартынова, В.В. Социальная педагогика: взгляд в будущее / В.В. Мартынова // Сацыяльна-педагагічная работа. – 2007. – № 4. – С. 7–10.
4. Сизов, В.А. Технология социальной реабилитации детей и подростков в приюте / В.А. Сизов, В.И. Меркушин // Ученые записки. – 2008. – № 5. – С. 188–194.

УДК 159.944:364(476.5)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФИЛАКТИКИ СИНДРОМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ СОТРУДНИКОВ СФЕРЫ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ

Т.В. Савицкая, Т.С. Шарко
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: statv2017@yandex.by)

Ключевые слова: профилактика, профессиональное выгорание, синдром профессионального выгорания, социальное обслуживание.

Статья посвящена изучению условий эффективной профилактики синдрома профессионального выгорания специалистов территориального центра социального обслуживания населения. Организация профилактической работы предусматривает ознакомление сотрудников с синдромом выгорания и формирование психологической компетентности в вопросах профилактики и преодоления синдрома, научение диагностированию ситуации и использованию адекватных форм поведения.

PREVENTION OF PROFESSIONAL BURNOUT SYNDROME
OF EMPLOYEES OF THE SOCIAL SERVICES

T.V. Savitskaya, T.S. Sharko
Vitebsk, VSU named after P. M. Masherov
(e-mail: statv2017@yandex.by)

Key words: prevention, professional burnout, professional burnout syndrome, social services.

The article is devoted to the study of the conditions of effective prevention of professional burnout syndrome of specialists of the territorial center of social service of the population. The organization of preventive work provides for familiarization of employees with burnout syndrome and formation of psychological competence in the prevention and overcoming of the syndrome, training to diagnose the situation and to use adequate forms of behavior.

Деятельность сотрудников сферы социального обслуживания связана с тесным общением с клиентами, необходимостью обрабатывать огромное количество информации, быстро принимать решения. Все это происходит в остром дефиците времени и ресурсов как организационных, так и личностных, что способствует формированию синдрома профессионального выгорания. По мере развития синдрома выгорания появляется чувство усталости, разочарование и снижение интереса к своей работе, что неизбежно приводит к снижению качества профессиональной деятельности. Вышесказанное обуславливает необходимость организации профилактики синдрома профессионального выгорания. Целью исследования: изучить условия эффективной профилактики синдрома профессионального выгорания сотрудников сферы социального обслуживания населения.

Материал и методы исследования. Материалом исследования послужили публикации, посвященные проблеме профессионального выгорания. Применены методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко; количественно-качественный анализ данных, статистические методы.

Результаты исследования и их обсуждение. В исследовании приняло участие 50 специалистов по социальной работе территориального центра социального обслуживания населения. Среди специалистов была апробирована методика диагностики уровня профессионального выгорания В.В. Бойко [1]. Полученные результаты свидетельствуют о том, что фаза «напряжения» сформировалась у 56% респондентов, что объясняет высокий процент редукции профессиональных обязанностей. Фаза «резистенции» сформировалась у 54% опрошенных, что свидетельствует о сложившемся механизме психологической защиты специалиста социальной сферы. Фаза «истощения» сформировалась у 64% сотрудников, что говорит о трудностях в коммуникативной сфере, а также психосоматических нарушениях [2].

В ходе нашего исследования мы выяснили, что проблемой синдрома профессионального выгорания занимаются только в рамках «школы социального работника», другие сотрудники остаются не задействованы в данном процессе. Мероприятия в рамках «школы социального работника» проводятся раз в полгода. О существовании синдрома профессионального выгорания подавляющее большинство сотрудников не знает. Данная проблема не освящается в рамках информирования, не проводится диагностика уровня синдрома профессионального выгорания сотрудников.

Таким образом, актуальность проблемы профилактики синдрома профессионального выгорания является очевидной. Профилактические мероприятия должны проводиться как на уровне организации, так и на уровне сотрудников и иметь системный характер. Профилактические мероприятия должны осуществляться по трем направлениям:

- информирование;
- эмоциональная поддержка;
- повышение значимости профессии работников социальной сферы.

Для сотрудников отделения социальной адаптации и реабилитации нами была разработана программа профилактики синдрома профессионального выгорания, целью которой является их ознакомление с синдромом выгорания и формирование психологической компетентности в вопросах профилактики и преодоления синдрома, научение диагностированию ситуации и использованию адекватных форм поведения.

Первой задачей является информирование сотрудников о причинах и факторах, обуславливающих синдром профессионального выгорания.

Второй задачей является формирование у сотрудников умений управлять своим психофизическим состоянием, достигать внутреннего спокойствия и адекватного отношения к существующим проблемам.

Третьей задачей является обучение сотрудников общедоступным методам помощи себе в сохранении профессионального здоровья и работоспособности.

Формы проведения профилактических мероприятий: лекции, практические занятия с элементами тренинга, направленные на ознакомление с понятием выгорания, факторами, обуславливающими его возникновение и возможными способами предотвращения синдрома профессионального выгорания и снижения негативного влияние на личность и профессиональную деятельность сотрудника Центра.

Основные направления практической работы:

- снижение рабочего напряжения;
- обучение навыкам управления стрессом;
- обучение навыкам управления конфликтом;
- работа с личностными особенностями сотрудников.

Занятия предназначены для сотрудников социальной сферы, чья работа связана с ситуациями стресса и большими эмоциональными нагрузками. Они направлены на восстановление хорошего профессионального тонуса и обучение техникам самопомощи профилактики синдрома профессионального выгорания, что в итоге приводит к улучшению настроения, приливу сил и энергии, повышению внимания и общей работоспособности.

Ожидаемые результаты. Участники практических занятий:

1. Получат теоретическую информацию о синдроме профессионального выгорания, управлении стрессом, управлении конфликтом.

2. Обучаться методам управления стрессом и конфликтом в упражнениях и ролевых играх.

3. Научаться обсуждать и анализировать реальные стрессовые и (или) конфликтные ситуации, с которыми они сталкивались на рабочем месте, и находить конструктивные решения.

4. Ожидается уменьшение уровня стресса, напряженности на работе и синдрома профессионального выгорания.

5. Повышение удовлетворенности от взаимодействия с коллегами, что должно снизить уровень деперсонализации.

6. Раскрытие типичных стереотипов мышления и поведения, предубеждений и неадекватных социальных установок. Выработка позитивных установок участников к своей профессиональной деятельности.

7. Удовлетворение программой практических занятий и опыта группового взаимодействия, что должно повлиять на снижение риска дальнейшего выгорания.

Условиями эффективной организации профилактики синдрома профессионального выгорания, на наш взгляд, являются следующие:

1. В практических занятиях должны принимать участие сотрудники, работающие по горизонтали, то есть специалист – специалист;

2. При подборе группы участников следует ориентироваться на стаж работы специалиста. В одну целевую аудиторию молодых и опытных специалистов стоит соби-

рать для проведения групповой супервизии, совместного обсуждения рабочих вопросов, обмена опытом и знаниями.

3. Работа должна осуществляться комплексно и проводиться по следующим направлениям:

3.1 Психологическое, которое включает в себя обучение навыкам управления стрессом и конфликтом, психологической разгрузки; снятие напряжения после рабочего дня; улучшение психологического климата в коллективе.

3.2 Социальное, которое включает в себя взаимодействие и сотрудничество специалистов, в ходе которых сотрудники делятся своими мыслями, выявляют и обозначают затруднения, которые возникали в работе с клиентом или коллегой, руководителем. Групповая супервизия должна быть обязательным элементом деятельности территориальных центров социального обслуживания населения. Групповая супервизия должна проводиться систематически, а при возникновении экстренных случаев, например, жалоба от клиента, целесообразно проведение незапланированного обсуждения сложившейся ситуации. Сотрудник должен иметь возможность проработать свои ощущения, поступки, действия, которые привели к подобной ситуации. Специалист не должен бояться просить о помощи, волноваться по поводу «неуместных» вопросов, быть в изоляции, бояться дисциплинарных наказаний. Подобные ситуации должны восприниматься как рабочие моменты, с которыми может столкнуться каждый. Специалисту должна быть оказана помощь и поддержка. Если специалист оказывается один на один с возникшей ситуацией, то это обуславливает сильнейший стресс и напряжение, что в свою очередь повышает уровень выгорания.

4. При реализации программы профилактики синдрома профессионального выгорания необходимо опираться на принципы добровольности и активного взаимодействия. Для достижения положительного результата участники должны активно взаимодействовать, решать проблемные ситуации, осознавать свои возможности, принимать ролевую ответственность, углублять знания. Каждый участник должен осознать свой индивидуальный уровень профессионального выгорания и принять ответственность за работу по снижению уровня выгорания.

Заключение. Таким образом, ключевым ресурсом любого учреждения является сотрудник. Состояние сотрудника способно влиять на достижения и функционирование организации, поэтому любые негативные факторы как внешней, так и внутренней среды, в том числе синдром профессионального выгорания, способны снизить его производительность.

Реализация программы профилактики синдрома профессионального выгорания способствует обучению сотрудников сферы социального обслуживания умению самостоятельно предотвращать нарушения психического и физического здоровья, формированию отношений сотрудничества и взаимопомощи в процессе профессиональной деятельности. Информационные и практические занятия направлены на конструктивное решение конфликтных ситуаций, обучение способам саморегуляции, групповой супервизии, что позволяет противостоять профессионально обусловленным кризисам. Организация профилактики синдрома профессионального выгорания не требует от учреждения серьезных затрат, но при этом позволяет сохранить накопленный кадровый и финансовый потенциал.

Список использованных источников:

1. Бойко, В.В. Энергия эмоций / В. В. Бойко. – СПб.: Питер, 2004. – 474 с.
2. Шарко, Т.С. Профессиональное выгорание сотрудников территориальных центров социального обслуживания населения / Т.С. Шарко, Т.В. Савицкая // Повышение качества профессиональной подготовки специалистов социальной и образовательной сфер : сборник научных статей / Витеб. гос. ун-т ; редкол.: С.Д. Матюшкова, С.Г. Туболец ; науч. ред. А.П. Орлова ; отв. за вып. С.А. Моторов. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2018. – С. 262–266.

УДК 364-786.4:159.942-056.24

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВОЗДЕЙСТВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТРУДОВОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ИНВАЛИДОВ НА УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ЖИЗНЬЮ

И.В. Шабашёва, Е.В. Коровкина
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: inna30-05@mail.ru)

Ключевые слова: инвалид, профессионально-трудовая реабилитация, профессиональная ориентация, безбарьерная среда, социальная защита, трудовая терапия.

В данной статье рассмотрены проблемы и значимость профессиональной реабилитации лиц с ограниченными возможностями в сфере профессионального обучения, переобучения и труда. В целях изучения эффективности профессионально-трудовой реабилитации инвалидов на их общее психологическое состояние, состояние тревожности, было проведено исследование на базе территориального центра социальной защиты населения г. Круглое Могилевской области. По данным исследования, выявлены критерии эффективности профессионально-трудовой реабилитации на удовлетворенность жизнью инвалидов.

THE EFFECTIVENESS OF VOCATIONAL REHABILITATION OF PERSONS WITH DISABILITIES ON LIFE SATISFACTION

I.V. Shabasheva, E.V. Korovkina
Vitebsk, VSU named after P.M. Masherov

Key words: disabled person, vocational rehabilitation, professional orientation, barrier-free environment, social protection, occupational therapy.

This article discusses the problems and importance of vocational rehabilitation of persons with disabilities in the field of vocational training, retraining and labor. In order to study the effectiveness of vocational rehabilitation of disabled people on their General psychological state, the state of anxiety, a study was conducted on the basis of the territorial center for social protection of the population of the city of Round Mogilev region. According to the study, the criteria for the effectiveness of vocational rehabilitation to meet the life of disabled people are identified.

Актуальность проблемы профессионально-трудовой реабилитации инвалидов связана с одной стороны наличием значительного количества лиц, имеющих ограничения жизнедеятельности, а с другой стороны привлечением внимания к жизненной активности самих инвалидов, формирование в обществе новой концепции независимой жизни.

Значимость профессионально-трудовой реабилитации определяется тем, что она призвана закрепить и упрочить достижения медицинской реабилитации и тем, что, готовя инвалида к этапу трудовой реабилитации, она способствует наиболее полноценному вхождению инвалида в пространство современного рынка труда.

Целью профессиональной реабилитации является приобретение инвалидом профессии и такого уровня профессиональной подготовки, которые позволили бы ему быть конкурентоспособным на свободном рынке труда и обеспечили рациональное трудоустройство в соответствии с приобретенными профессиональными навыками и психофизиологическими возможностями.

Профессионально-трудовая реабилитация это система комплексных, разноплановых мер, предоставляющих инвалиду возможность получить доступную для него профессию и рабочее место, продвигаться по служебной и карьерной лестнице, способствуя тем самым его социальной интеграции или реинтеграции. Данный комплекс реабилитационных воздействий направлен на обеспечение конкурентоспособности инвалида на современном рынке труда и предусматривает полное или частичное восстановление сниженной или потерянной профессиональной трудоспособности посредством системы мероприятий по профессиональной ориентации, профессиональному обучению, переобучению [1, с. 10].

В Республике Беларусь проживает около полумиллиона лиц с ограниченными возможностями. Они составляют 6,6% среди взрослого населения и 1,5% среди детей.

В последние годы можно наблюдать тенденцию увеличения количества лиц в возрасте 18 лет и старше, впервые признанных инвалидами с 42 098 человек в 2009 году до 58 496 человека в 2017 году [2, с. 252].

Эти цифры говорят о том, что проблемы инвалидности затрагивают существенную часть человечества, в том числе и нашей страны.

В республике проводится большая работа в отношении инвалидов, она направлена на осуществление эффективных мер по обеспечению равенства и полноправного участия в жизни общества, созданию безбарьерной среды жизнедеятельности как реализации концепции «Независимой жизни инвалидов». Территориальные центры социального обслуживания населения организовывают трудовой процесс для лиц с ограничениями, способствуют внедрению мероприятий по созданию условий независимой жизни инвалидов, давая возможность им быть уверенными в завтрашнем дне.

Центры занятости и социальной защиты населения в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида обеспечивают инвалидам им оказание услуг по профессиональной ориентации в целях определения их возможностей для профессионально подготовки, переподготовки, повышения квалификации и последующей занятости с учетом их склонностей, а также востребованностью специальностей.

Открываются реабилитационно-трудовые мастерские, которые помогают людям с ограниченными умственными или физическими возможностями освоить разные виды профессиональной деятельности, обеспечивают инвалидов трудовой занятостью. Территориальные центры практикуют различные виды трудовой деятельности.

Материалы и методы исследования – теоретический анализ и синтез литературы по теме исследования, анкетирование, математическая обработка данных, методика «Индекс жизненной удовлетворенности», адаптирована Н.В. Паниной, методика Спилбергера-Ханина, адаптирована и переведена на русский язык Ю.Л. Ханиным.

Результаты исследования и их обсуждение. В целях проведения исследования на предмет выявления критериев эффективности профессионально-трудовой реабилитации инвалидов на уровень удовлетворенностью жизнью, была выбрана база территориального центра социального обслуживания населения (ТЦСОН) г. Круглое Могилевской области.

В исследовании приняло участие 12 человек, из которых:

– инвалиды – 6 человек (1 мужчина и 5 женщин): 1 группы – 1; 2 группы – 2, из них 1 (женщина) работает в трудовой мастерской; 3 группы – 3 (работающие);

возраст испытуемых – от 25 до 57 лет;

– пенсионеры – 6 человек (женщины) в возрасте от 55 до 73 лет.

Для проведения дифференцированной оценки общего психологического состояния человека использовался тест «Индекс жизненной удовлетворенности» (ИЖУ), адаптация Н. В. Паниной.

Опросник ИЖУ состоит из 20 вопросов, результаты ответов которых сводятся к 5 шкалам, характеризующим различные аспекты общего психологического состояния человека и его удовлетворенности жизнью.

В соответствии с инструкцией проведено тестирование респондентов. Подсчитаны и проанализированы общие баллы теста и баллы в соответствии с предложенной шкалой, установлено: максимальный индекс жизненной удовлетворённости (40 и более) из числа опрошенных не набрал ни один человек.

Средний уровень (25–30) отмечен всего у 33% опрошенных (4человека), из которых 2 инвалида (работающие женщины 25 и 35 лет) и 2 пенсионера в возрасте 56 лет и 73 года.

Низкий индекс жизненной удовлетворенности (менее 25) испытывают 66,6% тестируемых, причем показатели между инвалидами и пенсионерами равны. Практически не испытывает жизненной удовлетворенности 16,6% опрошенных (пенсионер в возрасте 62 лет и инвалид 1 группы 48-ми лет).

Более подробно рассмотрим, какие конкретные сферы жизни приносят удовлетворение или недовольство:

1. Интерес к жизни (ИЖ): высокий балл (8) не отмечен ни у одного респондента. У 16,6% этот показатель оценивается в 7 баллов. Средний уровень «интереса к жизни» наблюдается равно как у инвалидов, так и у пенсионеров, и составляет 66,6%. Не испытывают интереса к жизни 2 человека (16,6%), результат 0 и 1 балл у инвалида 3 группы 57-ми лет и пенсионерки 62-х лет соответственно.

2. Последовательность в достижении жизненных целей (ПД): самый высокий уровень (8) отмечен у (8,3%), самый низкий (2 и 1) - у пенсионерки 62 лет и инвалида 1 группы, что составляет 16,6% от общего числа. Средний уровень ПД проявляют одинаково пенсионеры и инвалиды - 75%.

3. Показатель согласованности между поставленными и реально достигнутыми целями (СЦ): максимальное количество баллов отмечается у 8,3%, согласованность между поставленными и достигнутыми целями отсутствует у 25%, при чем, пенсионеры составляют 66,6% от данной категории респондентов. Средний уровень СЦ прослеживается у 66,6% от общего количества.

4. Положительная оценка собственных качеств и поступков (ПС): высокая самооценка присутствует у 37,5% опрошенных, при чем большинство составляют работающие инвалиды. Средний уровень самооценки (3–6) прослеживается у 45,9% респондентов, при этом инвалиды составляют 65% от данной категории. Очень низко оценивают свои внутренние и внешние качества (0–1 балл) 16,6% испытуемых, соотношение инвалидов и пенсионеров равное.

5. Общий фон настроения (ОФ): оптимистично настроено на жизнь 37,5% тестируемых, из них инвалиды составляют 66,6%. Средний балл получаемого от жизни удовольствия зафиксирован у 58,3% респондентов, на 10% этот показатель выше у инвалидов. Одинаково соотношение инвалидов и пенсионеров настроено пессимистично, этот показатель составляет 16,6% от общего количества опрошенных.

Таким образом, в ходе тестирования отмечено, что удовлетворенность жизнью как инвалидов, так и пенсионеров находится на невысоком уровне: средний уровень отмечается только у 33% опрошенных, у остальных – низкий. У работающих инвалидов показатель общего психологического состояния выше, чем у неработающих. Это обусловлено тем, что удовлетворенность работой включает несколько компонентов и сама по себе служит источником удовлетворенности жизнью, оплата труда так же играет немало важную роль и приносит положительные эмоции, уверенность в завтрашнем дне.

Для исследованияпсихологического феномена тревожностииспользовалась методика Спилбергера-Ханина. Этот тест состоит из 20 высказываний, относящихся к тревожности как состоянию (состояние тревожности, реактивная или ситуативная тревожность) и из 20 высказываний на определение тревожности как диспозиции, личностной особенности(свойство тревожности).

Респонденту предлагалось прочитать внимательно каждое из приведенных предложений и зачеркнуть соответствующую цифру справа в зависимости от того, как он себя чувствует в данный момент. Тестирование проводилось с использованием бланков-опросников.

Состояние субъектов по ситуативной тревожности было следующее: низкую тревожность, комфортное состояние испытывают 75% из числа опрошенных, из них инвалиды составляют 75%. Умеренная тревожность (31-45) наблюдается у 16,6%, равно как у инвалидов, так и у пенсионеров. Напряжение, беспокойство, озабоченность, нервозность в данной конкретной обстановке испытывает 8,4% (пенсионерка 62 лет).

В ситуации с личностной тревожностью, ситуация идентичная. Состояние спокойствия, положительной самооценки отмечено у 75% респондентов. Если сравнить среднее значение низкой личностной тревожности с низкой ситуативной тревожно-

стью, то у инвалидов личностный показатель на 3,2 балла ниже, у пенсионеров – на 3 балла ниже. Состояние, когда присутствует тревога, озабоченность какими-либо проблемами, но в пределах нормы, зафиксировано у 25% опрошенных. Предрасположенности личной тревожности, расцениваемых как опасные для самооценки, самоуважения человека, не выявлено.

Таким образом, проанализировав тесты: «Индекс жизненной удовлетворенности» и «Ситуативной тревожности» можно сделать вывод, что удовлетворенность жизнью как инвалидов, так и пенсионеров находится на невысоком уровне: средний уровень отмечается только у 33% опрошенных, у остальных – низкий.

Выявлены люди, которые нуждаются в экстренной психологической помощи специалистов: пенсионер (женщина) в возрасте 62 лет и нетрудоспособный инвалид (женщина) 1 группы 48-ми лет. У них отмечаются самые низкие показатели индекса жизненной удовлетворенности (до 10), такая же тенденция и по различным сферам жизни. Эти люди испытывают напряжение, беспокойство, озабоченность, нервозность – показатель ситуативной тревожности выше нормы.

Неудовлетворенность жизнью у данной категории лиц может складываться из ряда причин. При выходе на пенсию, человеку приходится отказываться от тех планов и перспектив, которые были заложены в период ранней и средней взрослости. Особенно тяжело приходится тем, кто никогда не находил удовлетворения ни в чем, кроме работы: ни в чтении, ни в хобби, ни в получении дополнительного образования, ни в участии в каких-либо организациях. Поиск новых жизненных интересов, мотив дальнейшего развития, цельности существования, когда большая часть жизни уже прожита и впереди только унылая старость, может занимать у такого человека достаточно продолжительное время и даже в некоторых случаях заканчивается трагически.

Заключение. Люди с инвалидностью как социальная категория людей нуждаются в социальной защите, поддержке, помощи. Для полноценной и активной жизни их необходимо вовлечь в общественно-полезную деятельность, развитие и поддержание связей со здоровым окружением, госучреждениями различного профиля, общественными организациями и управленческими структурами, т.е. речь идет о социальной интеграции инвалидов, которая является конечной целью реабилитации. Каждый человек в независимости от силы своих ограничений должен трудиться или находиться рядом с трудовым процессом.

Список использованных источников:

1. Васильева, Л.П. Профессиональная реабилитация: учеб.-метод. комплекс / Л.П. Васильева. – Минск, 2018. – 111 с.

2. Социальное положение и уровень жизни населения Республики Беларусь. Статистический сборник. Минск, 2017.

УДК 316.66:373.2

РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА

Н.А. Шарикало

Пинск, УО «Полесский государственный университет»

(e-mail: veg.man2009@mail.ru)

Ключевые слова: развитие физических качеств; дети старшего дошкольного возраста; физические качества: сила, выносливость, гибкость, быстрота, ловкость; информационное общество.

В данной статье рассматривается развитие физических качеств детей старшего дошкольного возраста: сила, выносливость, гибкость, быстрота, ловкость в современном обществе как социальная проблема. Дано обоснования необходимости их развития в информационном обществе в теоретическом аспекте.

DEVELOPMENT OF PHYSICAL QUALITY OF CHILDREN
OF SENIOR PRESCHOOL AGE IN THE INFORMATION SOCIETY AS A SOCIAL PROBLEM

N. Sharikalo
Polessky State University

Key words: development of physical qualities; children of senior preschool age; physical qualities: strength, endurance, flexibility, speed, agility; Information society.

Summary. This article deals with the development of physical qualities of children of the senior preschool age: strength, endurance, flexibility, speed, agility in modern society as a social problem. The necessity of their development in the information society in the theoretical aspect is justified.

В каждом человеке заложены физические качества – генетически, которые необходимо начинать развивать с дошкольного возраста. У детей данного возраста существует способность, без затруднений научиться ездить на роликах, кататься на велосипеде, но это способность совсем не значит, что ребенок может проехать установленный километраж или проехать по не совсем ровной и широкой дороге. Такие двигательные действия смогут правильно выполнять только те дошкольники, у кого хорошо развиты физические качества. Развитие физических качеств в первую очередь влияет на здоровье ребёнка и на повышении уровня физической подготовленности. Уровень физического развития и физической подготовленности подрастающего поколения является отражением эффективности функционирования всей системы физкультурного образования в стране, результативности действующих программ физического воспитания детей [3].

Для рассмотрения развития физических качеств детей старшего дошкольного возрастана современном этапе потребовалось обратиться к теоретическим аспектам в области физического воспитания детей данного контингента. В учебной программе дошкольного образования, которая является нормативным правовым актом, определены цель и задачи изучения такой образовательной области как физическая культура. Целью является обеспечение высокого уровня здоровья детей; развитие навыков здорового образа жизни; воспитание физической культуры личности [5]. Данная цель, на наш взгляд, полностью соотносится с необходимостью развития физических качеств дошкольников, так как именно физические качества сила, быстрота, выносливость, гибкость, ловкость могут обеспечивать указанные в цели компоненты. На основании данной цели в учебной программе представлены задачи: оздоровительные, образовательные и воспитательные. В содержании образовательных задач говорится о целенаправленности формирования физических качеств (ловкости, быстроты, силы, гибкости, общей выносливости), содействии постепенному освоению техники движений, совершенствованию умения переносить накопленный двигательный опыт в самостоятельную двигательную и игровую деятельность. Оздоровительные и воспитательные задачи учебной программы так же имеют определенную направленность, указывающую на необходимость развития физических качеств.

Содержание учебной программы дошкольного образования разработано в соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании от 13 января 2011 года, образовательными стандартами дошкольного образования [4].

Такое существенное внимание к физическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста и развитию физических качеств связано с произошедшими в обществе изменениями, касающимися следующих процессов: социальных (функциональные изменения в социальной системе современного общества), демографических (последовательность событий влияющих на смену поколений: рождаемость, брачность; изменение численности населения в связи с миграции), интеграционных (использование своих национальных традиций в образовании и воспитании подрастающего поколения на основе стремительного развития информационных технологий при которых неизбежно формируется универсальная коммуникативная среда) и др.

А.П. Матвеев, С.Б. Мельников под «физическими качествами» понимают социально обусловленные совокупности биологических и психических свойств человека, выражающие его физическую готовность осуществлять активную двигательную деятельность [6].

По утверждению В.К. Бальсевича, двигательная деятельность детей на занятиях по физической культуре в учреждениях дошкольного образования в силу того, что она носит систематический характер и ставит дошкольников в условия обязательности выполнения требуемых заданий, содержит в себе достаточные возможности для формирования у детей физических и личностных качеств [1]. Автор имеет ввиду регулярные занятия по физической культуре, которые способствуют развитию физических качеств, таких как *быстроты,* способности ребенка выполнять движения и двигательные действия с возможно большей скоростью; *ловкости*, способности координировать движения, овладеванию новыми, умению быстро переключаться с одних движений на другие, в зависимости от требовании изменяющей обстановки; с*илы*, способностью преодолевать внешнее сопротивление посредством мышечных напряжений; *выносливости*, способностью организма противостоять утомлению при определенных видах деятельности; *гибкостью*, характеризующаяся подвижностью звеньев опорно-двигательного аппарата ребенка. При этом он высказал мнение о том, что занятие физической культурой влияют не только на развитие физических качеств, но и одновременно и личностных качеств, которые проявляются в настойчивости, выдержке, а часто и смелости, находчивости при выполнении различных физических упражнений и двигательных действий.

Все это определяет ценность для жизни каждого человека – то, что значимо для него, тот предпочтительный объект, присутствие которого оказывает влияние на содержательный ход жизни. Ценность содержится в самом субъекте, появляется и развивается благодаря усилиям его в двигательной деятельности, через интенсивную работу сознания. Для осознания степени важности той или иной ценой ориентации требуется точно знать, что она значит в жизни, увидеть ее в ряду других общечеловеческих ценностей и отнести к конкретной группе. Ценностно-ориентационная система физической культуры содержит элементы, которые непосредственно влияют на жизнь общества и общие ценности. Немалую роль в этом играет умение ребенка определить и осознать ценности физической культуры, суметь принять их должным образом в своей жизни, в различных видах своей деятельности с пониманием цели – подготовить себя к труду, развивать умственные и духовные силы, укрепить здоровье и закаливать организм [2].

Информационное общество, в котором в настоящее время происходит развитие физических качеств – это современный тип общества, где ведущую роль приобретают информационные технологии и средства массовой коммуникации. В процессе становления информационного общества дети старшего дошкольного возраста столкнутся с мощным давлением новых и быстро развивающихся наукоемких технологий в области электроники, переработки информации, коммуникацией и т.д. Эти технологии, с одной стороны, обеспечивают высокий уровень качества жизни у дошкольников, а с другой – могут способствовать у них развитию болезней и преобладанием низких уровней развития физических качеств, физической подготовленности и здоровья. Все это негативно отражается на дошкольниках и приводит к дезорганизации здорового образа жизни, возрастает количество детей в начальной школе со специальной медицинской группы. Следует подчеркнуть, что за время обучения в школе здоровье не улучшается, а ухудшается. И это происходит на фоне увеличения числа первоклассников с отклонениями в состоянии здоровья, заболеваниями хронического характера, различного рода физическими и психическими перенапряжениями, травмами.

В научных работах многих ученных, таких как Л.В. Волкова, Ж.К. Холодова, В.К. Бальсевича, В.И. Лях, Л.П. Матвеева, В.П. Зинченко, Е.И. Геллер, Н.Б. Каданцева, Ю.К. Чернышенко, В.А. Баландина и других можно просмотреть, как акцентировались работы на развитии физических качеств как основе физической подготовленности у

дошкольников. На уровень развития физических качеств и физической подготовленности детей дошкольного возраста влияет активная двигательная деятельность, которая является его естественной биологической потребностью. Но на эту двигательную деятельность в условиях информационного общества у современных детей не находиться времени, что приводит к многократному усилению гиподинамии у старших дошкольников. Жизнь современного ребенка уже не обходиться без таких вещей, как планшет, телефон, компьютер, т.е. гаджетов, как уже ранее говорилось негативно влияющих на дошкольников. Это связано с тем, что дети старшего дошкольного возраста, отводят много времени гаджетам, ведут малоподвижный образ жизни, меньше, чем раньше играют в подвижные игры из-за привязанности к телевизору и компьютерным играм в условиях информационного общества. В результате этого возникают разнообразные функциональные и морфологические нарушения в организме детей и, как следствие этого, предопределяет заболевания, которые преследуют человека, зачастую, всю его жизнь.

Все вышеизложенное свидетельствует о необходимости научно-педагогического исследования в решении одной из актуальных проблем развития физических качеств у детей старшего дошкольного возраста в условиях информационного общества. Так же возникает социальная потребность в семейном и дошкольном повышенном участии в развитии физических качеств у детей для того, чтобы вырастить ребенка сильным, крепким, здоровым. Обеспечения оптимального развития физических качеств у детей старшего дошкольного возраста позволит добиться положительных результатов во всестороннем и гармоничном развитии детей, повышении эмоционально-положительного состояния психики, достижению высокой устойчивости детского организма к экологическим условиям, повышению адаптивных свойств организма, ускорению усваивания новых видов движений, стремлению дошкольников к большим достижениям.

Список использованных источников:

1. Бальсевич, В.К. Технология спортивного физического воспитания учащихся общеобразовательных школ / В.К. Бальсевич // Инновационные педагогические технологии в системе физкультурного образования и оздоровления населения. – СПб.: НИИФК, 2006.

2. Глазырин ,Л.Д., Лопатик ,Т.А. Методика преподавания физической культуры: 1–4 кл.: метод. пособие и программа. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 208 с. – (Б-ка учителя начальной школы).

3. Зайцев, В.П. Научно-методические подходы к исследовательской деятельности преподавателя физической культуры и способы ее реализации / В.П. Зайцев, С.И. Крамской // Междунар. элек- тронная науч. конф. – Харьков: ХГАДИ, 2005. – С. 137–142.

4. Кодекс Республики Беларусь об образовании: от 13 января 2011 г. № 242-З. – Минск: Амалфея, 2012. – 496 с.

5. Учебная программа дошкольного образования / Минск, Нац. ин-т образования, 2012. – 433 с.

6. Холодов, Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта [Текст] : учеб. пособие / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – М.: Академия, 2010. – 480 с.

УДК 78(075.8)

ПРИНЦИПЫ РАЗВИТИЯ ПОЛИМОТИВАТОРНОЙ ПРИРОДЫ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МУЗЫКАНТА

Фэн Шуан

Минск, УО «БГПУ имени Максима Танка»

(e-mail: fszc09051829@163.com)

Ключевые слова: исполнительская деятельность музыканта, полимотиваторная природа исполнительской деятельности музыканта, принципы, принципы развития.

В данной статье рассматриваются принципы развития полимотиваторной природы исполнительской деятельности музыканта: ценностнообразующий, информационный и социальный. Данные принципы реализуются в процессе исполнительской деятельности музыканта.

PRINCIPLES OF THE DEVELOPMENT OF THE POLYMOTIVATIONAL NATURE OF THE MUSICIAN'S PERFORMING ACTIVITY

Fen Shuan
Belarusian State Pedagogical University

Key words: performing activity of a musician, the nature of the performing activity of a musician, principles, principles of development.

Summary.In this article are considered the principles of the development of the poly-motivational nature of the performing activity of a musician: value-creating, information and social. These principles are implemented in the process of performing musician.

Прежде, чем рассматривать принципы развития полимотиваторной природы исполнительской деятельности музыканта, необходимо обратиться к понятию исполнительская деятельность музыканта, которое имеет место в научной литературе. В музыкальном словаре «исполнительская деятельность» представлена как специально организованная, творчески активная форма самовыражения музыканта, направленная на достижение художественно-звукового результата и его эстетического восприятия… Исполнительская деятельность развивается не спонтанно, а под влиянием педагогического воздействия, различных методов и подходов, игровой практики… Исполнительская деятельность отличается следующими общими характерными особенностями: музыкант в системе игрового процесса выступает не только субъектом, но и объектом своей деятельности, т.е. посредником между композитором и слушателями; инструментальное исполнительство связано как с целенаправленным и длительным процессом овладения соответствующей тому или иному инструменту техникой игры и средствами музыкальной выразительности, так и с проявлением различных психических мотиваций и физических нагрузок» [3].

Ю. А. Цагарелли отмечает, что исполнительская деятельность музыканта имеет многокомпонентный состав. Автор указывает на *перцептивный* компонент, который связан с ощущениями и восприятием музыкального произведения; *мнемический*, связанный с запоминанием и мысленным воспроизведением музыки, а также исполнительских движений; мыслительный – связан с созданием идеального (мыслительного) музыкального образа, осмысливанием формы музыкального произведения; имажинитивный, который связан с воображением, с сочинением нового музыкального произведения или нового образа в новой интерпретации; двигательный, связанный с игрой на музыкальном инструменте, с непосредственным исполнением музыкального произведения [9, с. 7]. Исследователь указывает на влияние на эффективность исполнительской деятельности музыканта внешних и внутренних факторов. *Внешние* он разделяет на подгруппу факторов внешней среды и подгруппу факторов социально-психологической среды. Подгруппу факторов внешней среды составляют такие материальные факторы как качество и состояние музыкального инструмента, акустические, температурные и иные особенности концертного зала и др. К факторам социально-психологической среды автор относит слушательскую аудиторию, особенности коллектива музыкантов при совместном музицировании, особенности взаимоотношений преподавателя с обучающимся, общество в целом и ближайшее социальное окружение музыканта. К внутренним факторам Ю. А. Цагарелли относит возможности человека, зависящие от врожденных и приобретенных особенностей. По мнению автора, врожденные особенности определяют потенциальные возможности музыканта, а приобретенные особенности в сочетании с реализованными врожденными составляют наличные возможности. Исследователь отмечает, что данные факторы являются отражением как биологического, так и социального факторов развития музыканта. Ю. А. Цагарелли указывает на то, что социальный фактор развития музыканта как личности проявляется в виде отношений и мотивов, знаний и умений, а также в виде эффекта развития профессионально-важных качеств. Биологический фактор автор рассматривает как генотипический, т.е. оп-

ределяющий врожденные способности отдельных морфологических признаков (например, строение руки), врожденные физиологические особенности (жизненная емкость легких, максимальное потребление кислорода и др.), психофизиологические особенности (свойства нервной системы, функциональная ассиметрия полушарий головного мозга), психические процессы, физические качества [9, с.7].

По мнению В. Л. Яконюка, формирование мотивационной сферы музыканта занимает в музыкальной педагогике центральное место [120, с. 123]. В этой связи, на каждом из этапов исполнительской деятельности музыканта необходимой составляющей его мотивационной сферы, на наш взгляд является достижение определенных результатов на каждом из ее этапов. В содержание данной деятельности на каждом из достигнутых этапов необходимо включение более высоких мотивов, способствующих самореализации музыканта в определенном социокультурном контексте, которая во многом зависит от профессиональных потребностей музыканта и уровня его личностного развития. Осуществление музыкантом исполнительской деятельности на более высоком уровне требует развития полимотиваторной природы данной деятельности. Для перехода на более высокую ступень исполнительского мастерства необходимо определить принципы развития полимотиваторной природы его исполнительской деятельности.

В философии *принцип* (лат. principum – начало, основа, происхождение, первопричина) рассматривается как «основание некоторой совокупности факторов или знаний, исходный пункт объяснения или руководства к действиям» [8, с. 791]. А.Т. Лымарь отмечает, что «принципы являются основанием, из которых человек исходит и которыми руководствуется в познавательной и практической деятельности. Качественное многообразие бытия, отношений человека к нему обусловливает многообразие принципов, отражающих их сущностные стороны» [6].

В онтологии *принцип* рассматривается как такое «отношение в организации сущего, от которого зависят все другие отношения… это закон бытия сущего, являющийся основанием других законов его бытия, или релятивная форма сущности» [5].

В этике *принцип*, как внутреннее убеждение, максима задает общую установку по отношению к действительности, нормам поведения и деятельности [1, с. 653]. Указанные автором С. А. Радионовой определения в научных областях философии и этики позволяют рассматривать проблему развития полимотиваторной природы исполнительской деятельности музыканта с позиции понимания того, что принцип является исходным пунктом для объяснения полимотиваторной природы исполнительской деятельности музыканта, а также внутренним убеждением, задающим общую установку по отношению к данному виду деятельности музыканта.

В философии науки *принцип* определяется как «нормативное общее высказывание, содержащее определенное требование к осуществлению познавательной, практической и духовной деятельности» [4].

В «Музыкально-педагогическом словаре» *принцип* рассматривается как «нормативное определение, устанавливающее основные и существенные связи между структурными элементами существующих в действительности систем (например, принципы педагогики и др.)» [2, с. 229].

Рассмотрим принципыразвития полимотиваторной природы исполнительской деятельности музыканта.

Ценностнообразующий *принцип развитияполимотиваторной природы исполнительской деятельности музыканта* выражается в осознании им ценности данного вида деятельности, которое будет способствовать постоянному ее изменению под влиянием внутренних и внешних детерминант. Руководствуясь данным принципом у исполнителя появляется потребность в самостоятельном поиске новых форм и способов самореа-

лизации в данном виде деятельности, которая ведет к изменению стратегических жизненных целей и мировоззренческих ориентиров.

Информационный*принцип развития полимотиваторной природы исполнительской деятельности музыканта* выражается в смене мотивов исполнительской деятельности, обусловленной необходимостью самостоятельного поиска средств, способов и форм для перехода к новому стилю мышления на основе полученной информации из различных профессиональных источников информационных каналов (конкурсные выступления; концертной деятельности).

Социальный *принцип развития полимотиваторной природы исполнительской деятельности музыканта* требует включения исполнительской деятельности в более широкую социальную мотивацию: обучение игре на музыкальном инструменте, участие в записях на радио, телевидении, работе в жюри, методических семинарах, мастер-классах и др.

Рассматривая полимотиваторную природу исполнительской деятельности необходимо указать, что данная природа обладает широкими возможностями профессионального развития музыканта. Впервые выделенные принципы (ценностнообразующий, способствующий постоянному ее изменению под влиянием внутренних и внешних детерминант; информационный, обусловленный необходимостью самостоятельного поиска средств, способов и форм для перехода к новому стилю мышления; социальный, требующий включения исполнительской деятельности в более широкую социальную мотивацию) позволяют раскрыть природу исполнительского мастерства музыканта и проследить процесс развития полимотиваторной природы его исполнительской деятельности.

Список использованных источников:

1. Большой энциклопедический словарь: философия, социология, религия, эзотеризм, политэкономия / гл. науч. ред. и сост. С. Ю. Солодовников. – Минск : Мин. ф-ка цв. печати, 2002. – 1008 с.
2. Глазырина, Л. Д. Музыкально-педагогический словарь / Л. Д. Глазырина, Е. С. Полякова. – Минск : Беларуская навука, 2017. – 363с.
3. Исполнительская деятельность [Электронный ресурс] // Музыкальный словарь. – Режим доступа: http://glossword.info/index.php/term/,6ea3ac6f59585bb1955370936ca2ac53955464a45b689a53536c5c9ba06fa1a2b1adaa5ca268a470705559a75ca1b053957152ac6cac685b5d675ca158a9685553717168.xhtml. – Дата доступа: 21.08.2018.
4. Лебедев С.А. Философия науки : Словарь основных терминов. – М. : Академический Проект, 2004. – 320 с.
5. Принцип [Электронный ресурс] // Философские категории : авторский словарь / В. Н. Сагановский. – СПб.: СПбНИУ ИТМО, 2011. – http://terme.ru/termin/princip.html#item-36724. – Дата доступа: 21.08.2018.
6. Принцип [Электронный ресурс] // Философия практическое руководство: учебно-методическое пособие / Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования «Магнитогорский гос. технический ун-т им. Г. И. Носова», каф. филос. ; сост.: А. Т. Лымарь. – Магнитогорск : МГТУ им. Г. И. Носова, 2009. – Режим доступа: http://terme.ru/termin/princip.html#item-35064. – Дата доступа: 21.08.2018.
7. Психолого-педагогический словарь : ок. 2000 ст. / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Соврем. слово, 2006. – 925 с.
8. Социология : энциклопедия / сост.: А. А. Грицанов [и др.] ; редкол.: А. А. Грицанов (пред.) [и др.]. – Минск : Кн. дом, 2003. – 1312 с.
9. Цагарелли, Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности : уч. пособ. / Ю. А. Цагарелли. – С.-Пб. : Из-во «Композитор. Санкт-Петербург», 2008. – 212 с.
10. Яконюк, В. Л. Музыкант. Потребность. Деятельность / В. Л. Яконюк. – Минск : БАМ, 1993. – 147 с.

УДК 378.14:377.1:378.6

ОПТИМИЗАЦИЯ СРОКОВ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В ИНТЕГРИРОВАННОЙ СИСТЕМЕ «КОЛЛЕДЖ–УНИВЕРСИТЕТ»

Н.В. Щепеткова
ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: shchepetkova.n@gmail.com)

Ключевые слова: непрерывное образование, педагогическое образование, система «колледж–университет».

В качестве возможных путей оптимизации сроков подготовки специалистов образования в системе «колледж-университет» предлагаются: унификация требований к учебно-программной документации образовательных уровней; приведение к конгруэнтности образовательных программ среднего специального и высшего педагогического образования; координация и консолидация усилий организаций, осуществляющих научно-методическое и инструктивно-правовое обеспечение уровней среднего специального и высшего образования.

OPTIMIZATION OF TERMS OF PREPARATION OF SPECIALISTS OF EDUCATION IN THE INTEGRATED SYSTEM "COLLEGE-UNIVERSITY"

N. Schepetkova
Establishment of education “P.M. Masherov Vitebsk State University”

Key words: continuous education, pedagogical education, college-university system.

Summary.As possible ways to optimize the timing of training specialists in the system "college-university" are offered: unification of the requirements for educational and programmatic documentation of educational levels; bringing to congruence educational programs of secondary specialized and higher pedagogical education; coordination and consolidation of efforts of organizations that carry out scientific-methodological and instructive-legal support of the levels of secondary specialized and higher education.

Актуальностьисследованиянепрерывногопедагогическогообразованиявсистеме «колледж-университет» обусловленасоциально-экономическим значением дальнейшего развития данной образовательной системы. Реализация непрерывного педагогического образования в системе «колледж-университет», отвечая запросам личности в получении доступного высшего образования в сокращенные сроки, обеспечивает результативный профессиональный отбор, создает основания для экономии средств государственного бюджета. Вместе с тем, в исследуемой системе до сих пор существует ряд проблем, среди которых считаем необходимым отметить излишне продолжительные сроки получения образования, что снижает экономическую эффективность реализации образовательных программ.

Вышеназванное делает актуальным исследование проблемы и позволяет обозначить *цель* нашего исследования: определить возможные пути оптимизации сроков подготовки специалистов образования в интегрированной системе «колледж-университет».

Для реализации цели применены общенаучные *методы* теоретического исследования: анализ, синтез, сравнение, обобщение, индукция, прогнозирование. *Материалом* исследования послужили правовые акты Республики Беларусь в области образования, учебно-программная документация высшего и среднего специального образования.

Результаты и их обсуждение. В настоящее время белорусские университеты осуществляют подготовку специалистов по следующим педагогическим специальностям с сокращенным сроком получения образования: «Дошкольное образование», «Начальное образование», «Физическая культура», «Иностранный язык (с указанием языка)», «Музыкальное искусство, ритмика и хореография», «Изобразительное искусство и компьютерная графика», «Логопедия», «Профессиональное образование (по направлениям)» [2]. Срок получения высшего образования в заочной форме для выпускников колледжа устанавливается преимущественно сроком в 3,5 года. Таким образом, общая продолжительность

подготовки специалиста в отечественной системе непрерывного педагогического образования «колледж–университет» на основе базового образования составляет 7,5 лет. Вместе с тем, изучение образовательного опыта России и Украины показало, что при аналогичных сроках подготовки в колледже, срок получения высшего образования в системе «колледж–университет» может быть сокращен до одного–двух лет [4].

Продолжительность сроков получения высшего образования для выпускников колледжа определяется университетом исходя из требований соответствующих правовых актов. Так, согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании, учреждение высшего образования может сократить срок получения высшего образования первой ступени для лиц, получивших соответствующее среднее специальное образование; обязательным условием при этом является соблюдение требований образовательных стандартов высшего образования [1, с. 236]. Таким образом, оптимальным сроком получения высшего образования в интегрированной системе «колледж–университет» может считаться период времени, достаточный для освоения содержания образовательной программы высшего образования при максимально возможном учете результатов предшествующего обучения.

Обучение выпускников колледжа осуществляется по учебным планам УВО для получения высшего образования по образовательной программе, интегрированной с образовательными программами среднего специального образования. В соответствии с Порядком разработки учебных планов и программ, такой учебный план создается на основе учебного плана учреждения высшего образования по специальности (направлению специальности, специализации) и типовых учебных планов по соответствующим специальностям (направлениям специальности) среднего специального образования. При разработке учебного плана учреждение высшего образования отражает учебные дисциплины и практики, изученные (пройденные) на уровне среднего специального образования, и учитываемые на уровне высшего образования [3].

Для определения объема учебной работы, учитываемой на уровне среднего специального образования, нами проведен анализ учебных планов высшего педагогического образования, реализуемого по образовательным программам, интегрированным с образовательными программами среднего специального образования. Используя учебные планы Витебского государственного университета имени П. М. Машерова, мы исходили из того, что учебные планы различных университетов не будут иметь существенных различий, так как разрабатываются на основе типовых. Нами были изучены учебные планы по наиболее распространенным педагогическим специальностям с сокращенным сроком обучения: 1-01 01 01 «Дошкольное образование», 1-01 02 01 «Начальное образование» и 1-03 02 01 «Физическая культура». Результаты анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1. – Объем учебной работы, зачитываемой на уровне среднего специального образования, в учебных планах высшего образования, интегрированного со средним специальным

Специальность высшего образования	На основе среднего специального образования по специальности	Зачет часов по циклам дисциплин (всего часов/ аудиторных часов)				Зачет практик	Сокращение зачетных единиц
		по всем циклам	социально-гуманитарных	Общепрофессиональных	специальных		
1-01 01 01 Дошкольное образование	2-01 01 01 Дошкольное образование	21%/ 24%	0	30%/ 30,5%	20%/ 24%	50%	25%
1-01 02 01	2-01 02 01	21%/	0	24%/	22%/	47,6%	25%

Начальное образование	Начальное образование	21,6%		23%	23%		
1-03 02 01 Физическая культура	2-03 02 01 Физическая культура	22%/ 26%	0	30,6%/ 35,8%	22,8%/ 27%	59%	25%

Обязательным условием сокращения сроков подготовки специалистов в интегрированной системе «колледж-университет» является конгруэнтность учебных планов среднего специального и высшего педагогического образования. Вместе с тем, как видно из приведенных в таблице данных, подготовка на основе аналогичной специальности колледжа дает возможность зачесть на уровне среднего специального образования 25% объема учебной работы по учебному плану высшего образования, что соответствует 60-и зачетным единицам. Это позволяет сократить срок обучения всего на 1 год по дневной или на 1,5 года по заочной форме получения высшего образования, что позволяет говорить о проблеме недостаточного соответствия учебных планов, и, соответственно, образовательных стандартов среднего специального и высшего педагогического образования и, как следствие, излишне продолжительных сроках обучения.

Данное положение обусловлено тем, что стандарты составлялись (изменялись) в разное время и на основе различных нормативных требований. Так, учет трудоемкости учебной работы на уровне высшего образования начиная с 2013 года осуществляется в зачетных единицах, в то время как колледж продолжает использовать традиционную для местной образовательной практики систему учета трудоемкости в аудиторных часах учебных занятий. Таким образом, при составлении интегрированных учебных планов происходит перерасчет аудиторных часов по дисциплинам в общее количество часов (с учетом самостоятельной работы обучающихся), что позволяет произвести учет трудоемкости учебной работы в зачетных единицах. Кроме того, при том, что деятельность будущего учителя как с высшим, так и со средним специальным образованием предполагает следование типовой должностной инструкции, образовательные стандарты разных образовательных уровней включают формирование различных профессиональных компетенций.

Выходом из сложившейся ситуации может послужить синхронизация сроков разработки образовательных программ и унификация требований к учебно-программной документации среднего специального и высшего педагогического образования, что, в свою очередь, предполагает координацию и консолидацию усилий организаций, осуществляющих научно-методическое обеспечение различных образовательных уровней. При этом необходимым условием дальнейшего развития отечественной системы непрерывного педагогического образования является совершенствование правовой и инструктивно-методической базы в области реализации образовательных программ.

Заключение. Подводя итог вышеизложенному, обобщим выделенные нами возможные пути оптимизации сроков обучения в системе непрерывного педагогического образования «колледж–университет»:

– унификация нормативных требований к учебно-программной документации высшего и среднего специального образования и синхронизация ее разработки;

– приведение к конгруэнтности содержания образовательных программ среднего специального и высшего педагогического образования;

– координация и консолидация усилий организаций, осуществляющих научно-методическое и инструктивно-правовое обеспечение уровней среднего специального и высшего образования;

– укрепление правовой (инструктивно-методической) базы деятельности по реализации образовательных программ высшего образования, интегрированных с образовательными программами среднего специального образования.

Вышеназванное, создав основы для максимального учета результатов предшествующего обучения на уровне высшего образования, позволит оптимизировать сроки подготовки специалистов образования в интегрированной системе «колледж–университет».

Список использованных источников:

1 Кодекс Республики Беларусь об образовании : 13 янв. 2011 г. № 243-З : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г. – Минск : Нац. центр правовой информации Респ. Беларусь, 2011. – 400 с.

2 Куда Поступать. Бел. : Электронный справочник абитуриента Беларуси [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.kudapostupat.by/zavedeniya/vuz. – Дата доступа: 10.09.2018 г.

3 Порядок разработки и утверждения учебных планов для реализации содержания образовательных программ высшего образования I ступени [Электронный ресурс] : утв. М-вом образования Респ. Беларусь, 06.04.15 // Респ. ин-т высшей школы. – Режим доступа: http://nihe.bsu.by/index.php/ru/norm–doc. – Дата доступа: 27.06.2015 г.

4 Щепеткова, Н. В. Перспективы развития непрерывного педагогического образования в системе «колледж–университет» в контексте образовательного опыта России и Украины / Н. В. Щепеткова // Весн. Віцеб. дзярж. ун-та. – 2016. – № 3 (92). – С. 50–57.

УДК 378.035.6

ВАЖНЕЙШИЕ СРЕДСТВА НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ

А.Т. Юркевич
Витебск, УО «ВГАВМ»
(e-mail: yurianna_vit@mail.ru)

Ключевые слова: этнопедагогика, народная педагогика, средства народной педагогики.

Статья посвящена рассмотрению важнейших средств народной педагогики. К ним относятся все виды народного творчества, при помощи которых оказывается воздействие на формирование человека. Известные просветители разных исторических периодов, внесшие большой вклад в развитие педагогической науки (Я.А. Коменский, А.С. Макаренко, К.Д. Ушинский) развивали учение о народности воспитания, опираясь на гуманные традиции народной педагогики, акцентируя внимание на отдельных средствах. Среди важнейших средств народной педагогики выделяются труд, родное слово, устное народное творчество, игры, песни, танцы, традиции и обычаи, обряды и праздники.

THE MOST IMPORTANT MEANS OF FOLK EDUCATION

A.T. Yurkevich
Educational Establishment “Vitebsk “Badge of Honour” Order State Academy of Veterinary Medicine”

Key words: ethic education, folk education, folk education means.

The article devotes to the discussion of the most important means of folk education. They include all kinds of folk art with the help of which there is an influence on the formation of a person. Famous educators of different historical periods who greatly contributed to the development of pedagogical science (Ya.A. Komensky, A.S. Makarenko, K.D. Ushinsky) developed the studying of nationality of education based on humane traditions of folk education with a particular focus on separate means. The most important means of folk education are work, native word, oral lore, games, songs, dances, customs and traditions, ceremony and feasts.

Одной из задач современного общества является сохранение того культурного наследия, каким обладает наш народ. Национальное обучение и воспитание возможно лишь при взаимодействии с народной педагогикой, т.к. в формировании личности ребенка ей принадлежит решающая роль как совокупности накопленных и проверенных практикой эмпирических знаний, умений и навыков, передаваемых из поколения в по-

коление [5, с. 5]. Изучение и применение традиционного этнокультурного наследия в современной жизни позволяет создать оптимальную систему передачи трудовых, эстетических, интеллектуальных ценностей. В современной педагогической науке доказано, что воспитание тесно перекликается с идеями и мыслями, выраженными в средствах народной педагогики (в пословицах и поговорках, сказках, преданиях, песнях, танцах), которые тесно связаны с поступками, жизнью и деятельностью человека.

Цель статьи – представить наиболее значимые с этнопедагогической точки зрения средства народной педагогики.

Материал и методы. Материалом послужили исследования известных ученых, развивающие идею народности воспитания (Я.А. Коменский, А.С. Макаренко, К.Д. Ушинский), а также этнопедагогические исследования, касающиеся народной педагогики.

Результаты и их обсуждение. Народная педагогика возникла в результате необходимости передачи от поколения к поколению определенных трудовых знаний, умений и навыков, правил и норм общественного поведения, без которых невозможна жизнедеятельность человека. Ученые, занимающиеся рассмотрением вопросов народной педагогики (Г.С. Виноградов, Г.Н. Волков, И.Я. Поздеев, Я.И. Ханбиков и др.), дают различные определения этому понятию, однако единого мнения на этот счет до сих пор не существует. В большинстве случаев народную педагогику определяют как исторически сложившуюся совокупность и взаимозависимость представлений, взглядов, суждений, убеждений, идей, навыков и приемов народа в области воспитания, отраженных в устном народном творчестве, героическом эпосе, традициях, обычаях, обрядах, играх. Народная педагогика сохраняет в себе общие черты национальной культуры и является важнейшим средством обеспечения преемственности поколений, целостности этноса.

Становление и формирование отдельных средств и методов народной педагогики осуществлялось на протяжении многих веков, в результате чего сложилась определенная «система» средств и методов воспитания. Исследователи народной педагогики не придерживаются единого мнения о средствах воспитания.

Под средствами воспитания народной педагогики понимаются каналы воздействия на сознание и поведение ребенка с целью сообщения необходимых полезных сведений, формирования практических умений и навыков, развития мотивов привычек нравственного поведения [3, с. 456].

Известные представители педагогической науки использовали в своей деятельности различные средства народной педагогики. Например, народные педагогические традиции, как основа идеи народности воспитания, закладываются в педагогическую концепцию основоположника педагогики как науки Я.А. Коменского. Коменский накапливал примеры родного языка, которые являются важным средством народной педагогики. Ученый собирал и изучал пословицы и поговорки чешского народа, внимательно и глубоко изучал его традиции и обычаи. На основании обобщения опыта домашнего воспитания в трудовых семьях Коменский посвятил семейному воспитанию одно из своих наиболее известных сочинений – книгу «Материнская школа» (1633).

Воспитательный потенциал народной педагогики глубоко ценил основоположник русской народной школы К.Д. Ушинский. Он одним из первых в истории русской педагогики ввел термин «народная педагогика». Выдающийся русский педагог обосновал идею народности и считал, что воспитание, созданное самим народом, основанное на народных принципах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях. В своих трудах Ушинский аргументированно доказал педагогическую ценность родного слова, обосновал воспитательную ценность народной сказки, пословиц и поговорок, раскрыл воспитательный потенциал труда, народных традиций, которые формировались под влиянием исторических условий жизни.

Отдельные средства, методы и приемы народной педагогики находят свое творческое воплощение в деятельности учителя-практика и воспитателя А.С. Макаренко. Макаренко был убежден, что педагогика рождается в живых движениях людей, в традициях определенного коллектива. Он считал, что семейная трудовая подготовка имеет большое значение для будущей квалификации человека [1, с. 398]. В своих трудах Макаренко приводит этнографические данные о народных педагогических традициях, опирается на родной язык, на народную педагогическую мудрость, сохраненную в легендах, сказках, пословицах и поговорках. Воспитание таких нравственных качеств как скромность, честность, вежливость, гостеприимство А. С. Макаренко предлагает осуществлять при помощи тех видов устного народного творчества, которые служат своеобразным моральным кодексом трудового народа.

Историко-педагогический анализ деятельности и трудов известных просветителей позволяет выделить важнейшие средства в народной педагогике: труд, родное слово, устное народное творчество, игры, песни, танцы, традиции и обычаи, обряды и праздники.

Труд является обязательным условием и неотъемлемой частью жизни человека. Исторические и природно-географические условия нашей страны повлияли на возникновение конкретных видов трудовой деятельности, характерных для белорусов, сформировали белорусский национальный характер. Занятие ремеслами: ткачеством, прядением, гончарством, изготовлением вещей из камня, кости, дерева, глины – привело к дифференциации трудовой деятельности человека. Труд стал ядром народной педагогики.

Не менее значимым средством народной педагогики является родное слово. Родное слово – это первое, что слышит ребенок в своей жизни. Мать, которая по традиции прививает своему ребенку национальный язык, не только способствует развитию языкового мышления маленького человечка, но и передает ему элементы нравственности людей, помогает понять и ассимилировать народную психологию, традиции, культуру, духовные ценности. Знакомство ребенка с родным словом чаще происходит через устное народное творчество (колыбельные песни).

Устное народное творчество – одно из главных средств народной педагогики. На протяжении многих тысячелетий оно передавало от поколения к поколению народную мудрость, этику, взгляды на воспитание и обучение детей. Пословицы и поговорки, народные сказки, загадки, приметы играют огромную воспитательную роль. Фольклор – это неизменный источник не только житейской мудрости, но и сокровищница знаний и накопленного опыта в вопросах воспитания. Фольклор способствует созданию мировоззрения, мироощущения, закрепляет такие понятия, как истина, добро, справедливость, верность, мудрость, дружба, взаимовыручка.

Одним из старейших средств народной педагогики являются игры. Их появление прежде всего связано с трудом, поскольку оно предоставило подрастающему поколению возможность освоить основные виды трудовой деятельности в легко усвояемой форме. Эта особенность народных игр неоднократно отмечалась белорусскими этнографами (Н. Я. Никифоровский, Е. Р. Романов) [2, с. 146]. Простота и доступность народных игр делают их незаменимыми помощниками в воспитании.

Нельзя не отметить народные песни, которые сопровождают человека всю жизнь, помогают в работе и радуют во время отдыха. Песня прославляет человека, который обладает высокими нравственными качествами, и осуждает аморальные поступки, раскрывает сущность души народа. Белорусские народные песни содержат в себе определенный свод моральных требований, выработанных на протяжении многовековой истории народа.

Народные танцы отличаются своей самобытностью. Исторические условия развития белорусского народа, постоянная борьба за сохранение своих национальных особенностей, привели к тому, что в белорусском танце сохранились древние, архаичные черты. Жизне-

радостность, целомудрие, стремление к красоте, сюжетность, коллективный характер исполнения, мягкий юмор – характерные черты белорусского народного танца.

Во все времена значимым являлось сформированность традиций воспитания. Традиция – это множество представлений, обрядов, привычек и навыков практической и общественной деятельности, передаваемых из поколения в поколение. Воспитание личности невозможно без критического восприятия традиционного воспитательного опыта, накопленного человечеством.

Традиции имеют тесную взаимосвязь с обычаями. Обычаи – наследственный стереотипный способ поведения, средство ознакомления с определенным социально-культурным опытом, который передается из поколения в поколение и регулирует поведение людей. Социально-культурный опыт включает в себя знание и принятие норм, ценностей, традиций, правил, социальных качеств личности, толерантность сознания итрудовые навыки.

Отмечая важнейшие средства народной педагогики, следует, бесспорно, вести речь об обрядах и праздниках. Обряды и праздники – это определенные символические действия, обусловленные каким-либо обычаем. Государственные, аграрные, семейные, религиозные праздники отражают своеобразие быта и культуры народа и в яркой эмоциональной форме приобщают к нравственным идеалам.

Заключение. Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод, что известные просветители разных времен и народов подчеркивают воспитательную ценность средств народной педагогики. Народная педагогика является важным фактором воспитания, обучения и развития личности. Применение средств народной педагогики в воспитании играет значимую роль, так как их педагогический потенциал очень широк. Средства народной педагогики (труд, родное слово, устное народное творчество, игры, песни, танцы, традиции и обычаи, обряды и праздники) формируют богатую нравственно-культурную личность, способную реализовать себя как в микро-, так и в макросреде.

Список использованных источников:

1. Макаренко, А. С. Воспитание в семье и школе : соч. в 7 т. – / А. С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1957. − Т. IV. − 442с.
2. Орлова, А. П. Этнопедагогика : учеб. пособие / А. П. Орлова. – Минск : РИВШ, 2014. – 408 с.
3. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. П24. Б. М. Бимбад; Редкол. : М. Ш. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. − Большая Российская энциклопедия, 2002. − 528 с.
4. Ушинский, К. Д. О народности в общественном воспитании // Избр. пед. соч.: В 2 томах. – Т1. – Москва : Педагогика, 1974. – 123 с.
5. Шашуков, Н. Л. Народная педагогика в практике современного воспитания / Н. Л. Шашуков. – Вологда : ВИРО, 1999. − 160 с.

УДК 37.018.8

ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ В НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКЕ РАЗНЫХ ЭТНОСОВ (этнопедагогический анализ диссертационных исследований)

Н.Э. Шабанова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Ключевые слова: народная педагогика, трудовое воспитание.

В статье на основе научного этнопедагогического анализа показано общее и специфическое в трудовом воспитании в народной педагогике разных этносов. Обращено внимание на роль и место семьи, на взаимосвязь разных видов воспитания в трудовом воспитании личности с акцентом на нравственный аспект.

Цель статьи – провести этнопедагогический анализ диссертационных исследований, касающихся трудового воспитания в народной педагогике разных этносов.

LABOR EDUCATION IN FOLK PEDAGOGICS OF DIFFERENT ETHNIC GROUPS
(ETHNO-PEDAGOGICAL ANALYSIS OF DISSERTATION RESEARCH)

N.Uh. Shabanova
Vitebsk, VSU named after P. M. Masherov

Key words: national pedagogy, labor education.

The article on the basis of scientific ethnopedagogical analysis shows the General and specific in labor education in folk pedagogy of different ethnic groups. Attention is paid to the role and place of the family, the relationship of different types of education in the labor education of the individual with an emphasis on the moral aspect.

The purpose of the article is to conduct an ethnopedagogical analysis of dissertation research related to labor education in folk pedagogy of different ethnic groups.

Вопросы трудового воспитания являются центральной проблемой народной педагогики. Развитие ума, нравственное, физическое и эстетическое совершенствование личности происходит преимущественно в труде. Умение трудиться, создавать ценное и прекрасное своими руками является ведущим критерием оценки нравственных качеств, основой народного мнения о человеке.

В педагогике любого народа накоплен живой опыт трудового воспитания, испокон веков вырабатывался самобытный нравственный уклад трудового воспитания, своя духовная культура труда. У разных народов было много обычаев и традиций в отношении к труду, и в поэзии земледельческого труда, воплощенной в устном народном творчестве, в народных ремеслах. В настоящее время традиции трудового воспитания обретают особую значимость, и современная педагогическая наука проявляет к ним особый интерес.

Цель статьи – провести этнопедагогический анализ диссертационных исследований, касающихся трудового воспитания в народной педагогике разных этносов.

Материал и методы. Материалом послужили диссертационные исследования ученых по проблеме трудового воспитания в народной педагогике разных этносов.

Использованы методы научного этнопедагогического исследования теоретического уровня: этнопедагогический анализ и синтез; сравнение и обобщение.

Результаты и их обсуждение. В целом ряде этнопедагогических исследований акцентируется внимание на трудовом воспитании подрастающего поколения в педагогических традициях разных народов: Карачаево-Черкесии (Ф. В. Абитова (2004), А. Х. Байрамкулова (2004); Северного Кавказа (В. В. Климатова (2004); таджиков (Г. Г. Мухтарова (2006); татар (М.В. Иванникова (2014); абазин (Р. Ш. Докумова (2004); адыгов (М. А. Нахушев (1999), И.В. Сиверская (2003); ногайцев (С. Я. Карасова (2005); дагестанцев (Б. К. Магарамова (2010); русских (Л.Г. Андреева (2001), Т. И. Березина (1991), В. П. Боровых (2011); С. Исоев (1980), Ингушетии (М. М. Кодзоева (2009), белорусов (П.И. Леута (1991); туркмен (А.М. Мурадова (1995); народов Саха (М.И. Дедюкина (2004), Д.С. Брызгалов (2004).

Детальный анализ этнопедагогических исследований в области трудового воспитания позволяет сделать вывод, что в народной педагогике разных народов труд выступает как обязательное условие и неотъемлемая часть жизни человека. Именно трудовая деятельность, обуславливающая возможность и качество жизни, ставилась во главу иных сфер деятельности. В процессе усвоения трудовых традиций семьи, культурно-исторического опыта нации, ближайшего окружения, непосредственное обучение и активное общение в своей национальной среде формируются национальные черты личности. Ученые едины в том, что в народной педагогике труд – главное направление в воспитательной системе, основное средство воспитания детей.

Так, например, В.В. Климатова, исследуя идеи и опыт трудового воспитания в народной педагогике Северного Кавказа, подчеркивает, что задача народной педагогики заключалась в том, чтобы воспитать детей, передать им накопленный трудовой опыт, привить понимание роли труда в жизни человека и правильное отношение к труду, т.е.

сформировать взгляд труженика. Автор отмечает, что труд для горцев являлся не только источником жизни, но и источником знаний, оказывая на подрастающее поколение нравственно-психологическое воздействие; являлся не только средством подготовки детей и молодежи к жизни, но и главным условием их умственного, нравственного, эстетического и физического развития.

Важная роль в воспитании детей у северокавказских народов отводилась преемственности поколений. В обычаях, в ритуалах горцев, в благопожеланиях новорожденным, в песнях постоянно присутствовала забота о преемственности поколений.

В исследовании подчеркивается, сто традиционным в народной педагогике Северного Кавказа является тесная связь физического и трудового воспитания. Физический труд, по мнению народа, не всегда способствовал физическому развитию молодого поколения, т.к. тяжелый, изнурительный труд в крестьянском хозяйстве отнимал здоровье как у взрослых, так и у детей. Народ понимал, что только занятия посильной работой будут иметь оздоровительный характер для подрастающего поколения и становлении нации в целом.

Важным с точки зрения этнопедагогического знания является то, что в исследовании представлена возрастная периодизация в соответствии с особенностями физического развития и трудовой деятельности горского народа. Если до шести-восьми лет главную роль в воспитании детей играла мать, то в последующие годы (до 13–14 лет) подростки-мальчики переходили под опеку мужчины-отца, а дальнейшим воспитанием девочек продолжала заниматься мать, ей помогали бабушка, старшая сестра. Достигнув 12–15-летнего возраста мальчики-подростки принимали участие во всех работах по уходу за скотом, в охоте, обработке земли. Девочки занимались домашней работой: убирали, шили, готовили еду для всей семьи. Все виды труда, выполняемые детьми и подростками, должны были, в первую очередь, способствовать их физическому развитию. Автор отмечает, что методика народного трудового воспитания включала в себя как индивидуальное, так и коллективное обучение детей разным навыкам труда.

Заслуживает внимания проведенное исследование Б.К. Магарамовой на основе изучения трудового воспитания народов Южного Дагестана. Автор заостряет внимание на взаимосвязи трудового воспитания с формированием важнейших нравственных качеств, подчеркивает потенциальные возможности педагогики народов Южного Дагестана в воспитании уважительного отношения к труженикам, в первую очередь, к родителям, к результатам их трудовой деятельности, выработке у детей, юношей, девушек отношения к труду как к нравственному долгу человека, оказании посильной помощи рядом живущим людям. Началом трудового воспитания детей является их совместный труд с родителями в семейном хозяйстве.

В XIX – начале XX века, юноши и девушки у лезгиноязычных народов в возрасте 18 лет вступали в самостоятельную семейную жизнь. К этому времени в основном завершалось усвоение молодежью моральных, трудовых, семейных традиций, обычаев, этикетной культуры народа, заканчивалась морально-трудовая подготовка, необходимая для вступления в брак.

К выполнению тех или иных ролей и функций, которые ожидали в будущем, дети готовились посредством игр. В основном игры и развлечения детей преследовали цель подготовки подрастающего поколения к трудовой и семейной жизни. Многочисленные детские игры лезгиноязычных народов ориентированы на формирование труженика и нравственного человека. Их педагогический потенциал успешно реализуется в народной педагогике. Приготовление игрового инвентаря - арб, горских саней, сох, колыбелек, ковроткацких станков, ковриков, различной посуды из голубой глины и др. - также имеет большое значение в трудовом воспитании детей, приобщении их к основам профессий.

Особый интерес представляет взаимосвязь трудового воспитания с религиозным. В частности, автор в диссертационном исследовании ссылается на ценнейшие

педагогические истины, содержащиеся в хадисах Пророка Мухаммада, значимость которых трудно переоценить в воспитании идеального труженика:

– Врата к благосостоянию находятся под замком. Ключом к нему является труд.

– Чего желаешь самому себе, того желай и другим.

– Час, затраченный на приобретение полезных знаний, Аллаху угоднее, чем целая ночь, проведенная в молитве.

– Встающий поздно закрывает себе путь к достатку.

Изучая трудовое воспитание в карачаевской народной педагогике А.Х. Байрамкулова указывает, что труд для карачаевцев являлся основной формой жизнедеятельности, а трудолюбие - ведущим духовно-нравственным качеством. Автор просматривает трудовое воспитание карачаевцев в неразрывной связи с реализацией различных направлений формирования личности: забота о здоровье и физическом развитии ребенка, умственная, нравственно-эстетическая ориентация сознания, регулирование поведения каждого человека, самовоспитание и перевоспитание. Также как и у других народов у карачаевцев основы трудового воспитания закладываются в семье. Ученый доказывает, что семья осуществляет свою жизнедеятельность через определенные виды отношений: социально-биологические, хозяйственно-экономические, юридические, нравственные, психологические, эстетические. И все это имеет тесную связь с трудовой деятельностью семьи. Этой же точки зрения придерживается Ф.В. Абитова, которая в своем исследовании «Трудовое воспитание младших школьников средствами устного народного творчества: на материале Карачаево-Черкессии» акцентирует внимание на раскрытии идей и опыта трудового воспитания на основе анализа устного народного творчества карачаевского народа.

С.Я. Карасова в своем исследовании, посвященном трудовому воспитанию в этнопедагогике ногайской семьи, указывает, что суровые условия кочевой жизни ногайского народа не позволяли детям жить по законам своего возраста, когда на первом месте игры да развлечения, а требовали от них сознания взрослых людей, отягощенных повседневными заботами о хлебе насущном. Именно по этой причине дети в ногайских семьях рано взрослели, учились смотреть на мир глазами взрослых. У подростков 13–14 лет были почти такие же трудовые обязанности, как и у взрослых. Автор акцентирует внимание на методах трудового воспитания, характерных для ногайского народа. Трудовое воспитание в ногайской семье было одновременно формированием у детей резко отрицательного отношения к нечестности, лени, тунеядству, неорганизованности, расхлябанности, неумению думать о будущем. Ногайцы исходили из того, что воспитывать у детей добросовестное отношение к труду следует с раннего детства. Это требовало от взрослых соответствующих средств педагогического воздействия на детей, среди которых особое значение придавалось поощрению, одобрению, похвале. Данные методы широко применялись в этнопедагогике ногайцев, считавших, что детский труд должен завершаться положительными эмоциями. Народная педагогика ногайцев делала упор на воспитание трудолюбия у юного поколения потому, что именно оно лежало, по мнению ногайцев, в основе нравственного развития личности. Трудолюбие было мерилом человеческого достоинства. Первое, чем интересовались ногайцы при выборе невесты, были ее качества как труженицы.

Также, как и предыдущие этнопедагоги-исследователи Г.Г. Мухтарова, рассматривая трудовое воспитание в таджикской народной педагогике, отмечает, что труд носил преимущественно семейный и общественный характер. Ученый указывает, что организация досуговой деятельности детей в семье проходила с учетом индивидуальных особенностей и позволяла обеспечить систематическое участие каждого ребенка в практически полезных делах, поставить в такие условия, при которых в его жизни не было бы места безделью. В качестве особенности трудового воспитания рассматриваемого народа автор отмечает, что в кишлаках часто проводились вечера,

народные собрания. Г.Г. Мухтарова доказывает, что подобные мероприятия носят не только развлекательную функцию, но и способствуют развитию познавательных способностей будущих тружеников.

В диссертации отмечается, что особое место в трудовом воспитании таджиков отводится такому средству, как искусство, отличающееся самобытностью и неповторимостью.

Подчеркивается неотъемлемое единство трудового и религиозного воспитания. Обращается внимание на место религиозных ритуалов, символах веры, автор указывает на большое значение молитвы перед делом и после него. У таджикского народа вера в Бога понималась не как простое следование догмам, она воплощала в себе видение мира и веру в нравственные начала человека, где основой является труд и воспитание в труде.

М.В. Иванникова исследуя этнопедагогические традиции крымских татар в трудовом воспитании детей к основным идеям трудового воспитания относит: развитие интереса к труду, формирование трудолюбия, честности, хозяйственности, настойчивости в выполнении трудовых поручений, желания трудиться на благо себя, семьи и народа; стремления к достижению поставленных целей, потребности в оказании посильной помощи; развитие силы, ловкости, выносливости в работе; овладение народными ремеслами; стремление к осознанному выбору профессиональной деятельности.

На основе проведенного исследования автор приходит к выводу, что взгляды на цель, содержание и способы трудового воспитания крымскотатарского народа наиболее отчетливо просматриваются в фольклоре, являющимся своеобразной программой действий, направленной на подготовку подрастающего поколения к труду и самостоятельной жизни. Подчеркивается связь трудового воспитания с календарно-обрядовым циклом крымских татар. На основе народного календаря крымские татары учили своих детей осуществлять взаимосвязь трудовой деятельности в соответствии с законами природы. В период календарных праздников крымскотатарский народ чествовал достижения в ремесленном и сельскохозяйственном труде; мотивировал на трудовые и творческие свершения. Ученый обращает внимание на роль ислама в формировании этнопедагогических традиций трудового воспитания крымских татар.

В своем исследовании автор утверждает, что история труда и быта, традиции трудового воспитания нашли отражение в именах и фамилиях данного этноса, что проецирует внимание на гендерные особенности в передаче будущей трудовой деятельности и передаче высоконравственных качеств человека-труженника.

М.И. Дедюкина, рассматривая трудовое воспитание на традициях народа Саха, обращает особое внимание на ряд трудовых традиций: включение детей в производительный труд и труд по самообслуживанию в самом раннем возрасте; строгое разделение труда по половым признакам; прикрепление некоторых видов работ индивидуально к каждому ребенку, ранняя самостоятельность, ответственность. В свою очередь, Д.С. Брызгалов в своем диссертационном исследовании «Воспитание трудолюбия у сельских школьников на народных традициях Республики Саха» отмечает, что для народных традиций Саха характерно уважение к любому полезному труду, что нашло отражение в праздниках и обрядах, посвященных каждому этапу трудового года, которые побуждают участвующих в них детей уважать и любить труд. Также исследователь подчеркивает, что для якутских традиций характерно раннее приобщение детей к труду и обилие видов труда, что обусловлено суровыми условиями Севера. При этом взрослые учитывают возрастные возможности детей, т.к. считается что преждевременной и чрезмерной нагрузкой можно отбить у детей желание трудиться. Детский труд направлен и на физическую подготовку ребенка, укрепление его здоровья, развитие силы, выносливости, сообразительности, духовно-нравственных качеств. Обращается внимание на особенностях реализации народных игр, устного народного творчества в формировании положительного отношения к труду, людям труда, трудолюбию в целом и негативного к таким нравственным порокам как лень,

тунеядство. В качестве важнейшего средства ученый рассматривает положительный пример и непосредственное включение детей в реальную трудовую деятельность, обращается внимание на потенциальную воспитательную возможность разнообразных видов детского руда, характерного для якутской сельской семьи.

Автор Р.Ш. Докумова в своей работе «Трудовое воспитание абазин средствами традиционной педагогической культуры» в качестве одной из важных педагогических традиций выделяет активное участие детей в трудовой жизни коллектива. Выполняя посильные поручения, дети помогаютв организации приема гостей, на свадьбах. В частности, свадьба являетсясоциальной школой подготовки к созданию семьи; похоронный обряд укрепляетв детях мысль о важности помощи нуждающимся, взаимной выручки, поддержки. Р.Ш. Докумова отмечает особую рольнародных игр в трудовом воспитании подрастающего поколения, являющихся, по ее мнению, одним из наиболее доступных и действенных средств педагогического воздействия. Национальным достоянием абазинской народной педагогики, способствующим трудовому воспитанию общение у домашнего очага, поучающее в процессе межпоколенной коммуникации правильной организации трудовой деятельности семьи, распределению трудовых обязанностей среди членов семьи.

С точки зрения автора, сущность трудового воспитания выражается в том, что абазины рассматривают трудкак ведущее средство педагогического воздействия, как источник формирования нравственности, выработки эстетических чувств, общих понятий, представлений, убеждений. Народ учитмолодежь находить счастье в труде. Ученый отмечает, что важнуюроль в трудовом воспитании детей абазин играюттрадиции, которые своей красочностью и выразительностью пробуждаюту детей положительные переживания, дарятновые впечатления, формируютобщественное мнение, служатдейственным средством приобщения подростающего поколенияк искусству, вовлекаютегов жизнь общины, воспитываютумение переживать глубокий смысл жертвоприношения, очищения, красоты обрядов. Использование различных методов трудового воспитания, направленоне толькона развитие потребностей, вкусов, понятий, но и на выработку этики поведения. В связи сэтим в трудовом воспитании существуетгармоничноевзаимодействие методов умственного, физического, нравственного и эстетического воспитания.

Исследуя трудовое и физическое воспитание в ингушской народной педагогике, М.М. Кодзоева выделяет совокупность факторов, средств, способов и приемов педагогического воздействия, с помощью которых реализуются цель, задачи и содержание трудового и физического воспитания. К основным факторам ученый отнес игру, трудовая деятельность, природу и самовоспитание. Средствами трудового и физического воспитания в педагогической практике, по мнению автора, выступают непрерывное обогащение подрастающего поколения сведениями о сельскохозяйственном, животноводческом труде, ремеслах, многих других видах труда, в которые они вовлекаются. К способам трудового и физического воспитания автор относит беседы, убеждения, поощрения и наказания, показ, упражнения и приучения, состязания. Способы включают отдельные приемы. Усилия родителей, старших членов семьи направлены на то, чтобы труд детей был посильным, систематическим, увлекательным, свободным и творческим, чтобы труд соединялся с физическим и умственным развитием, формированием нравственности. Педагогические воздействия целенаправленны и управляемы взрослыми.

В исследовании показано, что в целях трудового и физического воспитания детей используются индивидуальные, групповые и коллективные игры. Поощряются игры, способствующем выработке силы, ловкости, выносливости, изобретательности. Показано половозрастное различие подготовки детей к трудовой деятельности в процессе игры. Подчеркивается роль взрослых в организации и проведении народных детских игр.

Автор утверждает, что действенным средством трудового воспитания у ингушского народа, как и у других народов, является труд детей, удовлетворяющий материальные и духовные потребности семьи, общины. Считая труд бесценным даром Всевышнего, ингуши включают детей в труд по самообслуживанию, бытовой и производительный. Ингушские девушки до замужества становятся прославленными мастерицами в шитье рабочей и праздничной одежды, изготовляли вещи из шерсти, владели секретами ковроткачества. Подростки и юноши овладевают необходимыми знаниями, а также умениями и навыками выращивания сельскохозяйственных культур, ухода за домашними животными, птицами, изготовления сельскохозяйственного инвентаря, бытовых изделий, обработки камня, создания террасовых полей, кузнечного дела, гончарного производства. Обучая тому или иному мастерству, родители, мастера воспитывают у юношей деловитость, физические и нравственные качества, развивают стремление к проявлению индивидуального стиля, творчества в труде.

Среди исследований, посвященных трудовому воспитанию в народной педагогике нельзя не отметить диссертационное исследование И.В. Сиверской «Основные направления развития трудового воспитания на Кубани: XIX-начало XX вв.». Ученый отмечает, что традиционные семейные и общинные формы трудового воспитания доминировали на Кубани вплоть до начала XX в. как у адыгов, так и у кубанский казаков. Подобное воспитание проводится путем привлечения детей к различным семейным, а затем и общинным работам с учетом их возраста и половой принадлежности. Как указывает исследователь, в качестве основных форм и методов трудового воспитания используются следующие: пример старших членов семьи и других членов общины; наставления со стороны взрослых, особенно стариков; приобщение к фольклорным произведениям, в которых восхваляется трудолюбие и осуждается лень; участие в народных обрядах, которые требуют демонстрации определенных трудовых умений и навыков; общественное мнение и т.п. И.В. Сиверская выделяет семейные и общинные формы семейного воспитания, которые реализуются согласно половому признаку: девочек в большей степени готовят к выполнению «женской» работы в доме, мальчиков - к несению пограничной службы, участию в рыбных промыслах, сельскохозяйственных работах. Отмечается некоторое различие в трудовом воспитании у казаков и адыгов, например, роль женщины в экономической жизни семьи, степень участия родственников в трудовом воспитании и т.п., что объясняется разницей традиций и условий существования этих этносов.

Автор аргументировано доказывает, что в конце XIX века – начале XX в. часть казаков стала периодически работать не дома, а наниматься в крупные и мощные сельскохозяйственные предприятия, число которых на Кубани в те годы быстро увеличивалось, участвовать в сезонных отхожих промыслах или подработках, семейное трудовое воспитание в Кубанском регионе очень медленно и постепенно стало менять одну из своих основных функций: выработку у детей адыгов, казаков навыков и умений ведения собственного хозяйства, в процессе чего происходило и формирование таких личностных качеств, как трудолюбие, уважительное отношение к труду и т.п. Впоследствии, когда повзрослевшим детям значительную часть своего времени приходилось работать уже на общественном производстве, особую значимость для них приобретали уже вышеперечисленные качества, а не умение выполнять сельские работы в собственном небольшом хозяйстве.

Заключение. Таким образом, проведенный этнопедагогический анализ диссертационных исследований показал, что трудовое воспитание в народной педагогике разных этносов заключается в соблюдении народных традиций трудового воспитания (воспитание понимания роли труда в жизни человека, воспитание трудолюбия и уважения к людям труда, формирование у молодежи нетерпимого отношения к тунеядству, воспитание бережного отношения к продуктам и результатам труда, прививание подрастающему поколению чувства трудовой солидарности, взаимопомощи, вооружение

детей и молодежи разнообразными трудовыми умениями и навыками, развитие у них умственных и физических способностей) с учетом возрастных особенностей, региональных условий, религии. Во всех исследованиях подчеркивается роль семьи в трудовом воспитании. В системе средств и методов разных народов имеется много общего, однако в зависимости от природно-географических условий имеются определенные предпочтения и особенности в их реализации. Результатом трудового воспитания в народной педагогике является не только формирование у подрастающего поколения уважительного отношения к труду, необходимых умений и навыков, но и формирование у детей отрицательного отношения к безответственности, неорганизованности, лени, тунеядству. Воспитание трудолюбия у подрастающего поколения невозможно без формирования таких качеств как ответственность, уважение к старшим, доброе отношение к людям, сознание своего долга. Во всех этносах трудолюбие является важнейшей нравственной ценностью.

Список использованных источников:

1. Материалы, размещенные в научной электронной библиотеке диссертаций и авторефератов Российской Федерации (disserCat – электронная библиотека диссертаций).

УДК 159.923.2:[37.013.42+364-43]-057

РОЛЬ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

С.А. Моторов, Л.А. Моторова

Витебск, ВГУ имени. П.М. Машерова

Ключевые слова: личностные качества, профессиональные компетенции, социальная работа, специалист по социальной работе.

В статье на основе использования метода системного анализа показана роль и влияние личностных качеств на уровень профессиональной готовности и компетенций специалистов по социальной работе. Выявлены объективные и субъективные факторы, которые способствуют формированию необходимых личностных профессиональных качеств специалистов по социальной работе.

THE ROLE PERSONAL QUALITIES IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF SPECIALISTS IN SOCIAL WORK

S.A. Motorov, L.A. Motorova

Vitebsk, VSU named after P.M. Masherov

Key words: personal qualities, professional competentions, social work, social workers.

In the article on the basis of using the methods of system analysis shows influence level of professional readiness on the competence of specialists in social work. Identified objective and subjective factors that contribute to the formation of the necessary personal qualities of specialists in social work.

Социальная работа относится к тем редким видам профессиональной деятельности, где зачастую не профессиональные знания и навыки, а личностные качества специалиста во многом определяют успешность и эффективность работы. В процессе обучения специалиста по социальной работе происходит и его воспитание как личности, формируются его духовно-нравственные качества, которые будущий специалист проявит в работе с людьми. Более того, следует признать, что настоящий специалист по социальной работе обязательно сочетает в себе профессиональные знания, навыки и личностные характеристики.

Основой для выбора профессии может служить призвание – органичное сочетание своеобразных духовно-нравственных качеств личности будущего специалиста и его способностей к социальной работе. Если человек избирает эту профессию сознательно, в соответствии со своим призванием и качествами личности, она не будет мо-

рально тяжела для него и, несмотря на все встречающиеся в процессе труда сложности, принесет радость и пользу и ему, и его клиентам, и обществу, и самой профессии.

Личность специалиста по социальной работе представляет собой наличие системы взаимосвязанных качеств и параметров. Это основные компоненты и характеристики личности, тесно связанные с деятельностью специалиста: гуманное отношение к человеку, предрасположенность к работе с людьми, глубокая мотивация к деятельности, развитая структура профессионального сознания и самосознания, психологическая готовность к социальной работе. Безусловно, теоретическая модель профессионала в области социальной работы включает такие факторы, как нравственно-этические качества, адекватные требованиям этического кодекса социального работника, предрасположенность и готовность к развитию и саморазвитию, творческое отношение к изменениям в обществе.

В отечественной и зарубежной литературе постоянно предпринимается попытка углубить представления о профессиональных качествах специалистов по социальной работе, дать типологию личности специалиста.

Требования к профессиональным качествам специалистов по социальной работе определяются:

• уровнем культуры современного общества и его отношением к социальной работе и ее главным субъектам – работникам социальных служб, его философско-этическими представлениями, национальным менталитетом и социальными традициями;

• международными требованиями к квалификации специалистов по социальной работе, которые в определенной мере реализованы в Швеции, Великобритании, США, Италии, Германии, Голландии, Финляндии и других странах;

• объективными потребностями становления и развития социальных служб, комплексных, многопрофильных и специализированных центров социального обслуживания;

• утверждающейся многовариантностью решения социальных проблем.

Такие социальные явления, как бедность, безработица, бездомность, бродяжничество, асоциальное поведение детей и подростков, девиантное поведение взрослых, проституция, сиротство, алкоголизм, инвалидность и др., являются важнейшими факторами, влияющими на характер деятельности специалиста и предопределяющими формирование необходимых профессиональных качеств

Особенно важны такие личностные качества специалиста по социальной работе, как интеллектуальный, общекультурный и нравственный потенциал его личности. Наличие таких качеств позволяет специалисту по социальной работе более эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность, дает ему возможность быть информированным о различных социальных группах населения и их особенностях; предвидеть последствия своих действий; уметь контактировать с разными категориями людей; быть профессионально тактичным, обладать эмоциональной устойчивостью при всех неудачах, сложностях работы, добросовестно исполнять свой долг, проявляя спокойствие, доброжелательность и внимательность к клиентам. Все это требует действительно неординарных личностных качеств. В специальной литературе чаще всего отмечают такие качества, как гуманистическая направленность личности, социальная активность, личная и социальная ответственность, обостренное чувство добра и справедливости, чувство собственного достоинства и уважение достоинства другого человека, терпимость, вежливость, порядочность, высокая степень эмпатии (сопереживания), готовность понять других и прийти к ним на помощь, эмоциональная устойчивость, личная адекватность по самооценке, уровню притязаний и социальной адаптированности.

Социальная работа является видом деятельности, предъявляющим к личностным качествам специалиста особые требования. То, что клиент специалиста по социальной работе часто обладает негативным эмоциональным статусом, сниженной самооценкой детерминирует необходимость для специалиста не только понимать причины такого негативного

психоэмоционального статуса и уметь его трансформировать в позитивный, но и постоянно реализовать гуманистический подход в общении и взаимодействии с клиентом, основанный на уважении его личности. Это требует направленного формирования личности специалиста. Профессиональные навыки в которых, как и профессионально значимые личностные характеристики, могут быть успешно использованы в обыденной жизнедеятельности. Личностные качества, сформированные в процессе профессиональной подготовки и практической деятельности, специалист будет использовать в обыденной жизнедеятельности. Поэтому организация воспитательного процесса является важнейшей формой деятельности образовательного учреждения, направленной на формирование личности будущего специалиста по социальной работе.

Таким образом, качества личности специалиста по социальной работе во многом определяют успешность его взаимодействия с клиентом и являются необходимым условием его профессиональной пригодности. Формирование профессионально значимых этических качеств личности происходит путем усвоения духовных ценностей общества и профессии, превращения их в процессе деятельности, в убеждения и потребности. Качества личности специалиста по социальной работе, транслируемые им на клиента, его окружение и на все общество, способствуют повышению уровня общественной нравственности и тем самым – решению ряда социальных проблем.

Личность специалиста по социальной работе целостна. Те качества, которых требует от специалиста профессиональная деятельность, не исчезают за пределами учреждения социальной защиты, они присутствуют в его поведении и действиях постоянно, в любых ситуациях и отношениях, формируя в общественном мнении облик социального работника как высоконравственной социально позитивной личности, гражданина. Понятно, что указанные качества в своей совокупности характеризуют личность скорее идеальную, чем реальную. Однако в данном случае идеальный образ личности специалиста по социальной работе необходим, поскольку указывает специалисту направление самосовершенствования и убеждает в том, что посредством работы над собой можно если не достичь совершенства, то приблизиться к нему и избавиться от основных недостатков, мешающих профессиональной деятельности.

СОДЕРЖАНИЕ

Орлова А.П., Качан Г.А., Туболец С.Г., Матюшкова С.Д.	История кафедры социально-педагогической работы: основные вехи на пути становления ……...	3

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

Астапенко В.Н.	Поддержка активной жизненной позиции и долголетия нетрудоспособных граждан в рамках деятельности территориальных центров социального обслуживания населения	6
Глазырина Л.Д., Лопатик Т.А.	Инновационные аспекты подготовки специалистов на основе интеграции философских категорий ……	9
Казаренков В.И.	Развитие у студентов опыта межкультурного взаимодействия: миссия педагога …….	13
Калачева И.И.	Молодежь Беларуси и России: восприятие образа стран, межкультурные контакты ……	16
Орлова А.П.	Этнопедагогическая подготовка специалистов социальной сферы в поликультурной среде вуза: цель и модель ……..	20
Пионова Р.С.	Педагогическая культура преподавателя университета – ведущий фактор повышения качества образовательного процесса ……..	26
Старжинский В.П.	Любовь как основа консциентального иммунитета в образовательной сфере ……..	30
Абрамова Л.Н., Богуш А.М., Моляко В.А.	Трансформация сознания личности в светской и православной интерпретации …….	34

СЕКЦИОННЫЕ ДОКЛАДЫ

Андрущенко Н.Ю.	Социально-правовая защита семьи и детства в Беларуси и России: история и современность ……..	42
Анцыпирович О.Н.	Принципы отбора музыкального фольклорного материала для детей старшего дошкольного возраста ……	45
Бережнова М.А., Куликов С.А.	Семейная роль и представление о ней среди молодежи …….	48
Бумаженко Н.И.	Отношение будущих педагогов к инклюзивному образованию ……	52
Бусел-Кучинская Е.Н.	Перспективы развития отечественной историко-педагогической регионологии ……..	55
Вакушенко Т.Д.	Практико-ориентированная подготовка студентов в рамках филиала кафедры социально-педагогической работы ……	59
Вашнёва В.И.	Формирование профессиональных компетенций социальных педагогов по организации досуговой деятельности детей и подростков ..	62
Воробьева С.А.	Профагитация как направление профориентационной работы в вузе (на примере факультета социальной педагогики и психологии) …..	66
Гелясина Е.В.	Концепция подготовки педагогов в системе повышения квалификации к формированию метапредметной компетентности обучающихся ……..	70
Денисова И.В.	Музыкальное образование в Витебске: история и современность …	73
Добровольская С.А.	Деятельность семьи по подготовке приемных детей к самостоятельной жизни (из опыта работы приемной мамы) …….	77

Довгяло О.А. Власенко Ю.М.	Актуальные проблемы постинтернатного сопровождения лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в территориальных центрах социального обслуживания населения .	80
Жаголкина Н.Д.	Организация постинтернатного сопровождения воспитанников детских домов: опыт, проблемы, перспективы ……	83
Залыгина Н.А.	Готовность к профессиональному риску у специалистов социально-педагогических и психологических служб ……...	87
Каранец Е.М.	Психолого-педагогические аспекты изучения личного пространства дошкольников ……	91
Качан Г.А.	Профессиональная компетенция социального работника: пути повышения в системе социального обслуживания населения ……...	93
Воробьева С.А., Корнейчук Е.В.	Изучение правовой культуры обучающихся (на примере УО «Пинский государственный профессиональный лицей сельскохозяйственного производства») ……	97
Королькова Л.В.	Эффективность анимационных технологий в школьной среде …….	100
Левчук З.К.	Применение разноуровневых заданий в математическом развитии учащихся ……	104
Маскалевич Ю.А.	Проектная деятельность в профилактике вовлечения студенческой молодежи в деструктивные секты ……	108
Матюшкова С.Д., Туболец С.Г.	Становление научно-исследовательской работы студентов в рамках деятельности кафедры социально-педагогической работы ВГУ имени П.М. Машерова ……..	111
Мациевская С.В.	Проблема практико-ориентированного вокального обучения учителей музыки …….	116
Міхайлава А.Л.	Адносіны будучых спецыялістаў сацыяльнай сферы да базавых этнапедагагічных каштоўнасцей як аднаго з кампанентаў паспяховага сацыяльнага ўзаемадзеяння ……	120
Міхайлава А.Л.	Этнапедагагічная мадэль прафесійнай падрыхтоўкі будучых спецыялістаў сацыяльнай сферы для работы ў полікультурным соцыуме як аснова распрацоўкі дыягнастычнага інструментарыя …	125
Міхайлаў С.І.	Сацыяльна-эканамічныя веды як адзін з ключавых складнікаў паспяховай прафесійнай падрыхтоўкі спецыялістаў па сацыяльнай рабоце …….	130
Мядель А.П.	Социальная компетентность и компетентность гражданственности в контексте гуманизации образования …….	133
Новикова Л.Ю. Онуфриева В.В.	Особенности процесса адаптации студентов-первокурсников колледжа …….	137
Орлова А.П.	Преемственность идей Л.С. Выготского и этнопедагогики ……...	141
Орлова А.П., Тетерина В.В.	Непрерывное образование в зарубежных странах: приоритеты современной политики ……..	147
Погодина Е.К.	Роль факультативных занятий в формировании семейно-брачных ценностей учащихся общеобразовательных учреждений ……...	151
Пшеницына Л.А.	Исследование компетенций педагогов дошкольного образования в организации досуговой деятельности ……	155
Радион Т.П.	Толерантное отношение к лицам с ОПФР ……	158
Романович Е.Е.	Дирижерско-хоровая деятельность учителя музыки как вид социальной работы ……	162
Савицкая Т.В.	Профилактика негативного воздействия мобильных телефонов на учащихся ……	165

Самосюк Н.В.	Особенности воспитания в среде русской общественности в Западной Беларуси (1921–1939 гг.) ……	169
Сёмкина И.А.	Использование социально-культурных технологий в формировании ценностного отношения к семье ……..	172
Семёнова Н.С.	Практическая подготовка социальных педагогов в вузе как основа профессионального образования ……..	176
Снопкова Е.И.	SMART-образование – современная модель практико-ориентированного обучения будущих специалистов ……..	180
Старжынская Н.С.	Падрыхтоўка студэнтаў да фарміраванніе ў дзяцей дашкольнага ўзросту каштоўнаснага стаўлення да нацыянальнай мовы і культуры ……	184
Туболец С.Г.	Профессиональная подготовка будущих социальных педагогов к работе в поликультурном социуме: этнопедагогический аспект …	188
Филиппова Т.В.	Ценностное содержание миропонимания человека как педагогическая проблема ……..	192
Ходыко Т.И.	Содержание и структура компетентности будущего учителя иностранного языка в области патриотического воспитания учащихся .	194
Ма Цзэцуу	Концептуальные подходы и концепции к формированию пространственно-временных представлений у детей старшего дошкольного возраста в процессе музыкальной деятельности …….	198
Савицкая Т.В., Чигрик М.В.	Организация профилактики негативного влияния социальных сетей на учащихся ……	201
Шабашёва И.В., Чиркун В.А.	Профессиональные затруднения педагогов при организации и проведении трудовой терапии …….	204
Савицкая Т.В., Шарко Т.С.	Организация профилактики синдрома профессионального выгорания сотрудников сферы социального обслуживания ……..	208
Шабашёва И.В., Коровкина Е.В.	Эффективность воздействия профессионально-трудовой реабилитации инвалидов на удовлетворенность жизнью …….	212
Шарикало Н.А.	Развитие физических качеств детей старшего дошкольного возраста в информационном обществе как социальная проблема ……	215
Фэн Шуан	Принципы развития полимотиваторной природы исполнительской деятельности музыканта ……	218
Щепеткова Н.В.	Оптимизация сроков подготовки специалистов образования в интегрированной системе «колледж–университет» …….	222
Юркевич А.Т.	Важнейшие средства народной педагогики …….	225
Шабанова Н.Э.	Трудовое воспитание в народной педагогике разных этносов (этнопедагогический анализ диссертационных исследований) …….	228
Моторов С.А., Моторова Л.А.	Роль личностных качеств в профессиональной деятельности специалиста по социальной работе ……...	235

Научное издание

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА И ЧЕЛОВЕКА: ПУТИ РЕШЕНИЯ

Сборник научных статей

Технический редактор *Г.В. Разбоева*
Компьютерный дизайн *Л.Р. Жигунова*

Подписано в печать 11.10.2018. Формат 60x84 $^{1}/_{16}$. Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 14,01. Уч.-изд. л. 20,85. Тираж 20 экз. Заказ 137.

Издатель и полиграфическое исполнение – учреждение образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

Свидетельство о государственной регистрации в качестве издателя,
изготовителя, распространителя печатных изданий
№ 1/255 от 31.03.2014 г.

Отпечатано на ризографе учреждения образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».
210038, г. Витебск, Московский проспект, 33.