

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ТГПУ)

**ВСЕРОССИЙСКАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ**

**«СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ
СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ»**

20 декабря 2021 г.

Томск
2021

ББК 74.66
С 56

Научные редакторы:
канд. пед. наук, доцент Г. Ю. Титова;
ассистент А. П. Головина.

Современные проблемы теории и практики социальной педагогической : Всероссийская заочная научно-практическая конференция (20 декабря 2021 г.) / науч. ред. Г. Ю. Титова ; ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет». – Томск : Издательство Томского государственного педагогического университета, 2021. – 184 с.
ISBN 978-5-89428-951-9.

Материалы конференции представляют анализ опыта социально-педагогической работы, результаты психолого-педагогических, социально-педагогических исследований студентов, магистрантов, аспирантов, ученых и практиков разных регионов России по направлениям воспитания, социально-педагогического сопровождения общего и профессионального образования, в том числе инклюзивных образовательных практик, работы с семьей, профилактике девиаций детей, подростков, молодежи.

Предназначены для студентов всех форм обучения и преподавателей педагогических вузов, могут быть полезны для социальных педагогов, педагогов, психологов.

ББК 74.66

Материалы публикуются в авторской редакции

Технический редактор: Н. Н. Сафронова. Ответственный за выпуск: Л. В. Домбраускайте

Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Формат: 60×84/16. Тираж: 500 экз.
Сдано в печать: 13.12.2021 г. Усл. печ. л.: 11,1. Уч. изд. л.: 11,0. Заказ: 1201/Н

Издательство Томского государственного педагогического университета
634061, г. Томск, ул. Киевская, 60

Макет изготовлен в типографии Издательства ТГПУ
г. Томск, ул. Герцена, 49. Тел. (3822) 31-14-84. E-mail: tipograf@tspu.edu.ru

ISBN 978-5-89428-951-9

© Авторский коллектив, 2021

© Оформление. Издательство ТГПУ, 2021

РАЗДЕЛ 1. СОВРЕМЕННЫЕ ДЕВИАЦИИ И СИСТЕМА СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ, ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДИКИ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н. А. Аксёнова

*Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 41 г. Томска*

Современные подростки сталкиваются с множеством соблазнов, подтверждены негативному влиянию средств массовой информации, социальных сетей, телевидения и киноиндустрии, в которых пропагандируются насилие, вредные привычки и другие асоциальные действия. В связи с этим особую актуальность приобретает профилактика девиантного поведения школьников, в особенности подростков, чья психика и возрастные особенности делают их более уязвимыми и подверженными негативному влиянию различных факторов.

Важно отметить, что особенности и природа девиантного поведения широко изучена психологами, педагогами и социологами. Девиантное поведение представляет собой поведение, отклоняющееся от норм и правил, принятых в обществе. Девиантное поведение может иметь разные формы и способы проявления, среди наиболее новых форм часто встречаются кибербуллинг, шоплифтинг, которые не только опасны для здоровья ребенка, но также могут привести к уголовной или административной ответственности.

Природу девиантного поведения можно объяснить следующими факторами: нарушениями эмоционально-волевой сферы, психопатологией, дисгармонией социально-психологического развития, торможением развития субъектных качеств, неустойчивостью внимания, быстрой утомляемостью, отсутствием решительности, изменением настроения, нарушением душевного равновесия.

Для предотвращения девиантного поведения важно использовать современные методы профилактики [1]. Могут быть предложены различные

методы социальной профилактики, которые должны включать диагностический, ориентировочно-целевой, содержательно-организационный и результативный этапы, реализация которых позволит повысить уровень психологической защищенности подростков, сформировать установки на социально ответственный и правопослушный образ жизни, навыки их реализации [2].

Важно создать условия, повышающие успешность внедрения социально-педагогической профилактики в школах, детских домах и других учебных и воспитательных учреждениях: социальное партнерство на основе межведомственного взаимодействия, а также объединение усилий школы и семьи.

Решить проблему девиантного поведения можно при помощи устранения источников стресса подростков, в окружающей их среде: посредством обучения несовершеннолетних навыкам и умениям, которые будут способствовать самореализации и стремлению быть полезным, решению проблем подростка.

К другим средствам и методам профилактики девиантного поведения относятся:

- воспитательные беседы с детскими психологами, социальными педагогами, инспекторами ПДН,
- волонтерская деятельность,
- психологические тренинги,
- организация досуга детей и подростков.

Важна родительская забота о подростке в семье, заинтересованность ребенком и его проблемами со стороны семьи и учебного заведения, соблюдение семейных, школьных традиций.

Особое место в объяснении возникновения и развития девиантного поведения занимает проявление мотивации подростков, которая может позитивно формироваться в контексте ценностно-ориентированного обучения в образовательных организациях. Формирование положительной мотивации поведения у подростков – одна из важнейших задач педагогики и психологии при решении проблем девиантного поведения.

В психолого-педагогическом обеспечении профилактической работы отклонений в поведении подрастающего поколения все чаще применяются творческие методы психокоррекции, например, арт-терапевтические.

Также, физическая культура может влиять на формирование личностных навыков, влияющих на поведение детей и подростков. Поэтому, важно организовать спортивные мероприятия, направленные на поддержание физического здоровья подростков, как в рамках общеобразовательных организациях, так и в учреждениях дополнительного образования.

Таким образом, девиантное поведение подростков и школьников, возможно предотвратить, используя современные методы профилактики.

Список использованных источников

1. Рослякова, С. В., Черникова, Е. Г. Современные формы девиантного поведения подростков и их социальная профилактика // Педагогика и психология. 2021. № 1 (34). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-formy-deviantnogo-povedeniya-podrostkov-i-ih-sotsialnaya-profilaktika> (дата обращения: 22.09.2021).
2. Никитская, Е. А. Социально-педагогическая модель принудительных мер воспитательного воздействия на несовершеннолетних с делинквентным поведением : монография / Е. А. Никитская. – Москва : Московский университет МВД России имени В. Я. Кикотя, 2020. – 250 с.

ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В ИСТОРИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

Н. А. Аксёнова

*Муниципальное автономное образовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 41 г. Томска*

С давних времен представители различных отраслей наук таких как биология, медицина, философия, педагогика, психология, пытались понять основу отклоняющегося от норм поведения человека, отраженного в таком проявлении как преступность, пьянство, бродяжничество и другие.

Данную социальную патологию исследовали П. Блау, Г. Блумер, М. и Дж. Болдуини, М. Вебер, И. Павлов, Т. Парсонс, И. Сеченов, О. Ухтомский, Дж. Хоманс, Г. Хэтчер [3].

Отклоняющееся или как его еще называют девиантное поведение, тесно связано с нормами, принятыми в социуме: моральными, законодательными, нравственными. Девиантным поведением называют устойчивое поведение личности, которое значительно отличается от установленных социальных норм и причиняет реальный ущерб как самой личности, так и обществу, а также связано с социальной дезадаптацией [4, с. 150–152].

Девиантное поведение детей является серьезной проблемой, которую пытались решить законодательно еще два столетия назад. Особенно данное направление социальной работы было обращено в сторону детей-сирот.

Так, первыми официальными попытками в предотвращении отклоняющегося поведения беспризорных детей была политика их воспитания при монастырях. А в XVIII веке были созданы Московский воспитательный дом для мальчиков и Смольный институт благородных девиц для девочек, также по указу Екатерины II беспризорных детей отдавали на воспитание в специальные семьи для социализации и обучения. И всё же, почти до середины XIX века девиантное поведение детей, заключающееся больше в правонарушениях, рассматривалось наравне со взрослыми. Дети отбывали наказание в тюрьмах, на каторгах, при этом адаптировались

к антисоциальным условиям жизни и не имели возможности исправить свое положение в обществе.

Первые значительные изменения в отношении исправления отклоняющегося поведения детей произошли после принятия закона 1866 года «Об учреждении приютов и колоний для нравственного исправления несовершеннолетних преступников». Данный закон был направлен на перевоспитание детей, имеющих отклоняющееся и опасное для общества поведение, создание условий для их социализации и приобщению к общественному труду.

В то же время, развивались гуманистические идеи воспитания личности, которые были отражены в работах педагогов того времени и повлияли на дальнейшие мероприятия по профилактике девиантного поведения несовершеннолетних.

Большое значение в развитии работы по предотвращению отклоняющегося поведения несовершеннолетних имеет революционное движение начала XX века. В этот период открывают народные классы, университеты, библиотеки, воскресные школы и детские сады для детей крестьян и рабочих. Наиболее интересными были воспитательные учреждения, которые организовывал в начале XX века С.Т. Шацкий. В состав этих объединений входили: театр, детский сад, школы, мастерские, библиотеки. Так дети могли свободно заниматься тем, что им нравилось бы, развивая свои интересы, приобщаться к духовно-нравственным ценностям и нормам поведения.

В 1917 году педагогом К.Н. Вентцелем была разработана «Декларация прав ребенка», в которой были развиты гуманистические идеи и обозначались равные права и свободы детей и взрослых [4].

С принятием закона «О делах несовершеннолетних, обвиняемых в общественно опасных действиях» в 1920 году были ликвидированы суды и тюремное заключение для детей этого возраста, но были в свою очередь организованы комиссии по делам несовершеннолетних, детская социальная инспекция с приемно-распределительными пунктами для беспризорных детей и детскими правовыми консультациями при ней. При этом, комиссии по делам несовершеннолетних оказывали такое воспитательное воздействие как беседы, замечания, организовывали устройство ребенка в воспитательные учреждения с особым педагогическим режимом и длительным надзором.

Самым тяжелым периодом для развития борьбы с отклоняющимся поведением несовершеннолетних детей стали 35–45-е года XX века. Сначала принудительная коллективизация, репрессии, голод повлияли на увеличение количества беспризорных детей, промысляющих преступлениями, что отразилось в отмене принятых законов и введения уголовной ответственности с 12 лет. Начало Великой Отечественной войны также оказало негативное влияние на данную сферу социальной

жизни, поскольку количество беспризорных и безнадзорных детей становилось все больше.

Тем не менее, на данном этапе развивалось социально-педагогическое направление работы с детьми данной категории несовершеннолетних, что отражено в деятельности А.С. Макаренко и С.Т. Шацкого, которые каждый по-своему развивал воспитывающую среду. Многие исследования и заключения данных педагогов являются актуальными и по настоящее время.

Следующим этапом стали 50–60-е года, когда активно изучались проблемы отклоняющегося поведения детей и молодежи различными научными организациями: Всесоюзным институтом по изучению причин и разработке мер предупреждения преступности, институтом государства и права АН СССР, а также Академией педагогических наук. В это же время активно развивается создание родительских комитетов и комиссий содействия при всех домоуправлениях для организации работы с детьми; трудоустройство подростков, достигших 16-летнего возраста, восстанавливается система комиссий по делам несовершеннолетних.

С 1960 года активно развивается как правовая сфера проблемы профилактики и борьбы с девиантным поведением детей, так и социальная. Организованные комсомольские отряды дружинников оказывали помощь в борьбе с юными правонарушителями при тесном взаимодействии с сотрудниками правоохранительных органов, юстиции, КДН. Одновременно создаются специальные учреждения для несовершеннолетних правонарушителей, нуждающихся в особых условиях обучения и воспитания.

Распад СССР вызвал очередную волну проблем предотвращения отклоняющегося поведения несовершеннолетних детей на фоне экономического, социального, духовно-нравственного и идеологического кризиса. Не смотря на принятие новой череды правовых актов, лишь к концу XX века данное направление стало иметь положительную динамику [2].

Таким образом, система профилактики девиантного поведения несовершеннолетних имеет долгую историю, при этом, работа в этом направлении была непоследовательной или подвергалась влиянию внешних факторов, что отразилось в общих временных рамках ее становления. Стоит отметить, что более удачными этапами стали конец XIX века и послевоенные годы XX века, когда борьба с отклоняющимся поведением стала отражаться в целенаправленной политике государства по перевоспитанию детей, их обучению: общему и трудовому, созданию специальных организаций, занимающихся данной категорией лиц.

Многие педагогические исследования, методы и технологии работы с несовершеннолетними, склонных к отклоняющемуся поведению, сформированные в XIX–XX века, активно развиваются и применяются на сегодняшний день.

Список использованных источников

1. Азарова, Л. А. Психология девиантного поведения : учеб.-метод. комплекс. – Минск : ГИУСТ БГУ, 2009. – 164 с.
2. Ариффулина, Р. У., Белогорская, Л. В. Становление системы профилактики девиантного поведения несовершеннолетних в России. Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 11 (часть 1). С. 127-133.
3. Гарасымов, Т. З. Девиантное поведение человека : страницы истории правовых исследований // Проблемы законности. 2011. № 117.
4. Зиннуров, Ф. К. Основные исторические этапы развития педагогической системы профилактики девиантного поведения подростков в дореволюционной России // Вестник Казанского юридического института МВД России. 2012. № 7.

РЕСОЦИАЛИЗАЦИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА

К. О. Банина

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: Г. Ю. Титова, канд. пед. наук, доцент,
зав. кафедрой социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

Наращение социальной напряженности формирует негативные процессы во всех слоях общества. Социальное неблагополучие проявляется в ослаблении института семьи, обесценивании семейных ценностей, росте безнадзорности и бродяжничества, а также совершении несовершеннолетними антиобщественных поступков и правонарушений. Поэтому, реальностью сегодняшнего дня является рост числа неполных и проблемных семей, появлению внутрисемейных конфликтов, исходя из выше сказанного и числа детей – социальных сирот. Процент семей, в которых процветает алкоголизм и наркомания, не становится меньше, родители уклоняются от своих обязанностей и перестают уделять внимание своим детям, что приводит к появлению безнадзорности и беспризорности.

Безнадзорность представляет собой негативное общественное явление, которое заключается в отсутствии или недостаточности контроля за поведением и занятиями детей и подростков, воспитательного влияния на них со стороны родителей или заменяющих их лиц. Таким образом, к этому явлению относятся дети, лишенные присмотра, внимания, заботы, позитивного влияния со стороны родителей или лиц, их заменяющих. Такие дети, живя под одной крышей с родителями, поддерживая связи с семьей и сохраняя эмоциональную привязанность к кому-либо из ее членов, имеют с семьей, тем не менее, довольно хрупкую связь, которая находится в состоянии постоянного разрушения.

Крайним проявлением безнадзорности является беспризорность. Это социальное явление, заключающееся в отсутствии у детей и подростков

семейного или государственного попечения, педагогического надзора, необходимого ухода, воспитания, систематического обучения, соответствующих возрасту позитивных занятий, а также нормальных условий жизни. Отличительными признаками беспризорности сегодня являются: полное прекращение связи с семьей, родителями, родственниками; проживание в местах, не предназначенных для человеческого жилья; добывание жизненно необходимых средств такими способами, которые не признаются в обществе (попрошайничество, воровство); подчинение неформальным законам среды и т.д. Отсюда беспризорности неизбежно сопутствуют такие тяжелые социальные последствия, как рост правонарушений, преступность несовершеннолетних, детская проституция, алкоголизм, наркомания.

Далее рассмотрим категорию детей группы риска, непосредственно связанной с безнадзорностью и беспризорностью. В психологии, педагогике, социальной педагогике к данной категории относятся такие дети, которые испытывают трудности в обучении, психическом развитии, социальной адаптации, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, социализации в целом. «Дети и подростки группы риска» – это лица, находящиеся в критической ситуации или в неблагоприятных условиях для жизни, испытывающие те или иные формы социальной дезадаптации, проявляющие различные формы асоциального поведения, а также дети и подростки с отклонениями в развитии, не имеющие резко выраженной психопатологической характеристики. С опорой на это понятие выделяют 4 типа детей группы риска:

- «неагрессивные» – им присущи: устойчивая ложь, прогулы, побеги из дома, наркомания;
- «агрессивные» – допускают физическое насилие над другими людьми, им свойственно преступное поведение;
- «десоциализированные» – у них плохие отношения с ровесниками, равнодушие к другим, эгоцентризм;
- доминируют «социализированные» – они привязаны к «своим», но враждебны к посторонним [10, с. 18].

На сегодняшний день в федеральных органах исполнительной власти РФ организованы «горячие линии» (телефоны доверия) для оперативного решения вопросов по оказанию помощи беспризорным несовершеннолетним. Разрабатываются всевозможные программы по профилактике беспризорности и безнадзорности несовершеннолетних. Создается также социальная реклама, пропагандирующая здоровый образ жизни, духовно-нравственные ценности семьи, привлечение детей и подростков к труду и занятиям спортом. Исходя из этого, актуальной можно считать деятельность, направленную на улучшение положения детей, входящих в группы риска и связанную с их социализацией в новых условиях [1].

Социализация – это особый процесс включения ребенка в общество, процесс и результат усвоения, активного воспроизводства индивидом

социального опыта. Социализация включает как целенаправленное воздействие (воспитание), так и стихийные влияния, и этот длительный, активный процесс может продолжаться на протяжении всей жизни человека и иметь различную направленность.

Далее раскроем ключевое понятие нашего исследования – ресоциализация.

Ресоциализация – это повторная социализация, которая происходит на протяжении всей жизни индивида. Наиболее общее определение термина ресоциализация – усвоение новых ценностей, ролей, навыков взамен прежних, неправильно усвоенных или устаревших и в связи с переходом в принципиально иные социальные условия.

Ресоциализация осуществляется изменениями установок индивида, целей, норм и ценностей жизни, и часто она является одним из аспектов реабилитации, т.е. характеризуется возвращением или укреплением социальных связей, устранением проявлений общественной дезадаптации. Однако ресоциализация – процесс более длительный, чем реабилитация, поскольку она связана с комплексом социальных, психологических, педагогических, и реабилитационных способов, направленных на обновление, приобретение навыков, необходимых для повышения уровня жизни личности и полноценное внедрение в социальную среду.

Поэтому ресоциализация всегда будет представлять собой процесс коррекции асоциальных норм и последующего усвоения просоциальных адаптивных норм с активным воспроизводством в поведении и деятельности. Такое понимание содержания ресоциализации принимается на сегодняшний день большинством специалистов по данной проблематике (А.В. Гоголева, Л.Б. Шнейдер, Э. Гидденс и др.) [8].

По данным исследований, в результате нарушения социализации, только малое количество детей группы риска нормально адаптируются к самостоятельной жизни. Для большинства же характерно развитие резкой социальной дезадаптации – от глубокого стрессового состояния до попыток суицида, от асоциального поведения до совершения уголовно наказуемых деяний. Именно здесь и приходит на помощь процесс ресоциализации, который восстанавливает и компенсирует провалы в социальном развитии ребенка «группы риска».

Таким образом, исходя из вышеизложенного, ресоциализация беспризорных детей – это комплексная педагогическая деятельность, направленная на преодоление у детей асоциальных установок и создание социально-нравственных, которые связаны с восстановлением умений социального функционирования и усвоением новых ценностей, ролей, навыков вместо прежних, недостаточно усвоенных в семье и школе и способствующих возвращению детей и подростков к нормальной жизнедеятельности и нормальным для возраста занятиям.

Вышеупомянутые категории детей (безнадзорные, беспризорные, дети группы риска), в большинстве случаев, в силу обстоятельств, попадают

в социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних. В СРЦН проживают несовершеннолетние дети из неблагополучных семей, родители которых ведут асоциальный образ жизни, а также дети, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации, оставшиеся без родительского попечения.

Социально-реабилитационные центры являются наиболее перспективными в общей системе социально-защитных детских учреждений. Они позволяют комплексно решать проблемы коррекционно-реабилитационной работы, ориентируя ее как на самого ребенка, оказавшегося в трудной жизненной ситуации, так и на среду, в которой он находится, в том числе и на родную семью. Целью социально-реабилитационного центра является профилактическая и реабилитационная работа с неблагополучными семьями и детьми; разработка мер, направленных на оказание помощи семьям группы риска и профилактику безнадзорности несовершеннолетних.

Опираясь на исследование, проведенное аналитическим центром при Правительстве РФ, можно выделить следующие статистические данные: ежегодно около 20% детей, оставшихся без попечения родителей из числа выявленных и учтенных на конец отчетного года, помещаются под надзор в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и специализированные учреждения для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации.

В выборке детей, оставшихся без попечения родителей (57,6% случаев из анализируемого массива данных), наиболее значимыми обстоятельствами, которые привели к помещению в учреждение, являются следующие:

- злоупотребление родителями алкоголем (встречается в описании жизненных ситуаций 48,7% детей, входящих в выборку детей, оставшихся без попечения родителей и находящихся в ДУ);
- уклонение родителей от выполнения своих обязанностей (32,7%).

Исходя из вышеперечисленных данных, неоспоримым является тот факт, что дети, растущие в неблагоприятных условиях (алкоголизм, наркомания, насилие, жестокость, побои) в большинстве случаев подвержены психическим нарушениям, невротическим расстройствам, что в свою очередь, сказывается на социализации, адаптации, физическом и психическом развитии ребенка.

Таким образом, можно сделать вывод, что процесс ресоциализации – это одна из главных задач социально-реабилитационных центров.

Социально-педагогическая программа ресоциализации несовершеннолетних в условиях социально-реабилитационного центра «Назад в будущее» – это один из компонентов в работе с несовершеннолетними воспитанниками. Целью данной программы является помощь в ресоциализации несовершеннолетним воспитанникам СРЦН, а также восстановление утраченных или несформированных социальных навыков.

Программа направлена на решение следующих задач:

1. Помощь несовершеннолетнему в адаптации к условиям социально-реабилитационного центра.
2. Восстановление утраченных, либо не приобретенных ранее качеств, знаний, умений и навыков.
3. Повышение уровня социально-бытовых, профессионально-трудовых и духовно-нравственных показателей.
4. Формирование положительных установок, приобщение к коллективной и общественно-полезной деятельности.
5. Выявление скрытых талантов и склонностей.

Программа состоит из 3-х этапов: диагностического, основного и заключительного.

1. Подготовительный этап, включает в себя диагностику особенностей личности ребенка, его темперамент, акцентуации, а также семейные отношения.

2. Основной этап, включает создание благоприятного климата в коллективе воспитанников и воспитателей, повышение качества воспитательной, социально-педагогической и психолого-педагогической работы с детьми.

3. Заключительный этап заключается в подведении итогов, повторном проведении методик по выявлению уровня эффективности программы.

Подводя итог, хотелось бы отметить актуальность данной программы, которая обусловлена тем, что процесс ресоциализации воспитанников СРЦН поможет детям возобновить те процессы, которые были упущены или же искажены под воздействием родительской психолого-педагогической некомпетентности. Данная программа направлена на работу с воспитанниками СРЦН с целью восстановления и приобретения тех жизненно важных качеств и ценностей, которыми, в силу обстоятельств, данные дети не наделены, начиная от навыков самообслуживания и заканчивая самопознанием и самоопределением. Качества и знания, которые будут приобретаться в течение действия данной программы, помогут детям успешно социализироваться в обществе, стать открытым к общению и диалогу, а также осознать самоценность и самозначимость.

Список использованных источников

1. Антонова, Л. Н. Региональное управление социально-педагогической системой поддержки детей группы риска / Л. Н. Антонова. – Москва : Просвещение, 2004. – 304 с.
2. Антонова, Л. Н. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска : федеральный уровень / Л. Н. Антонова. – Москва : Просвещение, 2004. – 52 с.
3. Арефьев, А. Л. Беспризорные дети России / А. Л. Арефьев // Социс. – Москва, 2003. – № 9. – С. 61.
4. Баданова, Ю. А. Территориальные центры : реальность и перспектива / Ю. А. Баданова // Вестник социальной работы. – Москва, 2012. – № 1. – С. 3-

5. Беляков, В. В. Сиротские детские учреждения России / В. В. Беляков. – Москва : Дом, 1993. – 21 с.
6. Бреева, Е. Б. Социальное сиротство. Опыт социологического исследования / Е. Б. Бреева // Социологические исследования. – Москва, 2004. – № 4. – С. 44.
7. Варламова, А. Я. Система деятельности педагогического коллектива по профилактике дезадаптации и организации процесса реадaptации подростков / А. Я. Варламова. – Волгоград, 2000. – 20 с.
8. Голованова, Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка : учеб. пособие / Н. Ф. Голованова – Санкт-Петербург : Речь, 2004. – 272 с.
9. Дементьева, И. Ф. Социальное сиротство : генезис и профилактика / И. Ф. Дементьева. – Москва : Гос. НИИ семьи и воспитания, 2000. – 49 с.
10. Макаренко, А. С. Человек должен быть счастливым : избранные статьи о воспитании / составитель, вступительная статья В. Э. Черник. – Москва : Изд. Дом «Карпуз», 2009. – С. 30-37.
11. Юсупова, Х. Г. Ресоциализация подростков в условиях муниципального социального приюта / Х. Г. Юсупова // Социализация детей и подростков : гармонизация учебной и досуговой деятельности : мат. научно-практич. конф. – Орехово-Зуево : МГОГИ, 2008. – С. 148-153.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА РЕАБИЛИТАЦИИ ЖЕРТВ ДОМАШНЕГО НАСИЛИЯ В УСЛОВИЯХ КРИЗИСНОГО ЦЕНТРА

П. И. Бушкова

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: Е. В. Дозморова, канд. пед. наук,
доцент кафедры социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

С 1993 года стали появляться публикации и исследовательские работы российских авторов, описывающих программы реабилитации женщин – жертв бытового абьюза [1]. Опыт социально-педагогической работы с жертвами домашнего насилия показывает, что для помощи таким людям на территории РФ уже работает масса учреждений различного типа, но несмотря на это проблема насилия в семье остается открытой [2]. Наиболее распространенной формой помощи жертвам домашнего насилия в нашей стране является кризисный центр, но потерпевшие крайне редко обращаются и туда по самым разным причинам. Актуальность социально-педагогической программы реабилитации жертв домашнего насилия в условиях кризисного центра заключается в том, что в настоящее время существует проблема домашнего насилия, которая влечет за собой появление целых категорий граждан, которые не могут успешно адаптироваться и социализироваться в обществе [3]. Для сокращения данной категории людей мы разработали программу реабилитации. Обозначим основные ее особенности.

Целью нашей программы является формирование у жертвы насилия навыков социально-приемлемых форм поведения и взаимодействия с

окружающими. Программа рассчитана на воспитанниц кризисного центра «Маленькая мама», которые пострадали от домашнего насилия. Срок реализации программы: 1 год, 9 месяцев, 1 занятие в неделю, длительностью 1 академический час (всего 36 часов). Программа состоит из 3 этапов: диагностический, технологический и рефлексивно-обобщающий. Диагностический включает в себя наблюдение за жертвами бытового насилия в условиях кризисного центра, проведение бесед и диагностических методик. Технологический (основной) этап направлен на осуществление мероприятий, направленных на восстановление самостоятельности в общественной, личной и семейно-бытовой среде. Рефлексивно-обобщающий этап включает в себе подведение итогов и повторное проведение диагностик, с целью выявления эффективности социально-педагогической программы. У программы есть задачи, которые мы выполняли по ходу реализации этапов. К основным мы отнесли: анализ и выявление семейных ценностей/установок жертвы бытового насилия; содействие в формировании у участников программы понятия личной ответственности; оказание помощи в формировании ценностных ориентаций, установок и принципов, которые укрепляют самооценку жертвы; расширение спектра алгоритмов решения психотравмирующих ситуаций. Разработка социально-педагогической программы строилась на комплексном подходе [4]. Особенностью программы считается то, что в условиях кризисного центра жертва абьюза может не только получить профессиональную помощь, но и повзаимодействовать с людьми, которые имеют аналогичные проблемы. Наблюдая друг за другом в ходе реабилитационной работы люди могут учиться на ошибках друг друга, получить поддержку со стороны, найти как положительные, так и отрицательные примеры.

При частичной апробации данной программы было выявлено, что подавляющее большинство девушек в группе действительно испытывают трудности в социализации. Что подтвердили итоги технологического этапа программы. Мы выявили такие непроработанные сферы воспитанниц центра, как самостоятельность в общественной, личной и семейно-бытовой среде.

Подводя итог стоит отметить, что реализация данной программы представляет положительную динамику и высокую актуальность, поскольку преобладающее большинство респондентов отметили, что хотят работать над своей ситуацией.

Список использованных источников

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология : учебник для студентов вузов / Г. С. Абрамова. – Москва : Академический Проект. – 2010. – 234 с.
2. Бим-Бад, Б. М. Семья как социокультурный феномен / Б.М. Бим-Бад, С.Н. Гавров // Модернизация института семьи : макросоциологический, экономический и антрополого-педагогический анализ. – Москва : Интеллектуальная книга, 2010. – С. 27-36.

3. Бэрон, Р. Социальная психология группы: процессы, решения, действия / Р. Бэрон, Н. Кэпп, Н. Миллер. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 272 с.
4. Галецкий, В. Встретит ли институт семьи XXII век? / В. Галецкий // Дружба народов. – 2005. С. 56-87.

СОВРЕМЕННЫЕ ДЕВИАЦИИ И ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ, ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ

Л. А. Гагаркина

*Областное государственное казенное учреждение
«Центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей, Бакчарского района»*

Существуют различные виды классификации форм девиантного поведения – то есть определению того, какие виды поступков следует относить к отклонениям и почему. Например, в науке принято разделять делинквентное и девиантное поведение: первое представляет собой только те формы поведения, которые связаны с нарушением закона, а второе отклоняющееся поведение от нормы. Девиантное поведение – это поведение, отклоняющееся от общепринятых, социально одобряемых, наиболее распространенных и устоявшихся норм в обществе.

В зависимости от уровня вреда, причиняемого интересам личности, общества или группы, рассматривают несколько видов девиантного поведения:

1. Деструктивное поведение. Разрушительное поведение, отклоняющееся от медицинских и психологических норм, приводящее к нарушению качества жизни человека, снижению критичности к своему поведению, когнитивным искажениям восприятия и понимания происходящего, снижению самооценки и эмоциональным нарушениям, что в итоге приводит к состоянию социальной дезадаптации личности, вплоть до полной изоляции.

2. Асоциальное поведение. Поведение, нарушающее социальные нормы (уголовные, административные, семейные) и противоречащее правилам человеческого общежития, деятельности, обычаям, традициям отдельных лиц и общества в целом.

3. Противоправное поведение. Неправомерное поведение, виновное, противоправное общественно опасное деяние (действие или бездействие), противоречащее требованиям правовых норм и совершённое правоспособным (деликтоспособным) лицом или лицами.

В современном мире так же можно отметить и такие разновидности девиантного асоциального поведения:

- Преступность (грабежи, кражи, нападения и т.д.) – наиболее опасное отклонение от социальных норм, приобретает особенное распространение в подростковой и молодежной среде.

- Пьянство, алкоголизм, наркомания, токсикомания, проституция, так же приобрели обширное распространение среди подростков и молодежи.
- Суицид. Резкие изменения в обществе приводят к снижению адаптивных возможностей взрослого человека, а подростков и молодых людей в некоторых случаях вообще «сбивают с ног». Поэтому в некоторых случаях молодые люди совершают самоубийства. Это может происходить из-за конфликтов в семье, недоразумений, ссор с друзьями или взрослыми, давления со стороны референтной группы, трудностей адаптации, буллинга в школе, безответной любви и т. д. Большое количество самоубийств совершаются в алкогольном и наркотическом состоянии.

Сегодня еще можно встретить такие девиантные формы поведения подростков и молодежи как: игровая и компьютерная зависимость, конфликты в семье, низкий уровень интеллекта, агрессия у подростков, аутоагрессия, сексуальные девиации (педофилия, некрофилия, зоофилия), пищевая зависимость (булимия, анорексия), трудоголизм, клептомания, отрицательное отношение к учебе, убежание из дома, мелкие проступки на уровне нарушения норм дисциплины и общественного порядка.

К росту различных форм девиантного поведения, а также вовлечение в противоправную деятельность подростков и молодежи ведет происходящая в обществе деформация, как психологическая, так и социальная. Серьезная социальная проблема происходит из-за роста разных видов девиантного поведения. Выделяют несколько причин такого поведения: биологические, семейные, социальные, психологические, социально-экономические и морально-этические факторы.

Биологические факторы проявляются в имени неблагоприятных психофизиологических или анатомических особенностей организма ребенка, затрудняющих его социальную адаптацию:

- генетические, они передаются по наследству (например, дефекты слуха и зрения, повреждение нервной системы или нарушение умственного развития);
- психофизиологические связаны с влиянием на организм человека химического состава окружающей среды, конфликтных ситуаций, они приводят к различным соматическим, аллергическим и токсическим, заболеваниям;
- физиологические содержат в себе дефекты речи, внешнюю непривлекательность, которые вызывают в окружении негативное отношение, что приводит к искажению системы отношений в среде сверстников.

Семейные причины девиантного поведения – это нарушение детско-родительских отношений (гиперопека, холодность, сверхконтроль, отвержение, воспитание по типу «кумир семьи» или эмоциональная холодность). Также нарушение взаимоотношений супругов; низкий социальный статус семьи, психические заболевания родителей; жестокое обращение,

оскорбления, насилие в семье, пренебрежительное отношение, безнадзорность, асоциальное или криминальное поведение членов семьи; стрессы в семье или серьезные изменения.

Следует отметить следующие стили семейных взаимоотношений, которые ведут к формированию девиантного поведения несовершеннолетних:

- дисгармоничный стиль внутрисемейных и воспитательных отношений, такие взаимоотношения характеризуют утверждением двойной морали в семье: одни правила для общества, а для семьи совершенно другие;
- нестабильный, конфликтный, стиль воспитательных влияний в неполной семье в ситуации развода родителей или длительного раздельного проживания родителей и детей;
- асоциальный стиль отношений в неорганизованной семье, в которой криминальное поведение родителей, проявление семейной жестокости и насилия, родители регулярно употребляют наркотики, алкогольные напитки, ведут аморальный образ жизни.

Социальными причинами девиантного поведения подростков является: недостаточный социально-позитивный опыт, отчуждение от социально-позитивного большинства, социальная депривация, низкий статус в группе сверстников, неблагоприятное социальное окружение (принадлежность к девиантной молодежной субкультуре).

Психологические особенности подростка, так же могут определять склонность к девиантному поведению. Например, характерологические черты в рамках психологической нормы – это склонность к риску, незрелость личности, низкий уровень самоконтроля, узкий круга интересов, агрессивность и тревожность, недостаточно сформированные навыки коммуникации, низкая стрессоустойчивость, нарушение самооценки. Указанные отклонения могут возникать при психогенных расстройствах (посттравматических стрессовых расстройствах, неврозах, реактивных депрессиях), при педагогической и социальной запущенности, личностных расстройствах, психосоматических заболеваниях. Также девиантное поведение может быть как следствие умственной отсталости или шизофрении.

Социально-экономические факторы девиантного поведения представляют собой социальное неравенство, расслоение общества на богатых и бедных, безработица, ограничение в социально приемлемых способах получения достойного заработка, обнищание населения, инфляция и, чаще всего, в последствие социальная напряженность.

С одной стороны морально-этические факторы проявляются в низком морально-нравственном уровне современного общества, падение нравов, разрушение ценностей (в первую очередь духовных), а с другой стороны в нейтральном отношении общества к проявлениям девиантного поведения.

Таким образом, отклоняющееся поведение часто служит основанием, началом существования общепринятых культурных норм. Без него было бы трудно адаптировать культуру к изменению общественных потребностей. Многочисленные виды и формы социальных отклонений свидетельствуют о состоянии конфликта между общественными и личностными интересами. В российском обществе сегодня наблюдаются рост уровня тревожности и одновременно ощущение безнаказанности, что является питательной средой углубления и расширения девиантности. Такие формы девиантного поведения, как наркомания, табакокурение, алкоголизация, связаны с досугом, улицей, с местом учебы, но свое начало берут в семье и именно там проявляют себя активно. Однако отклоняющееся поведение не всегда носит негативный характер. Оно может быть связано со стремлением личности достичь новый смысл жизни.

Список использованных источников

1. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник для студ. вузов / В. С. Мухина. – 4-е изд., стереотип. – Москва : Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с. – ISBN 5-7695-0408-0.
2. Волков, Б. С. Психология подростка / Б. С. Волков – Москва : Педагогическое общество России, 2001. – 160 с.
3. Змановская, Е. В. Девиантология : (Психология отклоняющегося поведения) / Е. В. Змановская : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., испр. – Москва : Издательский центр «Академия», 2004. – 288 с.
4. Кондратенко, В. Т. Девиантное поведение у подростков. Социально-психологический и психиатрический аспекты / В. Т. Кондратенко. – Минск : Беларусь, 1988. – 265 с.
5. Мягер, В. К. Актуальные вопросы теории и практики психогигиены и психопрофилактики / В. К. Мягер // Современные формы и методы организации психогигиенической и психопрофилактической работы / под ред. М. М. Кабанова. – Москва : Медицина, 1989. – С. 8-13
6. Галич, Г. О. Профилактика девиантного поведения детей и подростков / Г. О. Галич, Е. А. Карпушкина, Л. Н. Корчагина, Н. Л. Морозова, Н. В. Тупарева // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. – 2010. – № 20.

АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

М. М. Гусман

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: Н. В. Байгулова, канд. пед. наук,
доцент кафедры социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

В настоящее время проблема агрессивного поведения стоит достаточно остро и все больше привлекает внимание различных специалистов, в том числе педагогов, психологов, социальных педагогов.

Агрессивное поведение особенно ярко проявляется в подростковом возрасте, когда несовершеннолетний в процессе развития личности и уверенности в себе как самостоятельный взрослый выражает свое недовольство происходящим, свой гнев, через проявление агрессивного поведения [2].

Начиная с младшего подросткового возраста (10–11 лет), успешное общение со сверстниками ставится подростком «на вершину пирамиды». Любое событие воспринимается им в связи с собственными позициями успеха или неуспеха. Сомнения в своей успешности заставляют ребенка испытывать сильнейший дискомфорт, приводят к снижению самооценки [5].

Каждый день множество людей сталкивается с агрессией детей, при этом мало кто понимает, что могло повлиять на такое поведение. Агрессия – это защитная реакция любого человека и она необходима для полноценного развития каждого ребенка, иначе он не сможет ни познавать окружающий мир, ни защищаться, ни конкурировать с другими людьми. Но важно вовремя обратить внимание на то, когда агрессия становится недостаточно мотивированной или вовсе не имеет никаких оснований.

Для того чтобы помочь подросткам с агрессивным поведением самим справиться со своими вспышками агрессии, необходимо понимать, что же это такое, каковы причины ее проявления.

Агрессивное поведение представляет собой деструктивную, разрушительную форму поведения, направленную на причинение психического или физического вреда другому человеку (объекту нападения), состоящую из познавательного, волевого и эмоционального компонента [7].

Опросник Басса-Дарки [6] позволяет выделить основные виды агрессии:

1. Физическая агрессия, то есть нападение;
2. Косвенная агрессия – злобные сплетни, шутки, взрывы ярости, проявляющиеся в крике, топании ногами и т.д.;
3. Склонность к раздражению, то есть готовность к появлению негативных чувств при малейшем возбуждении;
4. Негативизм – оппозиционная манера поведения от пассивного сопротивления до активной борьбы;
5. Обида – зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные сведения;
6. Подозрительность в диапазоне от недоверия и осторожности до убеждения, что все другие люди приносят вред или планируют его;
7. Вербальная агрессия – выражение негативных чувств как через форму – ссора, крик, визг, так и через содержание словесных ответов – угроза, проклятия, ругань.

Важно отметить, что в младшем подростковом возрасте ярко выражена косвенная и вербальная агрессия. Сплетни, злые шутки, ссоры и угрозы –

это любимое занятие девочек-подростков. Так, молодые девушки утверждают в коллективе сверстников.

Формирование агрессивного поведения складывается из множества факторов, основными являются биологические и социальные факторы.

В связи с началом пубертатного периода у младших подростков происходят изменения в познавательной сфере: замедляется темп их деятельности, теперь на выполнение определенной работы подростку требуется больше времени. Они больше отвлекаются, неадекватно реагируют на замечания, иногда ведут себя вызывающе, бывают раздражены, капризны, их настроение часто меняется. Это является причиной замечаний, наказаний, приводит к снижению успеваемости и конфликтам во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми.

В этот период детям свойственна повышенная активность, стремление к деятельности, происходит уточнение границ и сфер интересов, увлечений. В этот период подростку становится интересно многое, далеко выходящее за рамки его повседневной жизни.

Говоря о проявлениях агрессии в младшем подростковом возрасте, необходимо учитывать, что подросток растет в семье, а семья почти всегда является основным фактором социализации, а также основным источником живых примеров агрессивного поведения для большинства детей [3].

На формирование агрессии у подростков младшего возраста влияет то, как они взаимодействуют с родителями, братьями и сестрами, а также правила поведения в семье. Дети, которые постоянно ссорятся и спорят с родителями в своих семьях, чаще ведут себя агрессивно.

Также подростки встречаются с проявлением агрессии при общении со своими сверстниками. Они учатся вести себя агрессивно, наблюдая за поведением других детей (например, одноклассников) [4].

По мнению Е. С. Наумовой, основными причинами проявлений подростковой агрессивности являются: стремление привлечь к себе внимание сверстников; стремление получить желанный результат; стремление быть главным; защита и месть; желание ущемить достоинство другого, с целью подчеркнуть свое превосходство [1].

Наблюдая за современными подростками, можно заметить, что они не придают значения своим агрессивным действиям. Ударить по спине или пнуть одноклассника, в их понимании является игровым моментом. Но они не осознают, что причиняют физический или моральный вред другому человеку.

В заключении важно отметить, что работа с агрессивным поведением подростков должна иметь комплексный характер, то есть работа должна проводиться с родителями, самими подростками и педагогами. Так как на агрессию подростка влияет не только его внутренние изменения, в связи с началом пубертатного периода, но и его окружение, то есть семья, сверстники и школа.

Список использованных источников

1. Долгова, В. И. Психологические особенности агрессивного поведения подростков / В. И. Долгова, Л. В. Иванова, А. И. Банщикова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 11-15.
2. Осипова, А. А. Общая психокоррекция / С. И. Осипова. – Москва : ТЦ «Сфера», 2015. – 508 с.
3. Петрова, А. Б. Психологическая коррекция и профилактика агрессивных форм поведения несовершеннолетних с девиантным поведением: практическое руководство / А. Б. Петрова. – Москва : Флинта : М.П.С.И., 2014. – 152 с.
4. Учебные материалы онлайн // Агрессивность у подростков. – URL : https://studwood.ru/2546561/psihologiya/agressivnost_podrostkov (дата обращения : 20.10.2021).
5. Корпорация российский учебник // Агрессия или переговоры? – URL : <https://rosuchebnik.ru/material/agressiya-ili-peregovory-podrostkovye-konflikty-5-sovetov/> (дата обращения : 20.10.2021).
6. Поиск-ру // Опросник Басса-Дарки. – URL : <https://poisk-ru.ru/s38672t6.html> (дата обращения : 20.10.2021).
7. Качественный психологический поиск // Понятие агрессии, агрессивности и агрессивного поведения в психологии. – URL : <https://forpsy.ru/works/ponyatie-agressii-agressivnosti-i-agressivnogo-povedeniya-v-psihologii/> (дата обращения : 20.10.2021).

ВЛИЯНИЕ ДОМАШНЕГО НАСИЛИЯ НА УРОВЕНЬ ПОДРОСТКОВОЙ ПРЕСТУПНОСТИ

М. М. Демачева

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: Т. А. Тужикова, канд. пед. наук,
доцент кафедры социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

Как известно большинство проблем человека идут из семьи, проблема подростковой преступности не исключение. Семья – это один из основных факторов формирования личности ребенка. Дефекты семейного воспитания деструктивно влияют на неокрепшую психику подростка. Рассмотрим конкретный дефект воспитания – домашнее насилие, которое может проявляться в форме психологического насилия. К психологическому насилию относятся: оскорбления, эмоциональное давление, травля, угрозы, осуждения. Психологическое насилие может перерасти в физическое. Физическое насилие – это причинение физического вреда, нанесение телесных повреждений, рукоприкладство, побои и т.д. Отдельно выделяется сексуальное насилие. Сексуальное насилие – это принудительное использование сексуальности другого человека.

Начнем с психологических особенностей подросткового возраста. Впервые психологические особенности подросткового возраста описал С. Холл, который указал на противоречивость поведения подростка. Например, интенсивное общение сменяется замкнутостью, уверенность

в себе переходит в неуверенность и сомнения в себе [3]. Выделяют следующие психологические особенности подросткового возраста:

- Чувство взрослости, реакция эмансипации;
- Реакция группирования со сверстниками;
- Интерес к противоположному полу;
- Развитие самосознания;
- Эмоциональная нестабильность;
- Повышенная чувствительность.

В подростковый период ребенок требует к себе более чуткого внимания, заботы и понимания со стороны взрослых. Проявление же жестокого обращения с детьми особенно в подростковом возрасте влечет за собой массу негативных явлений. Семейное насилие является одной из явных предпосылок к формированию преступного поведения ребенка, так как грубое обращение может спровоцировать ситуации, которые способствуют «благоприятному климату» для роста подростковой преступности. Например, домашнее насилие является причиной бродяжничества и детской беспризорности, данные явления не обходятся без противоправных деяний.

Рассмотрим ситуацию, где насилие в семье не применяется по отношению к ребенку. Насилие проявляется со стороны мужа по отношению к жене или со стороны жены по отношению к мужу. Данная ситуация негативно скажется на ребенке, так как ребенок подсознательно копирует ту модель поведения, которую наблюдает у себя в семье. Такая обстановка в семье способствует деформации сознания ребенка, что в свою очередь, способствует формированию поведения с антиобщественной направленностью [1].

По материалам специализированного психолого-медико-социального центра для детей, пострадавших от насилия, самой частой причиной обращения (32% случаев) является сексуальное насилие, причем половина из таких обращений приходится на внутрисемейное насилие (инцест). Сексуальное насилие формирует у подростка девиантное сексуальное поведение, зачастую, жертвы становятся насильниками, так совращенные подростки проявляют насильственные сексуальные действия по отношению к младшим детям в семье [2].

За последние два года ситуация домашнего насилия ухудшилась. Пандемия негативно сказалась на институте семьи. В связи с вынужденной изоляцией наедине друг с другом на длительный период, участились случаи домашнего насилия, а вместе с тем и случаи подростковых правонарушений.

Тем временем, законопроект «О профилактики домашнего насилия в Российской Федерации», который был опубликован в 2019 году, но до сих пор так и не был внесен на рассмотрение парламента, что было запланировано осуществить до конца января 2020 года. В феврале 2017 года В.В. Путин подписал закон «О декриминализации побоев в семье»,

согласно которому домашние побои переведены из уголовных преступлений в административные правонарушения и наказываются штрафом от 5 до 30 тысяч рублей, арестом от 5 до 15 суток или исправительными работами [4]. Административное наказание имеет меньший превентивный характер, чем уголовное наказание, что может стать явной причиной увеличения случаев домашнего насилия, а, следовательно, и случаев подростковой преступности. Взаимосвязь домашнего насилия и подростковой преступности отмечена на уровне ООН. В директиве ООН, посвященной предотвращению подростковой преступности, отдельно выделяется, что государством должны создаваться условия для предотвращения конфликтов в семьях [5].

Таким образом, прослеживается взаимосвязь домашнего насилия и подростковой преступности. Вышеизложенная информация позволяет сделать вывод о том, что наличие домашнего насилия повышает уровень подростковой преступности, следовательно, появляется необходимость в проведении профилактических работ. На уровне государства – это принятие соответствующего закона, на уровне школы – своевременное отслеживание детей, находящихся в зоне риска, выяснение причин и решение проблем должным образом, с привлечением других специалистов, если потребуется и оказанием ими соответствующей помощи.

Список использованных источников

1. Долгова, А. И. Социально-психологические аспекты преступности несовершеннолетних / А. И. Долгова. – Москва : Юридическая литература, 1981 – 48 с.
2. Дьяченко, А. П. Проблемы преступного сексуального насилия / А. П. Дьяченко – Санкт-Петербург : Юридический центр Пресс, 1997 – 78 с.
3. Жаровских, А. Понятие преступности несовершеннолетних / А. Жаровских // Молодой ученый. – 2014. – № 4. – С. 838-840.
4. Декриминализация статьи 116 УК РФ. – URL : <https://38.мвд.рф/document/9487061> (дата обращения: 21.20.2021).
5. Руководящие принципы Организации Объединенных Наций для предупреждения преступности среди несовершеннолетних (Эр-Риядские руководящие принципы). – URL : https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/juveniles_deinquency_prevention.shtml (дата обращения: 30.11.2021).

САМОПОВРЕЖДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ У ПОДРОСТКА И ПУТИ ВЫХОДА ИЗ КРИЗИСНОЙ СИТУАЦИИ

О. В. Казанкова

*Областное государственное казённое учреждение социального обслуживания
социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних
«Открытый дом» в г. Ульяновске*

Изменения, происходящие сегодня в нашем обществе, – дестабилизация экономики, спад производства, снижение жизненного уровня в стране,

разрушение старой системы ценностей и стереотипов, регулировавших отношения личности с обществом, – все это болезненно переживается населением России, отражаясь на его социальном самочувствии.

Социальные кризисные процессы, происходящие в современном обществе, отрицательно влияют на психологию людей, порождая тревожность и напряженность, озлобленность, жестокость и насилие. Тяжелое экономическое положение страны привело наше общество к серьезным трудностям и внутренним конфликтам, к значительному увеличению уровня распространенности и многообразия форм аморальных поступков, преступности и других видов отклоняющегося и самоповреждающего поведения. Статистика свидетельствует о росте деструктивных способов поведения человека в трудных жизненных ситуациях, среди лиц различных социальных и демографических групп. Особенно трудно в данный период оказалось подросткам.

Тревожным симптомом является рост числа несовершеннолетних с нарушением поведения, проявляющемся в асоциальных, конфликтных и агрессивных поступках, деструктивных действиях. Усилилось демонстративное и вызывающее, по отношению к взрослым, поведение. В крайних формах стали проявляться жестокость, агрессивность и аутоагрессия. Рост агрессивных тенденций в подростковой среде отражает одну из острейших социальных проблем нашего общества. Поведение человека выступает внешним выражением его внутреннего мира, всей системы его жизненных установок, ценностей, идеалов. Причем знание человеком определенных норм и правил недостаточно для регуляции его поведения, если они не усвоены им осознанно и не приняты как собственные убеждения.

Подростковый возраст является критическим с точки зрения становления личности. На его протяжении должны сформироваться сложные механизмы, знаменующие переход от внешней детерминации жизни и деятельности к личностной саморегуляции и самодетерминации.

Каждый человек встречается с проблемами в жизни. Одни успешно их разрешают и личностно растут. Другие – теряются и дезадаптируются в обществе.

Проблемы, как правило, приводят к возникновению трудных ситуаций, которые всегда характеризуется несоответствием между тем, что человек хочет (сделать, достичь и т.п.), и тем, что он может, оказавшись в данных обстоятельствах и располагая имеющимися у него собственными возможностями. Такое рассогласование препятствует достижению первоначально поставленной цели, что влечет за собой возникновение отрицательных эмоций, которые служат важным индикатором трудности той или иной ситуации для человека.

Трудные ситуации возникают в случае неуравновешенности в системе отношений личности и ее окружения или несоответствия между целями, стремлениями и возможностями их реализации, или качествами личности.

Развитие способности преодолевать трудные ситуации особенно важно в подростковом возрастном периоде, в связи с формированием готовности к личностному и жизненному самоопределению, которая предоставляет возможность преодолеть трудности будущей взрослой жизни.

В поведении каждого человека находят отражение его индивидуально-психологические особенности: степень эмоциональной устойчивости, черты характера, склонности и др. Отдельные индивидуальные черты могут накладывать на поведение негативный отпечаток. В настоящее время все большее внимание привлекают проблемы изучения механизмов аутодеструкции, реализуемых из-за смещения подавленных драйвов (агрессии, обиды, вины) и прочих проявлений на себя. Отсюда становится ясным, что важную роль в инверсии деструктивных импульсов на себя играют самоотношение, структура идентичности, уровень защит.

Главная роль в самоповреждающем поведении отводится чувству гнева, возникающему в детстве в ответ на агрессию и физическое насилие, которое в условиях хроничности накапливается, вытесняется и кристаллизуется в бессознательном, проявляясь в стремлении аннигилировать часть себя. Часто подобное находит отражение у подростков, систематически подвергающихся избиениям, травле или насилию. Самоповреждающее поведение встречается в 30 раз чаще завершенных суицидов и в 140 раз чаще попыток суицида. Наиболее распространённым самоповреждающим поведением считается целенаправленная активность не суицидального содержания, включающая повреждение тела и стремление вызвать физическую боль.

Часто в практической деятельности приходится сталкиваться с проблемой самоповреждающего поведения подростков. Несовершеннолетние поступают с поверхностными царапинами, порезами на руках и теле.

Учитывая работу реабилитационного центра, направленную на успешную социализацию детей и подростков, важным элементом психологической терапии является работа с эмоциями подростка. Задача педагога-психолога заключается в том, чтобы научить несовершеннолетнего справляться с ними без нанесения себе повреждений. Важно, чтобы несовершеннолетний овладел навыками рефлексии собственных поступков, умел прогнозировать такое поведение и при возникновении определенных желаний аутодеструктивного характера, мог использовать конструктивные варианты действий, например, поговорить с кем-то, записать мысли или послушать спокойную музыку.

Организация психологической помощи подростку с самоповреждающим поведением должна учитывать проблемы, которые связаны с выявлением фактов самоповреждения в подростковой среде. Параллельно педагог-психолог должен работать и с родителями. Очень часто именно напряженная атмосфера в семье является главной предпосылкой развития аутоагрессии у ребенка. В ходе совместной работы специалист поможет родителям подростка найти способ улучшения взаимоотношения

между членами семьи, создания доверительных и теплых отношений с ребенком. Определив факторы, которые спровоцировали развитие аутоагрессивного поведения, психолог поможет снять аффективный заряд внутреннего напряжения и дискомфорта. Поможет понять, что стало причиной, направленной на себя агрессии, научит родителей и ребенка отслеживать чувства и эмоции, покажет, как пользоваться рекомендациями в моменты, когда преобладающим становится желание нанести себе вред. Затем наступит этап повышения самооценки ребенка. Ребенок постепенно научится принимать и любить себя, свое тело, избавиться от стеснительности и скованности, научится слышать свои потребности и желания. Только через родителя и близкое окружение, через их отношение к ребенку, через их принятие, ребенку будет легче справиться с возникшей проблемой. Родители и близкое окружение должны дать понять ребенку почувствовать, что его любят, поддерживают и ни в чем не винят.

Список использованных источников

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология / Г. С. Абрамова. – Москва: Academia, 2017. – 672 с.
2. Абульханова-Славская, К.А. Стратегии жизни / К.А. Абульханова – Славская. – Москва : Мысль, 2015. – 256 с.
3. Александрова, Н. В. Суицидальное поведение у подростков с психическими и поведенческими расстройствами / Н. В. Александрова // Суицид : очерки по теории и практики / под ред. Е. С. Асмаковец, С. П. Мельничкина. – Омск : БОУДПО «ИРОО», 2018. – С. 160-173.
4. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург : ЛГУ, 2016. – 192 с.
5. Водопьянова, Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. Санкт-Петербург : Питер, 2016. – 336 с.
6. Григорьева, Н. В. Формирование конструктивного поведения личности / Н. В. Григорьева // Психологический журнал. – 2019. – № 4. – С. 20-22.
7. Данилова, Е. Е. Психологический анализ трудных ситуаций и способов овладения ими у детей 11-15 лет / Е. Е. Данилова. – Москва : Смысл, 2018. – 156 с.

ТРЕНИНГ КАК ФОРМА МЕДИАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ КОРРЕКЦИИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Л. В. Кетова

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: А. А. Иванова, канд. психол. наук,
доцент кафедры социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

Тема конфликтов и конфликтного поведения исследуется многими учеными, как зарубежными, так и отечественными: З. Фрейд, К. Лоренц, К. Левин, Э. Эриксон, М. Дойч и др.; Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьева, А.М. Прихожан, А.А. Анцупов, А.И. Шипилов, М.М. Главатских,

Н.В. Гришина, Н.И. Леонов, и др. Конфликт – противостояние диаметрально направленных мнений, взглядов, позиций, интересов субъектов взаимодействия или соперников [1, с.292]. Конфликтное поведение – поведение, направленное на утверждение собственных интересов, ограничение интересов другой стороны [2, с. 161]. Основными причинами конфликтного поведения подростков считаются активное половое созревание и переходный возраст подростков. Конфликтность подростков выражается в столкновении их интересов с родителями, ровесниками, педагогами.

Подростки с поведенческими нарушениями нуждаются в оказании квалифицированной психолого-педагогической помощи. Психолого-педагогическая помощь – сложная система коррекционных, развивающих технологий, нацеленных выстроить бесконфликтное общение и уравновесить отношения между несовершеннолетними. Сфера образования – значимый фактор регулирования межличностных отношений с требованием современного подхода в сотрудничестве с подростками. Использование медиативных технологий в профессиональной деятельности педагога способствует диагностированию конфликтов на более ранних стадиях, их конструктивному взаимоприемлемому разрешению [3, с. 195]. Под медиативными технологиями в работе с подростками М.Н. Садовникова понимает использование совокупности инструментов профессиональной медиации педагогами образовательного учреждения, в том числе классными руководителями, для коррекции конфликтного поведения несовершеннолетних [4, с. 23].

По мнению А.Ю. Коновалова, классный руководитель у обучающихся класса с конфликтным поведением может стать тем самым педагогом с доверительным статусом, в пределах своей компетенции понимающий чувства и мысли подростков класса, индивидуализирующий воспитание отдельно каждого подростка путем демонстрации коммуникативных способов урегулирования конфликтов, способного понять другого, осмыслить личную позицию в различных ситуациях, из-за отсутствия ставки социального педагога в образовательном учреждении или огромной нагрузки на педагога-психолога [5].

Педагоги нуждаются в новых методиках, способствующих созданию комфортных условий для всех участников образовательного процесса. Таким эффективным методом коррекции конфликтного поведения подростков может стать тренинг с применением медиативных технологий. Тренинг является увлекательной формой работы, которая, по мнению Р.В. Овчаровой, может быть эффективно применена на преодоление конфликтности и удовлетворении подростков в общении с ровесниками и самовыражении [6, с. 73].

В нашем исследовании приняли участие 24 подростка 7 класса. Возраст испытуемых – 12–13 лет. Тренинг в рамках программы «Шире круг!» проводился с подростками 1 раз в неделю по расписанию учебного дня в закрепленном за группой учебном помещении. Учебный день –

5–6 часов. Продолжительность уроков 40 минут. На перемене подростки отдыхали. Реализация программы «Шире круг!» потребовала проведения четырех занятий на протяжении 1 месяца.

Задачи тренинга: на практике проверить эффективность метода выхода из ситуаций конфликта посредством медиативных технологий; убедить участников оценивать конфликтную информацию объективно; снизить уровень конфликтности участников медиативными техниками.

Структура учебного занятия состояла из приветствия (психологического настроя на труд в группе); основной части (настроя на выполнение упражнений, обсуждение результатов); рефлексии (высказывания участников о своих чувствах, с чем они «уходят» с занятия, заключительное слово классного руководителя).

Основными задачами классного руководителя, как тренера, являлись: наличие постоянной группы участников (класс); изолированное помещение, где участники сидели по кругу; объяснение правил групповой деятельности и наблюдение за их исполнением; использование активных методов группового процесса (упражнения, игры, интерактивы); формирование благоприятного эмоционального тона, вербализация чувств и эмоций участников относительно друг друга.

Личностные качества классного руководителя, важные для целестроения тренинга – эмпатичность, способность создания атмосферы эмоционального комфорта, аутентичность поведения, уверенность в себе, умение управлять своими эмоциями, наличие необходимых знаний по теме.

Структура тренинга состоит из нескольких тем: «Конфликт: понятие, функции», «Стратегии поведения в конфликте», «Конфликт и правонарушение», «Эмоции и их роль в конфликте», «Выстраивание конструктивных бесконфликтных отношений с окружающими с помощью медиативных технологий» (таблица 1).

Таблица 1

Содержание тренинга

	Структура	Цели	Продолжительность
День первый	Этап I. Знакомство. Ознакомление с целями тренинга.	Приобретение новых знаний друг о друге; сплочение группы и настрой на дальнейшую конструктивную работу.	10 мин
	1. «Правила работы группы».	Нахождение предельных возможностей бесконфликтного общения.	15 мин
	2. Упражнение-разминка. «Карандаши».	Координация совместной работы.	20 мин
	3. Анкетирование. «Ожидания от тренинга».	Конкретизация оценки готовности к занятиям, беседам, упражнениям.	20 мин

	Структура	Цели	Продолжительность
	<p>Этап II. Основная часть: конфликт, его функции, стратегии поведения.</p> <p>1. Беседа «Конфликт».</p> <p>2. Упражнение «Термометр конфликтов».</p> <p>3. Мини-лекция «Что такое конфликт?»</p> <p>4. Упражнение «Автобус».</p> <p>5. Обсуждение.</p> <p>6. Упражнение «Проигрывание конфликтных ситуаций».</p> <p>7. Обсуждение.</p> <p>8. Теоретическая информация.</p> <p>9. Беседа «Стратегии поведения в конфликте».</p> <p>10. Упражнение «Канары».</p> <p>11. Игра «Пазлы-стратегии».</p> <p>12. Памятка «Конструктивное взаимодействие».</p>	<p>Донесение теоретического представления о конфликте, его влиянии на поведение; о конструктивном и деструктивном поведении. Выяснение, с кем чаще возникают конфликтные ситуации. Осознание собственного эмоционального поля восприятия конфликта, закрепление теоретического представления о конфликте, видах, структуре конфликта. Моделирование ситуации возникновения конфликта. Выяснение у подростков чувств, когда их вовлекали в ссору, о демонстрационных типах поведения в конфликте. Моделирование конфликтных ситуаций небольшими группами. Определение личного стиля поведения, предположение стиля поведения других участников, причины деструктивного поведения и его отличие от конструктивного. Нахождение вариантов разрешения конфликта; преподнесение информации о конструктивном варианте разрешения конфликта. Знакомство со спецификой поведения в конфликте при различных стратегиях и целесообразностью применения какого-либо стиля в различных жизненных ситуациях. Вызов к этапу анализа потребностей. Донесение участникам в игровой форме информации о типах стратегий, о стилях поведения в конфликтной ситуации, проигрывание придуманных ситуаций в конструктивном варианте. Обсуждение с группой положений памятки о повышении умений и навыков конструктивного взаимодействия.</p>	<p>10 мин</p> <p>15 мин</p> <p>10 мин</p> <p>15 мин</p> <p>10–15 мин</p> <p>20 мин</p> <p>10–15 мин</p> <p>7–10 мин</p> <p>10 мин</p> <p>20 мин</p> <p>15–20 мин</p> <p>7–10 мин</p>

	Структура	Цели	Продолжительность	
	Этап III. Рефлексия тренингового дня.	Обсуждение в кругу впечатлений от первого дня тренинга.	15–20 мин	
День второй	Этап I. Приветствие, настрой на тренинг и повторение прошлого занятия.	Создание атмосферы доверия и уважения друг к другу.	5 мин	
	1. Упражнение «Поздороваемся».	Повышение эмоционального фона, установление тактильного контакта между участниками.	10 мин	
	2. Повторение информации с прошлого занятия.	Возобновление основных информационных моментов с прошлого занятия.	5–7 мин	
	Этап II. «Основная часть»	Формирование представления о правонарушении как о конфликте и понимании того, как не совершать правонарушения.	7–10 мин	
	1. Беседа «Конфликт и правонарушение».	Формирование у обучающихся навыков самостоятельного управления конфликтом, понимания того, что, совершая проступок, они не только нарушают закон, но причиняют вред родным.		
	2. Беседа «Эмоции и их роль в конфликте».	Анализ переживаемых эмоций в ситуации конфликта, определение позитивных, нейтральных, негативных эмоций.		10 мин
	3. Упражнение «Отгадай эмоцию».	Развитие эмоционального интеллекта, навык выражения собственных эмоций и чтения эмоций окружающих.		10 мин
	4. Упражнение «Эмоции и конфликт».	Анализ эмоций и чувств, образующихся на различных этапах конфликта у участников раздора. Распознавание эмоций.		15 мин
	5. Упражнение «Нахал».	Разбор влияния «зрителей» на конфликт.		20 мин
	6. Беседа «Зрители» и конфликт».	Демонстрация способности лидеров заставить одноклассников вести себя так, как те, возможно, не стали бы показывать себя при иных условиях.		5–7 мин
7. Упражнение «Игра Роджера».	Рассмотрение способов манипулирования.	20 мин		
8. Упражнение «Зигзаг».	Инсценирование ролевых игр с демонстрацией способов манипуляций и защиты от них.	20 мин		
9. Игра «Манипуляции».	Демонстрация возможности различного разрешения одной и той же ситуации.	30 мин		
10. Игра «Рыбалка».				

	Структура	Цели	Продолжительность
	Этап III. Рефлексия тренингового дня.	Рефлексия над содержанием и результатом прошедшего занятия.	15 мин
День третий	Этап I. Приветствие, настрой на тренинг и повторение прошлого занятия.	Создание атмосферы доверия и уважения друг к другу.	5 мин
	1. Игра «Приветствие».	Развитие эмпатичных чувств.	10 мин
	Этап II. Основная часть.	Предоставление знаний о выстраивании конструктивных бесконфликтных отношений с окружающими, применяя медиативные технологии.	
	1. Искажение конфликтной ситуации.	Предоставление информации о факторах, усиливающих степень искажения восприятия конфликтной ситуации.	15 мин
	2. Упражнение «Конфликты в школе».	Конструктивное взаимодействие учеников с педагогами.	30 мин
	3. Упражнение «Коммуникативные барьеры и техники преодоления барьеров».	Предложение вариантов выхода из конфликтного разногласия.	30 мин
	4. Упражнение «Беседа».	Признание важности эффективного установления связей равенства позиций участников, отсутствия между ними барьеров.	6 мин
	5. Беседа «Коммуникативные барьеры».	Разбор понятия «коммуникативные барьеры», подбор примеров.	20 мин
6. Теоретическая информация.	Доведение информации до участников о техниках, применяемых в общении.	5–7 мин	
7. Техника «Пассивное слушание».	Овладение навыками конструктивного взаимодействия с помощью «Пассивного слушания».	10 мин	
	Этап III. Рефлексия тренингового дня.	Погружение в содержание и результаты прошедшего занятия.	15 мин
День четвертый	Этап I. Приветствие, настрой на тренинг и повторение прошлого занятия.	Создание атмосферы доверия и уважения друг к другу.	5 мин
	1. Упражнение «Ливень».	Формирование мастерства функционирования в команде.	10 мин
	Этап II. Основная часть – II. Продолжение.	Преподнесение знания о медиативных технологиях, способных эффективно решать проблемы подростка в спорах.	
	1. Технология «Активное слушание».	Овладение навыками конструктивного взаимодействия.	15 мин

	Структура	Цели	Продолжительность
	2. Упражнение «Если бы да кабы».	Освоение навыков реакции на различные ситуации, вербализация собственных чувств.	20 мин
	3. Интерактив «Активное слушание».	Закрепление знаний о технологии. Владение навыками конструктивного взаимодействия с помощью техники уточнения.	30 мин
	4. Техника «Уточнение» («Правильно ли я Вас понял?»).	Овладение навыками конструктивного взаимодействия с помощью техники отражения.	10 мин
	5. Техника «Отражение чувств и эмоций».	Овладение навыками конструктивного взаимодействия с помощью «Я-высказываний».	20 мин
	6. Технология «Я-сообщение».	Обучение навыкам выражения своих чувств посредством «Я-высказывания».	60 мин
	7. Интерактив «Я-сообщение».	Овладение навыками конструктивного взаимодействия с помощью техники распаковки.	20 мин
	8. Техника «Распаковка».	Овладение навыками конструктивного взаимодействия с помощью техники перефразирования.	10 мин
	9. Техника «Перефразирование».	Восстановление сил, объединение участников группы. Представление испытуемым возможности почувствовать себя в разных коммуникативных техниках.	10 мин
	10. Игра «Волшебный клубок».		10 мин
	11. Упражнение «Разбор конфликтных взаимодействий». Интерактив.		1,5 часа
	Этап III. Рефлексия тренингового дня.	Погружение в содержание и результаты занятия и тренинга в целом, впечатления.	40 мин

Критерии и показатели результативности тренинга представлены в таблице 2.

**Сравнительный анализ критериально-диагностических
компонентов**

Крите- рии	Показатели на поисково- констатирующем этапе эксперимента	Показатели на итогово- обобщающем этапе эксперимента
Эмоцио- нальный компо- нент	Подросток не умеет контролировать свои эмоции, чувства, поступки.	Подросток способен контролировать свои эмоции, чувства, поступки.
	Подросток испытывает тревожность.	Подросток спокоен, осознает внутреннее состояние.
	Подросток не способен сопереживать окружающим.	Подросток сопереживает, доброжелательно относится к окружающим, уважает личность и ее достоинства.
	Подросток легко раздражим на конфликтную ситуацию.	У подростка сформирован психологический иммунитет к внешним воздействиям.
	Отсутствует персональная ответственность за причиненный вред.	У подростка сформирована личная ответственность.
Когни- тивный компо- нент	Подросток неадекватно оценивает ситуацию и проблемно ее разрешает.	Подросток способен адекватно воспринимать и объективно оценивать действительность.
	Подросток не понимает, какой вред может принести проступок.	Подросток осознает приносимый вред проступком.
	Подросток не задумывается о причинах поступков окружающих.	Подросток задумывается о причинах поступков окружающих.
	Подросток не знает, как развиваются эмоции.	Подросток знает, как развиваются эмоции.
	У подростка отсутствует понимание конструктивного поведения в конфликте.	Получил знания о конфликтном поведении.
Дея- тельно- стный компо- нент	Подросток не применяет коммуникативные навыки, не участвует в обсуждениях, во время рефлексии.	Подросток применяет коммуникативные навыки, участвует в обсуждениях, активно участвует в рефлексиях
	Подросток прибегает к конфликтным, агрессивным действиям.	Контролируют свое поведение.
	Подросток посетил не все мероприятия	Активно участвует во всех мероприятиях.

Следует отметить, что после проведения тренинга 29,2% подростков получили навыки эффективного поведения в ситуации раздора, 20,8% (5 человек) стали задумываться о причинах поступков окружающих, 16,7% (4 человека) стали сознавать, как может деформироваться представление о конфликтной ситуации.

После завершения обучения 13 участников (54,2%) в тренинге использовали медиативную технологию «Активное слушание», 6 участников (25%) применяли технологию «Я-сообщение», 83,4% обучающихся (20 человек) использовали медиативные технологии в урегулировании конфликтов, 50% подростков (12 человек) группы считают, что медиативные технологии содействовали налаживанию взаимоотношений.

Все вышесказанное свидетельствует об эффективности проведенного тренинга для коррекции конфликтного поведения подростков посредством медиативных технологий.

Список использованных источников

1. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – Москва : Азбуковник, 1999. – 944 с.
2. Психологический словарь / редакторы В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, Б. Ф. Ломов и др. – Москва : Педагогика, 1983. – 448 с.
3. Гнеушева, Т. Б. Медиативные технологии в решении школьных конфликтов : правовой аспект / Дружественные к ребенку правосудие и восстановительные технологии : материалы V Международной научно-практической конференции. – Иркутск – Улан-Удэ : Изд-во Бурятского гос. ун-та. – 2016. – С. 269-271.
4. Садовникова, М. Н. Восстановительный подход в работе с несовершеннолетними, находящимися в конфликте с законом : методическое пособие для практических работников / М. Н. Садовникова, А. А. Кровушкина. – Иркутск : ИГУ, 2015. – 258 с.
5. Коновалов, А. Восстановительный подход в работе классного руководителя и педагога для повышения его эффективности и самоорганизации класса / А. Коновалов. – URL : <http://www.8-926-145-87-01.ru> (дата обращения: 03.11.2021).
6. Овчарова, Р. В. Справочная книга социального психолога : метод. пособие / Р. В. Овчарова. – Москва : Сфера, 2004. – 480 с.

АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ В ТЕОРИИ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

С. А. Киреева

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: В. Н. Куровский, д-р пед. наук,
профессор кафедры социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

Анализ существующих положений и планов по работе с несовершеннолетними, таких субъектов как Комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав (КДН и ЗП) и Министерства внутренних дел (МВД), приводит к выводу о том, что агрессивное поведение подростков является проблемой, на решение которой современное общество готово выделять ресурсы. Согласно озвученным МВД статистическим данным, за 2019 год увеличилось число тяжких и особо тяжких преступлений, совершенных несовершеннолетними. Около 3,9% от всех раскрытых в стране в 2019 году

преступлений совершены подростками либо при их участии. Вышеописанные явления свидетельствуют о необходимости и актуальности просветительской работы со всеми субъектами социализации несовершеннолетних, так как данная проблема имеет тяжёлые последствия и требует распространения информации о возможных признаках и причин данной девиации.

В современной науке и практике понятие «агрессия» (от лат. *aggres-sion* – нападение) используется довольно часто и неточно. В основной части исследований данный феномен соотносят с негативными эмоциями и установками (стремлениями причинить ущерб, губительными действиями, гневом). Под агрессией понимается стремление, выражающееся в поведении или мыслях с целью покорить других или господствовать над другими. Агрессия связана с подкрепленным поведением (действиями, поступками), отрицающим нормы взаимодействия людей в обществе и причиняющим вред как живым, так и неодушевленным объектам атаки. Нередко агрессия наносит физический ущерб людям или создает у них психологический дискомфорт, сопрягающийся с чувством опасности, страха, уныния и др. Например, в словаре по социальной педагогике Л.В. Мардахаева используется определение агрессии, как поведения, связанного с нанесением физической и моральной травмы другому человеку или угрозой таковой, разрушительное воздействие на группу [4].

Необходимо отметить, что определение агрессивности в социально-педагогическом и психологическом подходе имеют некоторую схожесть, и характеризуют её, как устойчивую черту личности, проявляющуюся в деструктивном поведении, которое противоречит нормам и правилам сосуществования людей в обществе.

Агрессию, также можно понимать, как форму проявления негативного отношения к тому или иному объекту, проявляющуюся в действиях, поступках и поведении агрессивно настроенного человека.

На сегодняшний день термин «агрессия» необходимо использовать в более широком значении, то есть не только негативном, но и нейтральном, а также объективном. С древних времён агрессия помогала активизировать внутренние ресурсы и быстро реагировать на непредвиденные угрозы, сохранять собственное жилище, беречь неприкосновенность своей семьи.

Агрессивное поведение подростков – это форма реагирования подростка на внешние или внутренние раздражители, которая характеризуется обострённым восприятием, усвоением и принятием всего происходящего, вследствие кризисности переживаемого ими возрастного этапа и направленности на причинение вреда объекту-раздражителю [5].

Подростки с агрессивным поведением – это особая категория детей, для которых агрессивное восприятие окружающей действительности является стандартной, естественной и эффективной формой восприятия. Эта категория детей является одной из наиболее нуждающихся в помощи

и поддержке, но в тоже время, она часто отвергается сверстниками и взрослыми [7].

Существенный вклад в изучение данной проблемы внесли такие исследователи, как С.В. Маркова, Н.А. Рождественская, Е.П. Ильин, которые объективизируют деструктивную сторону агрессивной стратегии поведения.

Л.М. Семенюк отмечает, что агрессивные подростки, при многообразии индивидуальных личностных характеристик и особенностей поведения, имеют некоторые аналогичные общие черты. К таким чертам можно отнести скупость ценностных ориентаций, их неразвитость и прямолинейность, отсутствие хобби и дополнительного образования, неприхотливость и шаткость интересов. У таких детей, в большинстве случаев, незначительный уровень умственного развития, высокая неустойчивость к внушению, приверженность к заимствованию несвойственных форм поведения, недоразвитость собственных устойчивых нравственных представлений. Им свойственна эмоциональная грубость, суровость, как к сверстникам, так и к близким им старшим. У таких подростков наблюдается неадекватная самооценка (либо максимально положительная, либо максимально отрицательная), высокий уровень тревожности, страх перед знакомствами или большим количеством друзей и близких людей, эгоцентризм, неспособность найти решение в затруднительных жизненных ситуациях, преимущество защитных над другими механизмами, координирующими поведение [8]. Однако, стоит понимать, что и среди агрессивных подростков встречаются дети высоко интеллектуально и социально развитые. Для них агрессивность выступает приёмом поднятия уровня социального статуса, выражение своеобразия и независимости [6].

Н. А. Дубинко провела обширные исследования, используя материалы, взятые на основе анализа документации школ, бесед с учителями, родителями, соседями об интересах, отношениях каждого конкретного подростка со сверстниками, взрослыми, его особенностях, мнениях, различных сторонах поведения. В результате проведённых исследований подросткового поведения, ей удалось выделить четыре группы подростков, с особенностями агрессивного поведения:

1) Подростки с устойчивым комплексом аномальных, аморальных, примитивных потребностей, имеющие искажение ценностей и отношений, стремящиеся к потребительскому образу жизни. Им свойственны: эгоизм, равнодушие к переживаниям других, конфликтность, отсутствие референтного лица или группы, цинизм, озлобленность, грубость, вспыльчивость, дерзость, драчливость. В их поведении преобладает физическое агрессивное поведение.

2) Подростки с деформированными потребностями и ценностями, обладающими определенными интересами, выделяющиеся чрезмерным стремлением к индивидуализму, желающие занять привилегированное положение за счет притеснения слабых и младших. Стремление к приме-

нению физической силы проявляется у них ситуативно и лишь против тех, кто слабее.

3) Подростки, у которых конфликт между искажёнными и позитивными потребностями, отличающиеся односторонностью интересов, приспособленчеством, притворством, лживостью. В их поведении преобладают косвенная и вербальная формы агрессивного поведения.

4) Подростки, отличающиеся слабо деформированными потребностями при отсутствии определенных интересов и весьма ограниченным кругом общения, отличающиеся безволием, мнительностью, трусливостью и мстительностью. Для них характерно заискивающее поведение перед старшими и более сильными товарищами. В их поведении преобладают вербальная агрессивность и негативизм [2].

В работах Ц.П. Короленко, Т.А. Донских отмечается, что в последнее время у девочек подросткового возраста стала чаще проявляться физическая форма агрессивного поведения, в основном это происходит из-за снижения контроля над своими действиями. В подростковом и юношеском возрасте девочкам свойственна манера следовать своим желаниями и осуществлять их, не замечая отрицательных последствий не только для других, но и для самих себя. Страх перед наказанием не выражен, и теряет свое сдерживающее значение в дальнейшем становлении асоциального поведения [4].

С точки зрения социально-педагогической теории стоит отметить, что агрессивное поведение – это устойчивая стратегия поведения, характеризующаяся усвоением антисоциальных норм поведения (несоответствующих текущим нормам морали и законодательства), а также применением насилия (физического, психологического, и пр.) и вреда окружающим его людям. Особенности агрессивного поведения у подростков таковы, что, затрагивая эмоциональную сферу личности, они способствуют усугублению качества процесса социализации. Высокий уровень агрессии у лиц юношеского возраста является настораживающим фактором, так как негативно влияет не только на учебную деятельность, взаимоотношения с родителями, друзьями, сверстниками, индивидуальное развитие, но и на успешность их будущей личной и профессиональной деятельности. У подростка с агрессивным поведением, впоследствии, появляются проблемные ситуации в образовательной деятельности (многочисленные конфликты, неуравновешенное решение бытовых задач и неурядиц), возникают трудности в семейном общении, в построении контактов, связей со сверстниками, то есть социализация осуществляется с негативными последствиями не только для окружающих, но и прежде всего для самого подростка [3].

Список использованных источников

1. Дубинко, Н. А. К проблеме условий и движущих факторов агрессии: социально-педагогическая работа / Н. А. Дубинко. – Москва, 2015. – № 4. – С. 85-92.

2. Ильин, Е. П. Психология агрессивного поведения / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2014. – 368 с.
3. Короленко, Ц. П. Семь путей к катастрофе : деструктивное поведение в современном мире / Ц. П. Короленко, Т. А. Донских. – Новосибирск : Наука, 1990. – 224 с.
4. Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика : учебник для бакалавров / Л. В. Мардахаев. – 6-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2017. – 817 с.
5. Маркова, С. В. Выраженность и структура агрессивных проявлений среди подростков / С. В. Маркова // Сибирский учитель, 2012. – № 5. – 43-45 с.
6. Можгинский, Ю. Б. Агрессивность детей и подростков: распознавание, лечение, профилактика / Ю. Б. Можгинский. – Москва : Когито-Центр, 2008. – 184 с.
7. Рождественская, Н. А. Девиантное поведение и основы его профилактики у подростков : учеб. пособие / Н. А. Рождественская, А. М. Мамонова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2010. № 1. – С. 110-116.
8. Семенюк, Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции : учебное пособие / Л. М. Семенюк. – Москва : Московский психолого-социальный институт : Флинта, 2014. – 176 с.

СИСТЕМА СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ, ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ В РАЗЛИЧНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Е. А. Копыткова

Областное государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Колпашевский социально-промышленный колледж»

На современном этапе проблема девиантного поведения в подростковой и молодежной среде является актуальной как для российского общества в целом, так и для психолого-педагогической науки, в частности.

Прежде чем переходить к непосредственному рассмотрению профилактики девиантного поведения как к социально-педагогической проблеме, необходимо определиться с ключевым понятием «девиантное поведение».

Анализ теоретических источников показывает, что существуют различные толкования термина.

Г.В. Апинян предлагает следующее определение: «Девиантное поведение (deviant behavior) – это поступок, действие человека (группы лиц), не соответствующие официально установленным или же фактически сложившимся в данном обществе (культуре, субкультуре, группе) нормам и ожиданиям» [1, с. 67].

С точки зрения П. С. Самыгина «любое поведение, отклоняющееся от существующих общественных правил – девиантное поведение» [3, с. 104].

Таким образом, девиантное поведение – это поведение с нарушением социальных норм. Отклоняющееся поведение может иметь как негативную, так и позитивную направленность. Негативная девиантная направ-

ленность заключается в нарушении социально-адекватных норм. Позитивная девиантная направленность – это нарушение социально-неадекватных норм, не обеспечивающих взаимодействия индивидов в повседневных практиках, и чаще всего не соблюдающихся ими, «а также тех норм (обычно – права), которые разрушают status quo общества и признаются большинством людей неадекватными или устаревшими» [54, с. 112].

Добиться успехов в решении проблемы девиантного поведения подростков невозможно без эффективной профилактической работы.

Под профилактикой понимается совокупность мероприятий (государственных, социально-медицинских, общественных, организационно-воспитательных), которые направлены на предупреждение и устранение основных условий и причин, вызывающих те или иные социальные отклонения в поведении личности.

Анализируя теоретические источники, можно сделать выводы, что вопросы, касающиеся направлений и методов профилактики девиантного поведения подростков, находятся и в центре внимания исследователей.

Так, рассматривая виды профилактических мероприятий, можно выделить первичную, вторичную и третичную профилактику.

Целью первичной профилактики является устранение или нейтрализация неблагоприятных факторов, которые могут быть причиной возникновения девиаций. Она так же направлена на повышение устойчивости человека к влиянию данных факторов риска.

Вторичная профилактика направлена на выявление и реабилитацию первичных девиаций и работу с лицами из «группы риска», например, с подростками, которые имеют ярко-выраженную склонность к отклоняющемуся поведению несмотря на то, что в данный момент проявлений девиаций не наблюдается. Таким образом, вторичная профилактика представляет собой систему мероприятий, направленных на коррекцию уже сложившихся дезадаптивных форм поведения личности.

Целью третичной профилактики является предупреждение рецидивов у субъектов со стойкими формами отклоняющегося поведения [3, с. 112].

Основными действенными профилактическими мерами в сфере образования считается:

- создание специализированных служб помощи подросткам (консультирование по вопросам сексуальных отношений, потребления наркотиков и алкоголя, табакокурения, разрешения межличностных и личностных конфликтов и т.д.);
- включение в общую программу образовательных предметов по социальной адаптации, обучению навыкам безопасной и здоровой жизни и т.д.;
- расширение досуговой деятельности подростков за счет бесплатных спортивных секций и кружков по интересам;
- предупреждение издевательств и насилия в образовательном учреждении;

- объединение интересов учреждения среднего специального образования и семьи и т.д. [2, с. 73].

На уровне семьи можно опираться на следующие формы влияния на факторы риска девиантного поведения, как:

- создание консультационных служб для родителей и детей, телефонов доверия;
- обучение родителей педагогическим навыкам работы с детьми;
- поддержка семей в стрессовых ситуациях, в условиях социальной дезадаптации и т.д. [4, с. 17].

Так, В.Д. Гатальский «на основе многолетнего педагогического эксперимента», который был проведен на базе Российского колледжа традиционной культуры, предлагает ряд мероприятий по профилактике и коррекции девиантного поведения у обучающихся среднего профессиональных учреждений без уточнения места их проживания.

В качестве таких мероприятий автор предлагает:

- оказание грамотной и своевременной психологической помощи обучающимся в решении личностных проблем;
- работу с внешними средами, направленную на обеспечение безопасности обучающихся от внешних угроз (оказание экстренной помощи; правовая защита законных интересов и прав; противодействие разрушению нравственного, психического и физического здоровья в деструктивных социальных средах и т. д.);
- организацию первичной профилактики наркологической зависимости, которая включает просветительско-информационные мероприятия с участием врачей, наркологов, педагогов, психологов и др., а также психолого-педагогическую диагностику;
- мероприятия, направленные на формирование общественного мнения недопустимости курения, потребления алкоголя и наркотиков, а также других девиаций;
- пропаганду здорового образа жизни, организованную квалифицированными специалистами;
- мероприятия, направленные на формирование культуры духовной безопасности и развития способности обучающихся противостоять жизненным соблазнам;
- вовлечение обучающихся в работу клубов по интересам, самодеятельных объединений и др. [1, с. 37].

Обобщая вышесказанное, можно сделать следующий вывод: под девиантным поведением понимается поведение, отклоняющееся от существующих общественных правил. Негативная девиантная направленность заключается в нарушении социально-адекватных норм.

На возникновение девиантного поведения может влиять множество факторов (биологических, психологических, социальных, педагогических).

Добиться успехов в решении проблемы девиантного поведения невозможно без эффективной профилактической работы, под которой понимается совокупность мероприятий (государственных, социально-медицинских, общественных, организационно-воспитательных), направленных на предупреждение и устранение основных условий и причин, вызывающих те или иные социальные отклонения в поведении личности.

Список использованных источников

1. Апинян, Г. В. О понятиях «девиация», «девиантность», «девиантное поведение» / Г. В. Апинян // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2019. № 118. – режим доступа URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 03.10.2021).
2. Гатальский, В., Д. Девиантное поведение учащихся учреждений среднего профессионального образования как социально-педагогическая проблема: стратегии профилактики и коррекции / В. Д. Гатальский. – режим доступа URL: <http://www.cyberleninka.ru> (дата обращения: 03.09.2021).
3. Раттер, М. Помощь трудным детям / М. Раттер. – режим доступа URL: http://www.страдис.рф/Library/ratter_m-pomoshh_trudnym_detjam.pdf (дата обращения: 03.10.2021).
4. Самыгин, П. С. Технологии социальной работы с лицами из групп риска: профилактика девиантного поведения молодежи : учебное пособие для среднего профессионального образования / П. С. Самыгин, С. И. Самыгин, Д. В. Кротов. – Москва : Юрайт, 2020. – 284 с.
5. Стурова, М. П. Девиантное поведение несовершеннолетних как педагогическая проблема / М. П. Стурова, В. И. Силенков. – режим доступа URL: <https://portalus.ru> =& (дата обращения: 03.10.2021).

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

О. Д. Пропастина

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: Н. В. Байгулова, канд. пед. наук,
доцент кафедры социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

С момента рождения ребёнка основным инструментом его воздействия на социальный мир являются эмоции, поскольку это единственный способ, с помощью которого неокрепшее сознание новорождённого может показать, что он чувствует и чего хочет. По ходу взросления значимость эмоций только увеличивается, так как ребёнок начинает взаимодействовать с окружающим миром самостоятельно, и ему необходимо уметь проявлять свои внутренние состояния для успешной коммуникации. Важно с первых дней жизни уделять должное внимание развитию эмоционального интеллекта своего чада. Но что делать, если этого не происходит? Тогда увеличивается риск появления у ребёнка нарушений уже в эмоционально-волевой сфере, так как эмоции и воля неразрывно связаны.

Эмоционально-волевая сфера является значимым аспектом в развитии несовершеннолетних, поскольку эмоции являются главным регулятором поведения человека, и если он не научится управлять своими собственными эмоциями и понимать эмоциональное состояние другого человека, его взаимодействие с социумом и самим собой может оказаться не просто не продуктивным, но и разрушительным. Более того, эмоционально-волевые расстройства могут привести к низкой социальной адаптации или дезадаптации, неуспеваемости в школе, склонности к асоциальному поведению.

К сожалению, на сегодняшний день число детей младшего школьного возраста, имеющих нарушения в эмоционально-волевой сфере, велико. Спектр их нарушений многогранен – это и гиперактивность, и агрессивность, медлительность, тревожность, страхи, фобии, а также многое другое. Это доказывает необходимость работы с такими детьми. Особенно важно применять превентивные меры для недопущения появления подобного рода нарушений.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования профилактика является важной формой психолого-педагогического сопровождения участников образовательных отношений [4]. По мнению М. А. Галагузовой, «Профилактика – это совокупность государственных, общественных, социально-медицинских и организационно-воспитательных мероприятий, направленных на предупреждение, устранение или нейтрализацию основных причин и условий, вызывающих различного рода социальные отклонения в поведении детей» [2].

Первые годы в школе являются для детей временем социальной адаптации. На протяжении обучения ребёнок переживает разнообразные эмоции – от радости и интереса до страха и тревоги. Преобладающие эмоциональные состояния оказывают влияние на когнитивную сферу, на поведение школьника и, соответственно, на его успеваемость в образовательном учреждении. Отечественные и зарубежные психологи, такие как К. И. Изард, В. И. Лубовский, И. М. Соловьев, В. С. Мерлин, Л. В. Занков, доказали, что воля, мотив, возраст, половая принадлежность и деятельность, в которую вовлечен ребёнок оказывает большое влияние на процесс становления волевой и эмоциональной регуляций [3].

В младшем школьном возрасте интенсивно развивается эмоциональная сфера. На её основе происходит интеллектуализация всех психических процессов, их осознание, что впоследствии отражается на поведении ученика. В этом возрасте у ребёнка формируются важные волевые черты: самостоятельность, целеустремленность, решительность, умение концентрироваться и другие немаловажные качества. Также не стоит забывать про формирование самооценки в этот период. Поэтому на данном этапе родителям, педагогам и другим авторитетным для ребёнка взрослым не стоит заострять внимание только на успехах или неудачах младшего

школьника в учебной деятельности, но и обратить внимание на его психическое состояние [3].

Исследования, проведенные А. Г. Закаблук, позволяют утверждать, что эмоциональная сфера младших школьников характеризуется:

1) легкой отзывчивостью на происходящие события и окрашенностью восприятия, воображения, умственной и физической деятельности эмоциями;

2) непосредственностью и откровенностью выражения своих переживаний – радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия;

3) готовностью к аффекту страха; в процессе учебной деятельности страх ребёнок переживает как предчувствие неприятностей, неудач, неуверенности в своих силах, невозможность справиться с заданием; школьник ощущает угрозу своему статусу в классе, семье;

4) большой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроений (на общем фоне жизнерадостности, бодрости, веселости, беззаботности), склонностью к кратковременным и бурным аффектам;

5) эмоциогенными факторами для младших школьников являются не только игры и общение со сверстниками, но и успехи в учебе и оценка этих успехов учителем и одноклассниками;

6) свои и чужие эмоции и чувства слабо осознаются и понимаются; мимика других воспринимается часто неверно, так же как и истолкование выражения чувств окружающими, что приводит к неадекватным ответным реакциям младших школьников; исключение составляют базовые эмоции страха и радости, в отношении которых у детей этого возраста уже имеются четкие представления, которые они могут выразить вербально, называя пять синонимичных слов, обозначающих эти эмоции [1].

Социально-педагогическая программа «Гармония внутри нас» – одна из форм профилактики эмоционально-волевых нарушений у младших школьников. Целью разработанной программы является: профилактика эмоционально-волевых нарушений у младших школьников.

Программа направлена на решение следующих задач:

1. Формирование у учащихся знаний об эмоционально-волевой сфере, характере проявлений её нарушений.

2. Развитие позитивно направленного эмоционально-стабильного фона личности младшего школьника, навыков саморегуляции.

3. Информационно-практическое просвещение родителей и педагогов относительно проблемы эмоционально-волевых нарушений младших школьников.

4. Организация совместной творческой, психологически-конструктивной деятельности родителя и ребёнка.

Программа состоит из 3-х этапов: диагностического, основного и заключительного.

Диагностический этап предполагает проведение проективных методик, тестов, беседы и игр, направленных на: выявление уровня знаний и представлений учеников об эмоционально-волевой сфере человека; выявление страхов, уровня тревожности, агрессии у обучающихся; изучение индивидуально-личностных особенностей младших школьников; анализ межличностных отношений детей, отношения к себе, эмоционально-волевой сферы в целом. Данный этап позволит составить представление о младших школьниках, их положении в социуме и семье, выявить учеников, требующих особого внимания к себе; поможет точно определить план дальнейшей работы и группу детей, с которой данная социально-педагогическая деятельность будет осуществляться.

Основной этап направлен на апробацию социально-педагогических мероприятий, разделённых на четыре основных блока, обусловленных содержанием данной программы, а именно: работа с родителями и работа с педагогами, которая позволит проинформировать их о существующих рисках развития нарушений эмоционально-волевой сферы у детей, выработать практические навыки педагогически правильного общения с детьми; работа с детьми, направленная на повышение самооценки, выработку навыков саморегуляции, стабилизацию эмоционального фона, повышение уровня коммуникации со сверстниками, родными, социумом в целом, научение способам релаксации и самовыражения; организация совместной творческой деятельности родителей и детей, которая позволит участникам мероприятий лучше узнать и понять друг друга, научиться способам совместной релаксации и самовыражения.

Заключительный этап предполагает проведение мероприятий с родителями и детьми, классным руководителем, педагогами, направленных на закрепление полученных знаний и навыков, проведение повторных диагностик с целью выявления результативности социально-педагогической программы. Данный этап заключается в определении итогов проведенной профилактической работы и реализованной социально-педагогической деятельности. Содержит в себе анализ работы по критериям и показателям результативности социально-педагогической программы профилактики эмоционально-волевых нарушений у младших школьников в условиях общеобразовательной организации.

Хотелось бы отметить, что социально-педагогическая программа, описанная в статье, является универсальной и может реализовываться в любой общеобразовательной организации.

Подводя итог всему вышеизложенному, можно сделать вывод об актуальности профилактической деятельности в данной сфере. Именно поэтому создание и апробация новых социально-педагогических программ по предотвращению развития эмоционально-волевых нарушений у младших школьников является необходимым условием нормального функционирования современного школьника.

Список использованных источников

1. Приказ от 6 октября 2009 г. № 373 об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. – URL : <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения : 08.10.2021).
2. Методические рекомендации по организации профилактической деятельности в школе. – URL : www.niro.nnov.ru/?id=48701 (дата обращения : 12.10.2021).
3. Никитина, И. А. Особенности нарушений развития эмоционально-волевой сферы младших школьников / И. А. Никитина, Е. Б. Мамонова. – Нижний Новгород : Нижегородский психологический альманах, 2020. – т. 1. – № 1. – С. 115-123.
4. Байкова, А. А. Особенности проявления и различения эмоций в младшем школьном возрасте / А. А. Байкова // Психология в системе образования : материалы 4-й Всероссийской научно-практической конференции для практических психологов, молодых ученых и студентов, 26–28 нояб. 2010 г., г. Екатеринбург. – Екатеринбург : Издательство РГППУ, 2011. – С. 19-23. – URL : <https://elar.rsvpu.ru/handle/123456789/24738?mode=full> (дата обращения : 12.10.2021).

ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ОТРЯДНЫХ ВОЖАТЫХ ДЕТСКИХ ЗАГОРОДНЫХ ЛАГЕРЕЙ

А. В. Чесноков

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

На сегодняшний день молодежная политика в России направлена на содействие интеграции молодежи в общество [1]. Интеграция, как составляющая процесса социализации, предполагает овладение индивидом социальных норм поведения. Однако девиантное поведение является распространенным явлением среди студентов высших образовательных организаций. Причинами возникновения отклоняющегося поведения могут стать любые факторы риска, обусловленные особенностями юношеского возраста: стремление к самоопределению, проблема выбора жизненных ценностей, отсутствие опыта реальной практической и духовной жизни, ранимость и прочее [2]. С целью профилактики девиантного поведения университеты создают собственные концепции и модели воспитательной работы, направленные в том числе и на профилактику отклоняющегося поведения среди студентов.

На наш взгляд, интересным является опыт профилактики девиантного поведения при подготовке отрядных вожатых детских загородных лагерей. Детский загородный лагерь рассматривается нами как один из видов организаций отдыха детей и их оздоровления [3]. При большом многообразии программ подготовки таких специалистов, считаем наиболее эффективными те, которые способствуют формированию педагогической позиции на основе гуманистических ценностей.

Под подготовкой мы понимаем целенаправленный процесс, определяющий готовность человека к успешному выполнению своих профессиональных задач. Немаловажным фактором обучения выступает личностно-деятельностный подход. Личностный компонент предполагает обращение к будущему вожатому как к личности, как к ответственному субъекту собственного развития и как к субъекту воспитательного взаимодействия. В такой ситуации процесс подготовки переориентируется на саморазвитие и профессиональное самоопределение личности.

В педагогической литературе термин «самоопределение» определяется как самостоятельный выбор собственного развития. Системообразующим основанием самоопределения будущего вожатого выступает способность сознательной самоидентификации будущего педагога в профессиональной среде, педагогических ценностях, смыслах, подходах. Содержание профессионального самоопределения задается самими смыслами педагогической деятельности, основанных на гуманистических ценностях, ориентированных на благо других людей и человечность отношений. Результатом такого самоопределения становится профессиональная позиция педагога, которая определяет его отношение к детям и миру, что проявляется в поведении. При этом жизненное и профессиональное самоопределение будущего педагога неразрывно связаны друг с другом и взаимообусловлены. Таким образом, профессиональное самоопределение способствует формированию педагогической позиции на основе гуманистических ценностей.

Роль деятельностного компонента в подготовке отрядных вожатых также имеет большое значение, особенно для определения форм организации учебного процесса, имеющих практический характер деятельности. Студент должен иметь возможность до заезда в детский лагерь получить опыт работы с детьми: организаторский, игротехнический, коммуникативный. Также важно его включение и в любую иную, не связанных с педагогикой, общественно-значимую, организаторскую, научно-исследовательскую деятельность. Формирование педагогической позиции возможно только через активную позицию студента, через преобразование педагогических и мировоззренческих ценностей в собственные.

Следствием такой работы будущий вожатый, педагог, развивает в себе нравственные качества на основе понятий добра и зла, справедливости и несправедливости, истины и неправды. Высокие моральные качества становятся неотъемлемой частью его личности, его внутренней позицией.

Поведение человека определяется его внутренним мировоззрением. Отсюда наличие в человеке гуманистических ценностей позволит снизить вероятность проявления противоправного (делинквентного) поведения – хулиганство, нарушение общественного порядка, уголовно-наказуемые деяния и прочее. Наличие позитивных жизненных целей предотвратит возможность зависимого (аддиктивного) поведения –

употребление наркотиков, игроманию, крайние степени увлечениями деструктивного характера и другое.

Таким образом, молодой человек в описанной системе подготовки вожакого преодолевает свои возрастные трудности, получает опыт практической и духовной жизни, морально-нравственно крепнет, что способствует профилактике девиантного поведения студентов.

Список использованных источников

1. Распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 N 2403-р «Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» – URL : <http://www.consultant.ru>
2. Мухина, В. С. Возрастная психология. Феноменология развития. – Москва: Академия, 2006. – 608 с.
3. Приказ Росстандарта от 31.07.2018 N 444-ст «Об утверждении национального стандарта Российской Федерации» «ГОСТ Р 52887–2018. Национальный стандарт Российской Федерации услуги детям в организациях отдыха и оздоровления» – URL : <http://www.consultant.ru>

РАЗДЕЛ 2. САМООПРЕДЕЛЕНИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ДЕТЕЙ, ПОДРОСТКОВ, МОЛОДЕЖИ

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РЕСУРСОВ СЕТИ ИНТЕРНЕТ

А. В. Аниканова

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: Г. Ю. Титова, канд. пед. наук, доцент,
зав. кафедрой социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

Современные требования к результатам освоения образовательной программы подтверждают необходимость профориентационных мероприятий с самого начала пути человека в системе образования [1; 2]. Достижения заявленных результатов можно обеспечить с помощью двух подходов: профориентация или сопровождение профессионального самоопределения обучающихся. В данном случае следует обратить внимание на различие в подходах позиций педагога по отношению к ученику (субъект-объектная или субъект-субъектная). В связи с тем, что сегодня на первый план выходят не столько знания, сколько способности ребенка добывать и осваивать их самостоятельно, логичным представляется выбор второго подхода, ведь он подразумевает осознанное решение человека [3].

Пандемия ускорила и без того неотвратимый процесс цифровизации образования. Спустя два года сложно представить образовательную организацию без средств и ресурсов для работы в онлайн формате. В связи с чем и программы, реализуемые на ее базе, должны соответствовать запросам современности и условиям, которые диктует нам окружающий мир.

Таким образом, актуальным является не только вопрос реализации мероприятий по сопровождению профессионального самоопределения, но и вопрос интеграции в эти программы ресурсов сети Интернет.

Пример решения актуального вопроса мы раскрыли в программе социально-педагогического сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников с использованием ресурсов сети Интернет. Обозначим основные ее особенности.

В рамках программы обучение работе с ресурсами – не самоцель. Подразумевается, что в ходе работы над профессиональным самоопределением подростки научаются пользоваться ресурсами из тех заданий, которые выполняются ими в ходе занятия. В программе представлены занятия, включающие работу с онлайн-сервисами по психологической диагностике, непосредственная работа с Google-сервисами, работа с онлайн-ментальными картами. Это обусловлено тем, что учить пользоваться современных старшеклассников интернетом не надо с точки зрения «Куда нажать, чтобы что-то получилось» – 90% обучающихся интуитивно это поймут.

Основная цель заключается в том, чтобы дать им понять и научить их использовать интернет не только для того, чтобы развлекаться, но и для того, чтобы саморазвиваться. В рамках программы будет задействован ряд интернет-ресурсов, описанных в наших предыдущих работах [4].

У программы три основных блока (начальный, основной и завершающий). Программа рассчитана на 35 занятий или 4,5 месяца. Особый интерес представляет основной блок программы, в его рамках планируются практические занятия по освоению ресурсов для профессионального самоопределения посредством самопознания, онлайн-встречи с представителями профессий различных сфер и ролики с ними, а также занятия с элементами тренинга для обеспечения развития необходимых навыков осознанного выбора учениками дальнейшего пути профессионального развития. Данный блок преследует цель обеспечения развития профессиональных интересов обучающихся и их надпредметных навыков. Особенность же заключается в практической направленности.

При частичной апробации данной программы было выявлено, что подавляющее большинство обучающихся в группе достаточно часто думают о профессиональном выборе, но испытывают дискомфорт и страх, связанный со скорой необходимостью совершения профессионального выбора. Обучающиеся отмечают такие проблемы, как низкий уровень осведомленности об актуальных профессиях и специальностях, фактор внешнего давления со стороны социума (родители, школа), а также отсутствие каких-либо программ по профориентации в их образовательных учреждениях. Все вышеперечисленное формирует фрустрирующую обстановку и во многом препятствует совершению выбора в процессе профессионального самоопределения. Итоги диагностического этапа программы выявили такие непроработанные сферы профопределения школьников, как отсутствие понимания личных притязаний к профессии, отсутствие знаний о собственных индивидуальных особенностях, а также отсутствие знаний о пользе интернет-ресурсов в процессе профессионального самоопределения.

Подводя итог, стоит осветить и такой результат, как желание подавляющего большинства респондентов (76,2%) узнать о ресурсах для профессионального самоопределения. Обучающиеся проявили интерес не

только к тому, чтобы познать себя, но и искренне были заинтересованы в том как Интернет может оказать содействие в выборе будущей профессии. В связи с чем дальнейшая реализации программы представляет положительную динамику и высокую актуальность.

Список использованных источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва, 2010.
2. Национальный проект «Образование»: Федеральный проект «Успех каждого ребенка». – Москва, 2019. – URL : <https://edu.gov.ru/national-project>, дата обращения 26.11.2021.
3. Кондратьева, О. Г. Профессиональная ориентация и сопровождение профессионального самоопределения : иллюзия тождества // О. Г. Кондратьева, И. С. Сергеев // Развитие современного образования: теория, методика и практика : Сборник материалов V Международной научно-практической конференции. Чувашский гос-й ун-т им. И.Н. Ульянова; Харьковский гос-й пед. ун-т им. Г.С. Сковороды; Актюбинский региональный гос-й ун-т им. К. Жубанова; Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»; ред. : Широков О.Н., Абрамова Л.А., Яковлева Т.В., Дулькин А.В. – 2015. – С. 135-140.
4. Аниканова, А. В. Анализ ресурсов сети Internet для профессионального самоопределения // XXIII Международная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование» (г. Томск, 22–26 апреля 2019 г.) : Т. III: Педагогика и психология. Ч. 2. / под ред. к. п. н. и доцента Байгуловой Н. В. / ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет». – Томск : Изд-во Том. гос. пед. ун-та, 2020. – С. 281-285.

ПРОГРАММА АКТИВИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. В. Асташкина, Г. Ю. Титова

*МБУ ДО Центр развития творчества детей и юношества
г. Киселевска Кемеровской области*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Стремление самореализоваться, найти свое место в мире профессий – естественная потребность любого человека. Для подростка выбор профессии – важный и ответственный шаг, так как часто этим определяется в дальнейшем весь жизненный путь. В результате неправильного выбора профессии, человек может не найти свое место в жизни, не может высоко подняться по карьерной лестнице, что ведет к нервным срывам и психическим расстройствам, а общество теряет талантливых журналистов, врачей, инженеров, ученых, поваров, портных...

Актуальность исследования подтверждается приоритетными идеями развития образования, отраженными государственными нормативными документами (Национальной образовательной инициативой «Наша новая

школа», Поручениями Президента Российской Федерации от 19 марта 2011 г. № Пр-634 Правительству РФ совместно с органами исполнительной власти субъектов РФ о разработке комплекса мер по проведению профессиональной ориентации учащихся образовательных учреждений общего образования, Федеральным государственным стандартом основного общего образования и др.).

С целью выявления необходимости введения программы по профессиональному самоопределению для младших подростков был проведен опрос, в котором приняли участие 58 подростков, учащиеся 6–8 классов МБОУ СОШ № 28 г. Киселевска Кемеровской области.

Анализ опроса показал, что выбор профессии носит непостоянный характер и меняется из класса в класс, что выбранная или планируемая для выбора профессия не изучена респондентом основательно, чаще всего учащиеся называют плюсы выбранной профессии, но затрудняются перечислить ее минусы.

Встречаются и такие случаи, когда подросток вообще не знает, кем он хочет быть, – не решил в данный момент. Это наиболее сложная и в то же время самая многочисленная категория подростков (особенно 6 классов). С одной стороны, это закономерно: еще не созрела потребность профессионального самоопределения, нахождения своего места в социальной среде. Но с другой стороны, сама по себе такая потребность не может появиться. Этому нужно способствовать, выстраивать учебно-воспитательную и психолого-педагогическую работу, формируя профессиональные интересы, мотивацию детей младшего подросткового возраста.

Данное обстоятельство предопределяет необходимость работы с младшими подростками по профессиональному самоопределению в направлении развития самопознания, самоанализа, а также детальной профинформации с изложением требований, предъявляемых к специалистам различных профессий.

Также был проведен опрос 20 родителей подростков, 80% (16 человек) из которых не удовлетворены качеством профориентации в школах, 20% (4 человека) не знают, что в школе ведется профориентационная работа. 90% (18 человек) респондентов считают, что основную роль в выборе профессии для ребенка должны играть семья, школа и социальные педагоги, психологи, лишь 10% (2 человека) опрошенных ответили, что только семья решает, кем быть подростку. 70% респондентов (14 человек) утверждает, что в школах, где учатся их дети, нет мероприятий по профориентации, или же родители ничего о них не знают. 30% родителей (6 человек) отмечает, что в школах проводится ряд активностей, называя при этом экскурсии, конкурс агитбригад по профессиям, конкурсы рисунков).

Опрошенные отмечают, что занимаются также профориентацией детей самостоятельно: обращаются за помощью к другим родственникам,

друзьям семьи, руководителям кружков и секций. Многие дети сами формулируют свои карьерные предпочтения, общаясь со сверстниками или изучая блоги и социальные сети.

Вывод: необходимо выстраивать систему работы по профориентации с привлечением родителей, так как профориентационная работа будет улучшаться качественно только при совместном участии всех заинтересованных лиц. Тем более, что на вопрос «Если бы Вас пригласили выступить, рассказать о своей профессии» 100% родителей дали ответ о согласии поделиться своим опытом.

На основе полученной информации была разработана дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Компас в мире профессий» для учащихся 12–14 лет на базе МБУ ДО ЦРТДЮ г. Киселевска.

Программа имеет социально-педагогическую направленность, так как способствует воспитанию инициативного, уверенного в себе, деятельного человека, ведущего активный образ жизни и умеющего найти применение своим способностям, знаниям и умениям.

Цель программы: активизация профессионального самоопределения школьников через развитие их интересов и способностей, знакомство с миром актуальных профессий.

Задачи программы:

1. Формировать систему знаний о разнообразном мире профессий и некоторые допрофессиональные умения.

2. Развивать навыки коммуникативной культуры, индивидуальной и коллективной деятельности.

3. Способствовать процессу профессионального самоопределения учащихся, понимания необходимости своевременного выбора профессии с учетом личных и общественных интересов.

В процессе освоения программы через практический опыт у детей формируются чувства уверенности в себе, способности к взаимодействию с людьми в обществе, что способствует становлению таких качеств личности, как познавательная активность, самостоятельность, инициативность, ответственность, доброжелательность, сотрудничество, умение работать в команде. Таким образом, создаются условия для социального и профессионального самоопределения.

Охарактеризуем содержательные компоненты социально-педагогической программы профессионального самоопределения младших подростков «Компас в мире профессий». Содержание строится по модульному принципу (приложение 3).

Модуль «Школа профессий». Данный модуль направлен на формирование знаний о разнообразном мире профессий. Не зная о существовании многих профессий невозможно верное профессиональное самоопределение.

Модуль «Лаборатория исследований». Учащиеся знакомятся с различными диагностиками, направленными на самопознание, а так же изучают основы исследовательской деятельности. Темы исследований напрямую связаны с профессиями и профессиональным самоопределением.

Модуль «Вестник». Способствует развитию умений «работы со словом». Позволяет учащимся постичь основы информационных технологий, помогающих в выпуске разных видов печатных изданий и видеороликов для просвещения, агитации и освещения различных профессий среди сверстников, а также проблем профессионального самоопределения.

Модуль «Семейный клуб „В ритме жизни“». Основное назначение модуля – повышение мотивации учащихся к знакомству с профессиями в ходе совместного творчества с родителями через праздники, фестивали и т.д.

Программа расширяет знания о профессиях, формирует стремление к активному самоопределению.

Обучение по данным модулям способствует интеграции видов деятельности и созданию комфортной среды для проявления социальной активности каждого ребенка.

При поступлении в объединение обучающийся по данной программе получает «трудовую книжку» – это своеобразное портфолио для подростка.

В «трудовую книжку» включены разделы:

- титульный лист, на котором располагается основная информация (фамилия, имя, фото ребенка, школа, класс);
- раздел «Мой мир», где отражаются интересы ребенка и результаты личной диагностики);
- раздел «Профессии, которые я знаю», здесь перечислены все профессии, с которыми познакомился учащийся в ходе занятий в объединении;
- раздел «Моя общественная работа» посвящен всем мероприятиям, например участию в концерте, в благотворительных акциях, подготовке к празднику и т.д.; полезным делам, которые он сделал для себя, своих родных, друзей и окружающих;
- раздел «Мои достижения» – это своеобразная «страничка славы». Здесь размещаются грамоты, дипломы, благодарности. Главное выработать привычку фиксировать новые успехи в жизни учащихся. Подросткам легче настроиться на успех, когда они замечают свой прогресс и отмечают свои новые достижения. При этом нет необходимости записывать только самые громкие достижения, любой, даже самый небольшой, успех имеет значение.

На основе вышеизложенного были разработаны критериально-диагностические компоненты социально-педагогической программы профессионального самоопределения младших подростков в условиях дополнительного образования (таблица 1).

Таблица 1

Критериально-диагностический аппарат исследования

Критерии	Показатели результативности
Когнитивный	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знания о профессиях. 2. Знание о привлекающей профессии (содержание, требования к человеку, потребность в ней рынка труда). 3. Знание своих качеств (самооценка способностей, индивидуальных качеств, умений: общих трудовых, специальных, коммуникативных, организаторских, творческих).
Мотивационно-ценностный	<ol style="list-style-type: none"> 1. Положительное отношение к профессиональной карьере (социальная значимость, материальная и личностная ценность). 2. Адекватное отношение к себе как субъекту профессионального самоопределения (самостоятельность, уверенность в себе, стремление к преодолению трудностей). 3. Творческое отношение к деятельности, способствующей профессиональному самоопределению.
Деятельностно-практический	<ol style="list-style-type: none"> 1. Способность к самореализации, пробе сил. 2. Ориентация на творчество (креативность), творческое самовыражение, оригинальность, стремление к освоению новых технологий, способов деятельности. 3. Способность к самосовершенствованию (самоанализу, самообразованию).

Для объективной оценки разработаны уровни сформированности критериев профессионального самоопределения младших подростков (таблица 2).

Таблица 2

Уровни сформированности критериев

Критерии	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
Когнитивный	Очень слабая информированность о мире профессий, недостаточно полно соотносит информацию со своими способностями. Отсутствуют профессиональные планы.	Слабая информированность о мире профессий, недостаточно полно соотносит информацию со своими способностями. Имеется профессиональный план, но он не обоснован: не совпадает с областью профессиональной направленности и познавательных интересов. Наличие суждений по профессиональному самоопределению.	Высокий уровень информированности о мире профессий, умеет соотносить информацию со своими способностями, сформирован профессиональный план, который соответствует познавательным интересам, профессиональной направленности, индивидуальным особенностям.

Критерии	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
Мотивационно-ценностный	Неопределенное отношение к труду. Заниженная (завышенная) самооценка. Отсутствие творческого отношения к деятельности.	Положительное отношение к труду. Завышенная (заниженная) самооценка. Творческое отношение к деятельности.	Положительное отношение к профессиональной карьере. Адекватное отношение к себе. Творческое отношение к деятельности.
Деятельностно-практический	Наличие страхов, неуверенности в своих силах. Поверхностные знания.	Наличие знаний, умений и навыков для осуществления типичных видов деятельности.	Наличие знаний, умений и навыков для решения нетипичных жизненных и производственных ситуаций. Проявляет активность в самореализации. Стремится к освоению новых технологий. Проявляет креативность. Обладает способностью к самосовершенствованию.

Пакет диагностических методик представлен в таблице 3.

Таблица 3

Диагностические методики

Критерии	Диагностические методики
Когнитивный	1. Опрос «Знаешь ли ты профессии?» 2. Опрос «Информированность о мире профессий» (Е.А. Климов)
Мотивационно-ценностный	1. «Анкета интересов» (Е.А. Голомшток) 2. Сочинение «Ваша будущая профессия» 3. Дифференциально-диагностический опросник (ДДО Е.А. Климов)
Деятельностно-практический	1. Методика изучения общей самооценки (опросник Казанцевой Г.Н.) 2. Наблюдения педагога

Исследование проводилось на базе МБУ ДО ЦРТДО. Участниками исследования стали учащиеся 6–7 классов объединения «Ключ к успеху». Общее количество участников исследования – 14 человек.

Занятия проводились 3 раза в неделю по 2 часа (всего 216 часов) во второй половине дня. Модуль «Семейный клуб „В ритме жизни“» реализовывался в субботные дни.

Содержание программы предусматривало различные формы организации занятий – групповые, дифференцированно-групповые, индивидуальные. Для эффективного осуществления образовательного процесса использовались интерактивные формы: круглый стол, игра, учебно-практические занятия, мастер-классы, квест, научно-практическая конференция и другие.

Содержание занятий модуля «Школа профессии» включало в себя как теорию: изучение общих понятий о профессии, специальности, должности, классификации профессий по Е.А. Климову [1], так и практику: практическая работа по определению типа, класса, отдела, группы профессии, подготовку и просмотр презентаций о различных профессиях, круглые столы по профессиям прошлого и будущего, просмотр презентации «Профессии нашего города», упражнение «Угадай профессию», диспут «Типичные ошибки при выборе профессии», и многое другое. Было рассмотрено понятие «Профессиограмма». В рамках данной темы учащиеся выполняли индивидуальную практическую работу «Много профессий. Какая моя?» [2].

Содержание занятий модуля «Лаборатория исследований „Поиск“» включило в себя работу по самопознанию – это различные тестирования и опросники, а также учебно-исследовательскую деятельность. Теоретический материал данного модуля включал в себя знакомство с источниками информации (люди, архивы, интернет), с методами сбора информации (опрос, интервью, анкета) и этапами работы над материалом. Практическая работа была направлена на поиск темы для исследования и непосредственно само исследование. Учащиеся тренировались составлять вопросы интервью и анкеты. Проводили опросы с последующим анализом результатов.

Содержание занятий модуля «Вестник» включило в себя знакомство с понятиями «листовка», «памятка», «буклет» и их созданием в программе Microsoft Word 2010. Была проведена ролевая игра «Печатное издательство», где учащиеся выполняли роли корреспондента, редактора, оператора ПК (наборщика), фоторедактора, художника издания, корректора, резчика, брошюровщика.

Содержание занятий модуля «Семейный клуб „В ритме жизни“» включало в себя экскурсии, как реальные, так и виртуальные; творческую мастерскую, в ходе которой велась совместная творческая прикладная деятельность детей и родителей, создавались выставки в музее ДПИ «Хобби моей семьи». Также были организованы встречи с мастерами своего дела и игровые программы и конкурсы, такие как фестиваль «Парад профессий», конкурсno-развлекательная программа с участием родителей «Все работы хороши – выбирай на вкус», познавательная про-

грамма «Профессии наших пап», командная интерактивная игра «В мире профессий».

Содержание модулей отражено в учебно-тематическом плане (таблица 4).

Таблица 4

Учебно-тематический план

№	Раздел, тема	Всего	Теория	Практика
1.	Введение	2	1	1
2.	Школа профессии	36	3	33
2.1	Многообразие мира профессий	18	2	16
2.2	Секреты выбора профессии	12	0,5	11,5
2.3	Профессиограмма – источник информации о профессии	6	0,5	5,5
3	Лаборатория исследований	70	10	60
3.1	Путешествие в самого себя	18	–	18
3.2	Планирование практической работы (проекта)	12	4	8
3.3	Методы сбора информации и работа с фактами	16	6	10
3.4.	Групповая учебно-исследовательская деятельность	18	–	18
3.5.	Конференция «Подростки в мире профессий»	6	–	6
4	Вестник	44	10	34
4.1	Методы передачи информации – листовка, памятка, буклет. Microsoft Word 2010	18	6	12
4.2	Средства оформления печатных материалов	26	4	22
5	В ритме жизни	64	9	55
5.1	Экскурсии	36	6	30
5.2	Творческая мастерская	20	1	19
5.3	Встречи с интересными людьми	4	2	2
5.4	Игровые программы и конкурсы	4	–	4
	Итого:	216	33	183

Для оценки результативности социально-педагогической программы профессионального самоопределения младших подростков было проведено повторное исследование.

Результаты опроса «Знаешь ли ты профессии?» показали, что учащиеся могут назвать более 40 профессий в среднем, то есть результат увеличился вдвое. Респонденты четко понимают и разделяют понятия «профессия» и «специальность».

Результаты итогового опроса «Информированность о мире профессий» по методике Е.А. Климова представлены в сравнительной таблице 13 (данные поисково-констатирующего и итогово-обобщающего этапов).

**Сравнительная таблица опроса
«Информированность о мире профессий»**

Баллы	Уровень информированности о мире профессий	% учащихся на поисково-констатирующем этапе	% учащихся на итогово-обобщающем этапе
19–20	Высокий уровень информированности о мире профессий, умеет соотносить информацию со своими способностями, сформирован профессиональный план, который соответствует познавательным интересам, профессиональной направленности, индивидуальным психическим особенностям.	7% (1 человек)	50% (7 человек)
11–18	Слабая информированность о мире профессий, недостаточно полно соотносит информацию со своими способностями. Имеется профессиональный план, но он не обоснован: не совпадает с областью профессиональной направленности и познавательных интересов.	79% (11 человек)	50% (7 человек)
10 и менее	Очень слабая информированность о мире профессий, недостаточно полно соотносит информацию со своими способностями.	14% (2 человека)	–

Данные, представленные в таблице, позволяют говорить о том, что количество учащихся с высоким уровнем информированности о мире профессий возросло с 7% (1 человек) до 50% (7 человек), учащиеся научились соотносить информацию со своими способностями, у них намечен профессиональный план, который соответствует познавательным интересам, профессиональной направленности, индивидуальным психическим особенностям.

Количество учащихся со слабой информированностью о мире профессий снизилось с 79% (11 человек) до 50% (7 человек). Учащиеся недостаточно полно соотносят информацию со своими способностями, но у них имеется некий профессиональный план.

Сравнительные результаты отражены в рисунке 2.

Результаты наблюдения за проявлениями профессионально важных качеств младших подростков так же показали положительный рост. У большинства учащихся (64% – 9 человек) проявляются качества с общественной направленностью. 36% учащихся (5 человек) проявляют интерес к процессу и результату деятельности.

Обучение по модулям способствует интеграции видов деятельности и созданию комфортной среды для проявления социальной активности каждого ребенка.

Систематическое заполнение «трудовой книжки» является стимулом роста для младшего подростка, а для педагога – источником отслеживания динамики индивидуального развития учащегося.

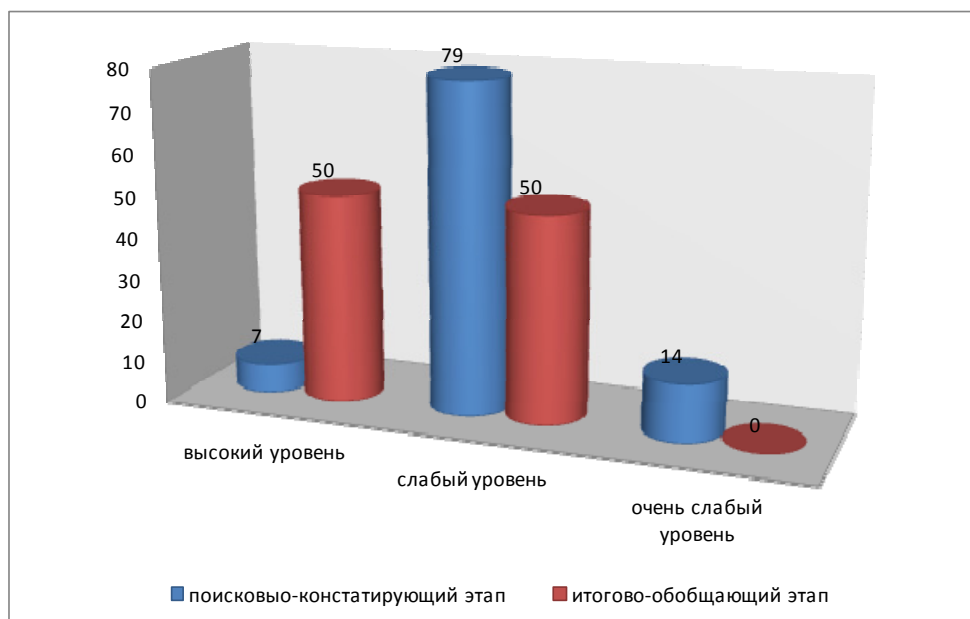


Рис. 2. Уровень информированности о мире профессий по методике Е.А. Климова на ПКЭ и ИОЭ

Список использованных источников

1. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие / Е. А. Климов. – Москва : Академия, 2012. – 304 с.
2. Пряжников, Н. С. Игровые профориентационные упражнения : метод. пособие / Н. С. Пряжников. – Москва : Воронеж, 1997. – 56 с.

СОЗДАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ГОТОВНОСТЬ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

О. А. Исаенкова

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: Г. Ю. Титова, канд. пед. наук, доцент,
зав. кафедрой социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

В современное время все больше актуальным становится важность выбора старшеклассником направления профессионального пути, в изменяющемся мире, с новыми техническими возможностями. В данной ситуации, согласно психологическим особенностям развития старшеклассника, необходима помощь информирования и сопровождения психолога. Что позволит получить школьнику правильное представление о реальной ситуации и поможет в профессиональном самоопределении. Сейчас актуален поиск новых подходов к организации профориентационной деятельности в школе.

Если сравнивать данные Росстата по результатам трудоустройства выпускников высших учреждений в период 2016–2018 гг., каждый 3-й, не работают по специальности, и почти 50% выпускников средних профессиональных образовательных учреждений. Статистика показывает, что безработица среди тех, кто являлся выпускником вузов в 2019 г, составляет 12,9%, а получившие среднее профессиональное образование в 2020 г. – 17,9%. Такая неустойчивость приводит к неуравновешенности потребности рынка труда и структурой профессиональной подготовки в современном экономическом положении страны. Поэтому на сегодняшний день для нынешних выпускников требуется очень серьезная работа по психолого-педагогическому сопровождению профессионального самоопределения старшеклассников в условиях современного образования.

Отметим, что в подростковом возрасте ведущая деятельность связана с общением. Именно в данном возрасте важно развивать и подпитывать организационные и коммуникативные качества личности, для профилактики дефицита общения. Происходит максимальное стремление к полной независимости и отсутствию контроля, что сочетается с быстрым развитием самоконтроля и самоограничения, подросток начинает осознавать перспективы и строить планы на будущее.

В структуру самоопределения в профессии школьников включают следующие элементы: деятельностно-практический, эмоционально-волевой, мотивационно-целевой, когнитивный, и рефлексивно-результативный. Сформированность готовности школьников к выбору профессии – это процедура самоопределения, при которой происходит понимание старшеклассниками своих личных возможностей, а также понимание как правильно выстроить персональные маршруты направления в будущей профессиональной карьере.

Профориентационные мероприятия, которые проводятся в школе, должны помочь старшеклассникам с выбором профессионального направления, как в соответствии с личностными особенностями, так и с ситуацией на рынке труда, для получения как морального удовлетворения, так и материальной пользы в будущем. Для вышесказанного необходимо соблюдать организационно-педагогические условия профориентационного сопровождения старшеклассников.

При погружении старшеклассника в решение практических задач, появляется шанс оценить возможности, получить реальный опыт работы на практике. Получить уверенность в своем будущем, на стадии проектной деятельности сделать правильный выбор ВУЗа, образование которого обеспечит возможность установить целостную картину будущего. Что является очень важным при профориентационном сопровождении в современных условиях.

Для профессий технического профиля существует необходимость взаимодействия школы и производства. При этом увеличивается информативность, практическое погружение и понимание своего предназначения.

ния в процессе получения старшеклассником профессионального опыта. Кроме практической функции, в данном случае появляется функция формирования личности и выработки верного социального поведения. Очень важно для старшеклассника научиться вести себя в группе сверстников и взрослых (идентифицировать себя в обществе).

В работах А. Уотермана сделан акцент на ценностно-волевой аспект развития идентичности, он полагает, что это связано с тем, что человек уже определился с выбором убеждений, ценности и цели, которым он следует по жизни, и ее исследование следует вести по двум направлениям, рассматривая содержательную и процессуальную стороны в их общности и взаимосвязи [1 с. 148].

Э. Эриксон выделил две стороны идентичности – «Эго» и более широкое ее понимание – «групповую идентичность» [2, с. 82]. Он определял, что развитие идентичности – это взаимосвязь трех процессов: биологических, эго-процессов и социальных, ответственных за интегрирование первых и вторых. И как результат интеграции «Эго» – это модель элементов идентичности, сформированная в течение детства. В подростковом возрасте происходит изменение структуры целостности детских идентификаций в новую модель за счет отрицания некоторых из них и согласия с другими. На базе готового психологического опыта, можно выделить необходимость использовать данную возможность для верного самоопределения в профессии старшеклассника и создать модель профориентирования, которая позволит быть успешным и востребованным в своем профессиональном будущем. Все это необходимо для достижения психосоциальной зрелости и адаптация в социуме, что несомненно являются главным итогом подростково-юношеского возраста.

Похожий практический опыт используется в США достаточно давно. Государственные службы занятости консультируют, тестируют, сопровождают, информируют школьников о изменениях рынка труда. Создано непрерывное сопровождение и гибкое ориентирование на профессию в период получения школьного образования, которая соответствует всем параметрам школьника и ведет к осознанному выбору, на основе четких представлений о своих возможностях на рынке труда в режиме реального времени [3, с. 68].

Рассматривая психолого-педагогическую подготовку будущих профессионалов производства, применим следующие понятия: «инженер», «квалификация», «инженерная деятельность». Термин «инженер» имеет различные толкования учёных, которые имеют единение во мнении, что инженер – это технический компетентный специалист, владеющий необходимыми междисциплинарными и профессиональными научными навыками и знаниями, необходимыми для разработки и создания конкурентоспособных технологий и техники, надежной организации производства, с качественными функциями управленца, решения инженерных задач и проблем.

Инженерная профессия – это структура взаимодействия инженера с инструментами, механизмами, которые должны быть построены на основе научных знаний, инженерных навыков, умений и навыков, которые обеспечивают решение задач, входящих в сферу профессиональной деятельности («инженеры, инженеры-исследователи и конструкторы-технологи»).

И. Галимзянова отмечает, что «специфика техники заключается в том, что, с одной стороны, она объективно практична (это знание свойств вещества природы, с которой имеет дело), а с другой – имеет практическую ценность [4 с. 255].

Воспитание старшеклассников как инженеров будущего, необходимо проводить с учетом новых подходов, с учетом возможностей технического профиля. Особый акцент требует развитие мотивационного подхода, что потребует создание новых подходов к обучению, включающих в себя дополнительные методы и формы проведения лабораторных работ, тестирования деловых игр, с учетом новых технологий. Общеобразовательные школы-лицеи с техническим профилем, предоставляют возможность предварительно изучить техническую направленность на базе школы. Взаимосвязь: школа, Вуз, производственное предприятие, при верном взаимодействии дают в будущем новую, качественную перспективу профориентирования для школьников, таким образом представленная модель послужит качественным катализатором. Все вышесказанное долгосрочный процесс, в котором необходимо грамотное, согласованное сопровождение школьников. Необходимо развивать качественные характеристики, согласно наклонностям и увлечениям детей, начиная с дошкольных учреждений.

В данной модели при верном психолого-педагогическом сопровождении, все участники имеют хорошие перспективы. Школьники – уверенность в будущем, ВУЗ – мотивированных студентов, предприятия – качественных специалистов, причем обучение по целевому направлению будет гораздо перспективней, при взаимодействии школьников с предприятием на базе взаимной проектной деятельности на протяжении 2–3 лет, таким образом мотивация школьника (будущего студента) будет на высоком уровне, благодаря объединению теоретической и практической профориентации.

Список использованных источников

1. Мазур, Е. Ю. К анализу психологических подходов в исследовании идентичности / Е. Ю. Мазур // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2010. – № 5. – С. 146-151. – URL: <https://elibrary.ru> (дата обращения: 25.10.2021). – Режим доступа: для зарегистрированных пользователей.
2. Эриксон, Э. Г. Идентичность : юность и кризис : учебное пособие / Э. Г. Эриксон, Э. Эриксон; перевод с английского А. Д. Андреева. – Москва, 2006. – 339 с. – ISBN 5-89349-860-7.
3. Гриншпун, С. С. Профессиональная ориентация школьников в США / С. С. Гриншпун // Педагогика. – 2005. – № 9. – С. 65 – 72. – URL: <https://elibrary.ru> (дата обращения: 25.10.2021). – Режим доступа: для зарегистрированных пользователей.
4. Шарафутдинова, Р. И. Профессиональная деятельность современного инженера / Р. И. Шарафутдинова, И. И. Галимзянова // Вестник Казанского технологического университета. –

РАЗРАБОТКА ПЛАНА-МАРШРУТА ДЛЯ ВЫПУСКНИКОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ПОВАРСКОЕ И КОНДИТЕРСКОЕ ДЕЛО»

К. Д. Мартыненко

Областное государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Колледж индустрии питания, торговли и сферы услуг» (г. Томск)

Научный руководитель: Г. Ю. Титова, канд. пед. наук, доцент,
зав. кафедрой социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

Сегодня важнейшее влияние на формирование личности человека в социальной среде оказывает его положение. Положение в обществе во многом зависит от его будущей профессии.

Около 60% российских девятиклассников выбирают учебные заведения среднего профессионального образования. Об этом 25 августа 2021 года на пленарном заседании «Эволюция компетенций в экономике развития» на открытии финала чемпионата Worldskills Russia рассказал директор Департамента госполитики в сфере СПО и профессионального обучения Виктор Неумывакин.

Выбор школьниками среднего профессионального образования обоснован, в первую очередь, тем, что оно помогает получить рабочую профессию в короткие сроки. Помимо этого, среднее профессиональное образование доступнее и по финансовым соображениям, и с точки зрения того, что предъявляет меньше требований к предварительной подготовке обучающихся, а потому в учебные заведения данного уровня легче поступить [1].

Вместе с тем, в системе среднего профессионального образования трудоустройство выпускника отмечается актуальной проблемой. Согласно сведениям центра мониторинга и статистики образования Федерального института развития образования «среди выпускников 2016–2017 учебного года в первые двенадцать месяцев официально трудоустроились только 55,84% выпускников СПО» [2, с. 3].

Специалисты, определяющие эффективность трудоустройства выпускников СПО, одним из главных критериев видят официальное трудоустройство по специальности, но также это должно включать умение студентов определить желаемую сферу работы в выбранной области, способность выбрать дальнейшую траекторию в получении смежного среднего, высшего или дополнительного образования.

Актуальным моментом в рамках требуемой ситуации служит сопровождение студентов на протяжении всего обучения в профессиональной образовательной организации. Целью сопровождения является

самостоятельный выбор и движение по самостоятельно планируемой траектории дальнейшего развития, в разработке плана-маршрута, который поможет выпускникам среднего профессионального образования преодолеть возникающую проблему трудоустройства по окончании обучения.

Для этого необходимо провести опрос среди обучающихся и будущих выпускников, чтобы выявить процент заинтересованных в данной теме.

В колледже индустрии питания, торговли и сферы услуг нами был проведен опрос среди студентов, обучающихся по специальности «Поварское и кондитерское дело» с 1 по 4 курсы. В опросе приняли участие 150 человек. По итогам анализа результатов опроса выяснилось, что 57% студентов уверены в выборе своей будущей профессии, но не до конца уверены в том, где и кем хотят работать, 22% не уверены в правильности выбора своей будущей профессии, 14% хотят продолжить обучение в высшем учебном заведении, 7% затрудняются ответить на данный вопрос.

В ходе опроса было выявлено, что студенты заинтересованы в данной проблеме и готовы рассмотреть пути её решения.

Колледж индустрии питания, торговли и сферы услуг тесно сотрудничает с центром занятости населения города Томска и Томского района в поиске подходящей работы выпускникам. Для выпускников, попавших в критическую ситуацию с трудоустройством и получивших статус «безработных», государственная служба занятости оказывает поддержку, используя различные программы: «Молодежная практика», трудоустройство, переподготовка, профориентация и психологическая поддержка. Помимо этого, на сайте колледжа трудоустройству выпускника посвящен отдельный раздел, в котором собрана вся необходимая информация. Однако требования к будущим выпускникам в современных реалиях предъявляются довольно высокие, и, как правило, на одно вакантное рабочее место претендуют одновременно несколько выпускников, поэтому такой путь не может считаться приоритетным [3].

Второй путь заключается в самостоятельном поиске работы. Для начала выпускнику необходимо определить направление, по которому он дальше планирует продолжить свой путь: поварское или кондитерское дело. После того, как выбор сделан, нужно составить конкурентоспособное резюме, чтобы произвести хорошее первое впечатление на работодателя. Рассылать резюме на электронную почту предприятия не рекомендуется, так как в потоке входящей информации резюме может затеряться. Резюме необходимо передавать лично в руки руководству, чтобы увеличить свои шансы на трудоустройство. Не стоит акцентировать внимание на одном варианте, лучше определить несколько учреждений, составить список плюсов и минусов трудоустройства в каждом из них.

За последние годы был принят ряд мер, направленных на повышение уровня трудоустройства выпускников учреждений профессионального образования. Одной из них выступает введение целевой контрактной системы подготовки специалистов, которая обеспечивает, с одной стороны,

удовлетворение потребностей в квалифицированных кадрах предприятий и организаций, с другой, – трудоустройство выпускников [2].

Второй мерой является поддержка открытия своего бизнеса. Последнее время молодежное предпринимательство приобрело особую актуальность среди российской молодежи. Так, в регионе, начиная с 2010 года, совместно с Росмолодежью реализуется «Региональная программа по вовлечению молодежи в предпринимательскую деятельность» под брендом «Томск – месторождение успеха». Целевой аудиторией программы являются студенты старших курсов, молодые специалисты, люди, уже имеющие свое дело, но желающие учиться, получить толчок к развитию, новый опыт. Для поддержки начинающих предпринимателей в области создан Фонд развития малого и среднего предпринимательства, в который за помощью в рамках программы может прийти любой молодой человек в возрасте от 16 до 30 лет, который хочет открыть свое дело либо уже ведет свой бизнес, но испытывает трудности с получением господдержки [4].

Таким образом, в ходе реализации плана-маршрута были предложены и теоретически обоснованы несколько мер, направленных на повышение уровня трудоустройства выпускников учреждений среднего профессионального образования.

Список использованных источников

1. Чагин, С. С. Куда уходит детство? Предпочтения выпускников школ в выборе дальнейшего жизненного пути / С. С. Чагин // Профессиональное образование. Столица. – 2009. – № 5. – С. 18-19.
2. Трудоустройство выпускников СПО – проблемы и факторы успеха / И. В. Селиверстова. – Москва : РАНХиГС; ФИРО. – 2019. – 21 с.
3. Евстратова, Т. А. Проблемы трудоустройства и адаптации к рынку труда выпускников учреждений профессионального образования Российской Федерации / Т. А. Евстратова // Материалы Афанасьевских чтений. – 2011. – № 9. – С. 194-200.
4. Хачатрян, Г. А. Механизмы поддержки молодежного предпринимательства на региональном уровне / Г. А. Хачатрян // Актуальные проблемы экономики и менеджмента. – 2015. – № 3(7). – С. 69-78.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

А. И. Пинусова

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: Г. Ю. Титова, канд. пед. наук, доцент,
зав. кафедрой социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

В настоящее время одна из актуальных проблем в области образования – формирование soft skills у учеников и студентов разных уровней.

Тема привлекает к себе внимание и косвенно отображена во ФГОС СПО, так как окружающий мир все больше меняется, а сфера образования не успевает под него подстраиваться. Педагог-психолог в указанном процессе занимает первые позиции, поскольку основной целью его деятельности является «психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в образовательных организациях общего, профессионального и дополнительного образования, основных и дополнительных образовательных программ» [4]. Психолог в сфере образования является посредником между обучающимся и его итогом самоопределения. Под «самоопределением» М. Е. Алексеева и А. П. Корнилов понимают «свободный выбор человека своего жизненного пути, важнейший фактор социализации и объединения интересов собственного «я» и требований общества. Результатом является появление у индивида осознания собственной жизненной цели. В результате самоопределения формируются ценностные ориентации» [1, с. 1268–1273]. Автор В. А. Кузнецова под термином «самоопределение» понимает «самостоятельный выбор человеком своего жизненного пути, целей, ценностей, нравственных норм, будущей профессии и условий жизни» [5, с. 46]. Под термином «самоопределение» среди студентов ПОО следует понимать самостоятельный выбор индивидуумом своего жизненного пути с ориентиром на собственные и общественные ценности. Под термином «профессиональное самоопределение» среди студентов ПОО мы имеем в виду процесс конкретизации сделанного выбора студентом профессиональной образовательной организации учебной и трудовой деятельности с ориентиром на собственные и общественные ценности [3, с. 111].

Для достижения цели психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения в виде формирования самостоятельного выбора и движения по планируемой траектории дальнейшего развития важно создать следующие условия:

1. Разработка и апробация программы сопровождения профессионального самоопределения студентов на протяжении всего срока обучения педагогом-психологом во взаимодействии с другими участниками образовательного процесса. Программа основана на деятельностном (В. В. Давыдов) и личностном подходах (Л. С. Выготский). Программа включает мероприятия с указанием периода выполнения и ответственных: организация и проведение мероприятий, консультативная помощь, психолого-педагогическое сопровождение чемпионата WorldSkills Russia по компетенции «Правоохранительная деятельность (полицейский)» как на локальном уровне, так и на федеральном для студентов экспериментальной группы

2. Включение в реализацию программы субъектов образовательного процесса: студента, педагога-психолога, преподавателя. Есть предположение, что работа преподавателя в ПОО пронизана мотивационным воздействием на учебные группы, однако мотивированность в разных

областях деятельности личности не может быть постоянной, в связи с чем важно взаимодействие преподавателя любой дисциплины, который ориентируется на заложенные рабочей программой курса цели и необходимые компетенции, совместно с педагогом-психологом. В данном случае преподаватель способен удерживать или повышать уровень профессиональной мотивированности студентов и помогать им определить статус профессиональной идентичности в рамках преподаваемой дисциплины, а педагог-психолог совершает аналогичную работу, но уже в рамках реализации всего учебного плана.

3. Документы педагога-психолога, помогающие в сопровождении профессионального самоопределения студентов, в том числе контроле уровня мотивированности: карты посещения учебных занятий педагогом-психологом, учетная карточка группы по результативности работы педагога-психолога с профессиональной заинтересованностью студентов.

На базе Томского экономико-юридического института был проведен эксперимент и апробированы указанные выше условия в форме модели сопровождения профессионального самоопределения студентов ПОО в рамках образовательного процесса. В исследовании принимало участие 26 студентов специальности 40.02.02 Правоохранительная деятельность (экспериментальная группа) и 31 студент специальности 40.02.01 Право и организация социального обеспечения (контрольная группа).

Целью модели является создание условий для повышения эффективности профессионального самоопределения у студентов ПОО в течение всего периода обучения. Педагог-психолог, преподаватель и студент одновременно приступают к работе. Перед непосредственной работой педагога-психолога с преподавателем и студентом требуется проведение диагностики, которая повторяется в начале каждого курса обучения, под авторством А. А. Азбель, А. Г. Грецова [2, с. 46–53]. Далее спиралью следует реализация пунктов программы. Расхождение линий взаимодействия «педагог-психолог и студент» и «педагог-психолог и преподаватель» означают, что индивидуальная работа идет касательно процесса работы субъектов. В первом случае могут вестись консультации, разрешаться вопросы профессионального самоопределения, во втором случае может обсуждаться характер проведения занятий для создания направленности согласно специальности студентов, применения иных методов и форм, обсуждение возможности реагирования преподавателя с помощью учебного материала на повышение или спад мотивированности студентов. Такова структура взаимодействия, обозначенных субъектов образовательного процесса, в течение каждого учебного года. Итоговым пунктом психолого-педагогического сопровождения служит анкетирование выпускников, которое вносит конкретику в понимание успешности воздействия на экспериментальную группу и бездействия на контрольную. Были выданы такие вопросы, как «Каковы ваши планы после

окончания техникума?», «Есть ли у вас возможность трудоустроиться самостоятельно после окончания техникума?» и т.п.

При сравнении результатов проведения диагностики, изучения статусов профессиональной идентичности, видно, что в начале апробации программы неопределенная профессиональная идентичность студентов контрольной группы имеет статус «выраженности ниже среднего уровня», что говорит о сомнениях обучающихся; у экспериментальной группы – «статус не выражен». К концу реализации программы показатели незначительно изменились. В начале и конце эксперимента показатели навязанной профессиональной идентичности равномерно снижены – появляется все больше ответственности за выбор специальности. Видна разница по критерию сформированной профессиональной идентичности: показатели студентов контрольной группы ниже как в начале, так и в конце эксперимента, чем результаты студентов экспериментальной группы. Считается, что такая разница складывается благодаря максимально точной структуре преподавания специальных дисциплин, культуре оборонного дела, конкретизации деятельности будущих выпускников и внеучебной работе в виде участия в чемпионате WorldSkills Russia, а также активного сопровождения профессионального самоопределения студентов экспериментальной группы. Отсюда следует, что модель сопровождения помогает поддерживать интерес студентов к собственному профессиональному самоопределению на протяжении всего периода обучения. По результатам проведенного анкетирования выпускников необходимо добавить, что студенты экспериментальной группы имеют большие показатели профессионального самоопределения и крепкое понимание построения будущей учебной или трудовой деятельности, чем студенты контрольной группы. Выпускники как первой, так и второй специальности имеют одинаковые барьеры при трудоустройстве, так как имеют одинаковую квалификацию – «юрист». При этом первые в ходе обучения в результате психолого-педагогического сопровождения имеют большее представление о применении полученных знаний и навыков. Узкая направленность освоения компетенций по ФГОС СПО с помощью учебной и внеучебной деятельности, а также исполнение программы модели сопровождения профессионального самоопределения студентов ПОО способствуют большей вероятности равномерного формирования профессиональной идентичности и готовности к дальнейшему применению сформированных компетенций.

Список использованных источников

1. Алексеева, М. Е. Понятие самоопределения в философии / М. Е. Алексеева, А. П. Корнилов // Синергия наук. – Санкт-Петербург, 2019. – 1436 с.
2. Диагностика профессионального самоопределения : учеб.-метод. пособие / сост. Я. С. Сунцова. – Ижевск : Издательство «Удмуртский университет», 2009. – 112 с.
3. Пинусова А.И. Теоретико-методологические аспекты психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения студентов профессиональных образова-

- тельных организаций // Материалы X Международной научно-практической конференции «Психологическое сопровождение образования: теория и практика». – Йошкар-Ола, 2021. – 196 с.
4. Приказ Минтруда России от 24.07.2015 № 514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)». – URL: <https://base.garant.ru/71166760/> (дата обращения: 11.07.2021).
 5. Чурекова, Т. М. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся : учебное пособие / Т. М. Чурекова, Г. А. Грязнова ; Кемеровский государственный университет. – Кемерово : Кемеровский государственный университет, 2014. – 149 с.

ПРОФОРИЕНТАЦИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

М. В. Ребрик

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Томский государственный педагогический университет»

Основная проблема профориентации, на наш взгляд, заключается в переносе ответственности за будущее на детей, не давая им всего инструментария для профессионального самоопределения, имеющегося на сегодняшний день.

В понимании профессора факультета психологии МГУ им. М. Ломоносова Н. С. Пряжникова, сущность профессионального самоопределения можно определить, как поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также – нахождение смысла в самом процессе самоопределения.

По нашему мнению, поиск личностного смысла в частности и профессионального самоопределения в целом, не может осуществляться без глубокого изучения психологии личности. Самоопределение, на наш взгляд, начинается с самонаблюдения, которому должно предшествовать наблюдение со стороны родителя, воспитателя, педагога. Под наблюдением мы понимаем как визуальный, аудиальный, кинестетический контроль и анализ, так и диагностические методы выявления предрасположенностей. Для того, чтобы такое наблюдение было действительно качественным, необходима осведомленность взрослого о том, из чего, собственно, состоит та самая личность и какие стадии развития она проходит, а также умение анализировать и систематизировать полученные данные.

Главным этапом в профориентации и самоопределении мы выделяем стадии «оптации» из периодизации развития человека как субъекта труда Е.А. Климова (11–18 лет). К моменту начала оптации, ребёнок должен быть научен самонаблюдению, а весь период оптации должен проходить как своего рода переход от рефлексии к интроспекции. Исходя из всего вышеперечисленного, основной задачей профориентации является научение личности понимать себя.

Другое дело, что для выбора самой профессии, знания себя недостаточно. Необходимо знать профессию, основные направления ее деятельности,

достоинства и недостатки. Чтобы получить глубокие и объективные знания о профессии, нужно попробовать ее изнутри, то есть включиться в профессиональную пробу.

Что же касается такой популярной темы, как «геймификация» игра в профессии, игра – на наш взгляд, больше необходима стороннему наблюдателю, которым может являться и компьютер, осуществляя наблюдение путём сбора данных, используя диагностические методы профориентации.

Несомненно, игра развивает кругозор, вовлекает во взаимодействие с другими участниками. По мнению американского психолога К. Роджерса, знание индивида о себе, его отношение к себе и самооценка возникает в результате его взаимодействия с окружающей средой, в результате оценочного взаимодействия с другими людьми. Мы согласны с данным мнением, польза от взаимодействия с другими детьми, взрослыми, игрушками – инструментами: указками, шприцами, животными, безусловно есть, но игра сама по себе для профессионального самоопределения ничего не даёт, хуже того, может навредить, ввести в заблуждение ребёнка, не давая объективных знаний о той или иной профессии, которые в свою очередь приводят к разочарованию в выборе данной профессии в будущем.

Подготовленный сторонний наблюдатель, вооружившись такими научными трудами, как «Классификация профессий» по Е.А. Климову или «Теория профессиональных предпочтений» Дж. Холланда, может фиксировать и анализировать некоторые особенности ребёнка. И чем большими инструментами будет обладать наблюдатель, тем больше пользы он может получить. Таким образом, мы можем шаг за шагом приближаться к пониманию предрасположенностей ребёнка.

Согласно теории К. Роджерса, в тенденции самоактуализации очень важна потребность человека в позитивном внимании, как со стороны других людей, так и со стороны себя самого. Исходя из этого, можно предположить, что позитивная оценка выявленных предрасположенностей, будет развивать их ещё больше, получая одобрение от окружающих и позитивную рефлексю. Параллельно этому, необходимо выявлять противоположные направления деятельности, которые чужды ребёнку и исключать или минимизировать их. При этом, считаем важным, объяснять ребёнку его положительные и отрицательные стороны, ни в коем случае не осуждая его. Таким образом, на наш взгляд, помимо развития положительных качеств, формируется адекватная самооценка. Это очень важно, так как часто оценка окружающих не соответствует самооценке. Ребёнок стоит перед выбором, принять ли оценку окружающих либо остаться при своей, т.е. обесценить себя либо других. Происходит сложный процесс «взвешивания», который К. Роджерс называет «органическим оценочным процессом», важно, чтобы на противоположной чаше весов не стоял «наблюдатель» – родитель, воспитатель, учитель.

Пользуясь стратегией, описанной выше, пройдя по стадиям «предигры», «игры» и стадии овладения учебной деятельностью, в завершающей части стадии «оптации» уже упомянутой выше «Периодизации развития человека, как субъекта труда» Е.А. Климова, мы можем вернуться к понятию «профессионального самоопределения» подростка. Когда ребёнок, понял свои положительные и отрицательные стороны, развил в себе лучшие качества, сам понял, к чему у него есть предрасположенность и смог объективно оценить свои силы, а также проанализировать такие факторы, как «рынок труда» и «перспектива профессии», тогда он уже может осуществлять осознанный выбор профессии, опираясь на свои знания о себе и о ней.

По сути, сама по себе профориентация, на наш взгляд, не может начинаться раньше возраста разрешённого к труду, т.е. 14 лет. Не менее важен тот факт, что в современном мире появляется много новых профессий, а в некоторых человек заменяется машиной.

Как было описано выше, невозможно описать, нарисовать, показать, или обыграть профессию таким образом, чтобы труд был объективно воспринят. Как же тогда можно охарактеризовать все нами изложенное? Мы считаем, что на стадии «игры» и стадии овладения учебной деятельностью, лучше выбирать «направление деятельности». И выбирать его стоит, опираясь на предрасположенности и мотивы. Если ребёнок проявляет интерес к определённой профессии, то главным вопросом, на который необходимо получить как можно больше ответов – почему. Почему данная профессия ему интересна? Услышав ответы, можно понять критерии его выбора, предложить альтернативы, понять критерии отказа от альтернатив, выявить сферу интересов, выяснить мотивы.

Собирая и анализируя вышеуказанные данные, можно двигаться в направлении интересующей деятельности. Безумная любовь к мультфильмам, например, может восприниматься взрослым, как нечто несерьёзное, но их кто-то придумывает, рисует и озвучивает. Профессиональная карьера в спорте необязательно сводится к «быстрее, выше, сильнее», есть профессии спортивных менеджеров, комментаторов, журналистов, организаторов.

Гораздо продуктивней, на наш взгляд, выбирать направление деятельности и развивать лучшие качества в данном направлении. Не менее важно, исключать направления деятельности, которые тяготят и отталкивают ребёнка.

Безусловно, все описанное выше сложно осуществимо человеком. Далеко не каждый родитель готов разбираться в вопросах психологии для того, чтобы помочь ребёнку самоопределиться, а воспитатель или учитель, едва ли может справиться с нагрузкой при большом количестве детей в группе или классе.

К счастью, в век информационных технологий, мы можем создавать методические системы, анализирующие интересы и предпочтения личности,

и формирующие психологический портрет человека, с целью выбора наиболее подходящей сферы деятельности для самореализации. Параллельно изучению и развитию психологии личности, происходит создание «машинной психологии» – искусственного интеллекта, которому необходимо передать весь опыт «наблюдателя» для лучшего понимания человеком себя.

Список использованных источников

1. Климов, Е. А. Пути в профессионализм (Психологический взгляд) : учебное пособие / Е. А. Климов. – Москва : Московский психолого-социальный институт : Флинта, 2003. – 320 с.
2. Климов, Е. А. Введение в психологию труда : учебник для вузов. – Москва : Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. – 350 с.
3. Holland, J. L. (1959). A theory of vocational choice. *Journal of Counseling Psychology*, 6, – P. 35-45.
4. Rogers C. R. On becoming a Person. – Boston: Houghton Mifflin, 1961. – 436 p.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

А. А. Суханова

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: Е. В. Дозморова, канд. пед. наук,
доцент кафедры социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

На современном этапе развития нашего общества особую актуальность приобретает проблема управления таким социальным процессом, как выбор профессии. Выбор и принятие профессии – всегда один из критических, важных и ответственных моментов в развитии личности, в частности, у старших школьников. Ведь главной и конечной целью обучения является готовность старшеклассников успешно решать практические задачи в постоянно изменяющихся условиях современного общества, самостоятельно и ответственно принимать важные решения, позитивно самореализовываться в основных сферах жизнедеятельности, в том числе профессиональной.

Определить себя в мире профессий всегда важно, но в настоящее время актуальность данного процесса резко возрастает. В настоящее время для российского общества характерны динамичность социально-экономической и профессиональной ситуации, с которыми связаны следующие изменения на рынке труда: появление одних профессий и исчезновение других; переориентация производства; изменение функциональ-

ных обязанностей; возникновение новых профессионально важных качеств и черт. Изменения, происходящие на рынке труда, в свою очередь, требуют от человека в его профессиональной жизни зрелости, рефлексивности, умения широко и многогранно подходить к построению собственной профессиональной карьеры, объединяться в профессиональные сообщества и выходить из них, в ходе социальной жизни менять сферы профессиональной деятельности [3].

Подростковый возраст является более сложным и трудным периодом развития, чем предшествующие ему годы жизни, как для самих подростков, так и для взрослых, окружающих их. Это пора существенных перемен: когнитивных, физических и психологических, а также период изменения социальных потребностей. Особая сложность этих перемен состоит в том, что они совпадают по времени с физиологическим развитием: подросток пытается утвердиться как личность и ответить на вопрос: «Кто я такой?». Рассматривая особенности обучения учащихся 10–11 классов, Л.И. Божович отмечает важность самоопределения: «выбор будущего пути, потребность нахождения своего места в труде, в обществе, в жизни», «поиск цели и смысла своего существования», «потребность найти свое место в общем потоке жизни» [1].

Каждый старшеклассник отличается темпераментом, характером, способностями, потребностями, стремлениями и интересами, разной степенью самосознания. Индивидуальные особенности сказываются и в выборе жизненного пути. Своевременная квалифицированная помощь, в ориентировании будущей профессиональной деятельности отдается работе социального педагога. Социальный педагог проводит профконсультационную работу, изучает особенности потребностно-мотивационной сферы личности, черт характера, коммуникативных способностей и свойств личности, а также в развитии профессионально значимых качеств, которые необходимы в дальнейшем [2].

В работе социального педагога существует ряд правил, которые необходимо соблюдать для достижения качественного результата:

- уметь ориентироваться на рынке труда, знать все тенденции о новых профессиях, актуальных как в регионе, так и в стране в целом;
- проводить работу на протяжении всего периода обучения в школе;
- сочетать различные формы работы, как с учениками, так и законными представителями;
- использовать в работе как индивидуальный, так и дифференцированный подход, опираясь на различные факторы, особенности;
- поддерживать взаимодействие субъектов профориентационной работы: школа, семья, профессиональные учебные заведения, центры профориентации молодежи, службы занятости, общественные и молодежные организации [4].

Рассмотрим основные функции социального педагога в работе по профессиональному самоопределению старшеклассников:

1. Диагностическая. Очень важно изучить и провести оценку особенностей личности ребенка в его профессиональной ориентации. Для реализации данной функции важно понять намерения старшеклассника в выбранной профессиональной сфере, его склонности, способности и познавательные интересы.

2. Организаторская. Функция заключается в организации различных видов деятельности с учетом различных факторов социализации.

3. Информационно-просветительская. Проведение справочно-информационного профессионального консультирования.

4. Мотивационная. Формирование социальным педагогом мотивации к трудовой деятельности старшеклассников.

5. Профилактическая. Очень важно предупреждать и информировать об ошибках, которые могут совершить старшеклассники в будущей профессии.

6. Воспитательная. Данная функция выполняется совместно с педагогическим коллективом и направлена на процесс воспитания и содействие семье в его реализации.

7. Коммуникативная. Совместная работа социального педагога с другими специалистами важна, например, с педагогом-психологом. Должностные обязанности данных специалистов пересекаются во много, но должна быть определена работа за каждым педагогом [3].

Таким образом, выбор профессии требует грамотного руководства и педагогического контроля, важное и значимое место в данной работе отдается социальному педагогу. Чтобы войти в постоянно изменяющиеся современные рамки рынка труда, и уверенно реализовываться, необходимо проводить не только профориентационную работу по ознакомлению учащихся с различными профессиями, но и осуществлять непосредственное влияние на выбор профессии. Вышесказанное вновь доказывает, что профессиональное самоопределение сложный и трудоемкий процесс, сопровождающийся определенными проблемами окончательного осознанного выбора. Именно поэтому, в старших классах важно подобрать для себя ту сферу деятельности, которая будет полезна как самому выпускнику, так и обществу в целом.

Список использованных источников

1. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в школьном возрасте. – Москва : Флинта, 2008. – 196 с.
2. Ключева, Г. М., Усанова, И. В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 7. – С. 31-35.
3. Любягина, О. А. Научно-методическое обеспечение профессионального самоопределения школьников / О. А. Любягина // Казанский педагогический журнал. – 2018. – № 4 (129). – С. 131-135.
4. Организация деятельности по профессиональному самоопределению школьников / Е. А. Вахтомина, И. П. Сапего. Москва, 2018. – С. 81.

БЛОГЕРСТВО КАК ПРОФЕССИЯ БУДУЩЕГО

Л. В. Ушакова

*Государственное казенное учреждение Социально-реабилитационный центр
для несовершеннолетних «Маленький принц» г. Кемерово*

Современная жизнь меняется довольно стремительно. Одновременно с ней трансформируются традиционные формы массовой коммуникации и информации. Сегодня на смену не только печатным средствам массовой информации, но и аналоговому телевидению приходят новые как по форме, так и по содержанию цифровые средства информации.

Особенно активно все новое осваивают дети подросткового возраста. И среди всех сфер коммуникации для подрастающего поколения значительную роль играют социальные цифровые медиатехнологии [1].

Образовательная деятельность, школьные будни, общение с друзьями, становятся менее привлекательными для современных подростков, подавляющее большинство интересуется блогами, а также социальными сетями, которые дают легкость и мобильность для любого самовыражения. Подростки отмечают большое желание быть причастными к блог-сфере в целом, многие видят в ней не только хобби, но и свою будущую профессию.

В связи с этим возникает необходимость создания дополнительных общеразвивающих программ, на базе учреждений различного уровня, позволяющих познакомить детей подросткового возраста с блогерством, его специфическими особенностями и возможностями.

При поддержке Автономной Некоммерческой Организации «Центр поддержки несовершеннолетних в трудной жизненной ситуации «ДеТвоРа» (Детство. Творчество. Радость) в рамках реализации проекта Фонда президентских грантов «Учимся жить», на базе реабилитационного пространства Социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних «Маленький принц» города Кемерово, где проходят комплексную реабилитацию несовершеннолетние, из семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, социально-опасном положении, в том числе дети с отклоняющимся от нормального (девиантным) поведением, была организована деятельность блогер-студии «Новый взгляд» (NewLook).

Основная цель студии – раскрыть творческий потенциал воспитанников, создать условия для развития интеллектуальных способностей, а также социализации и профессионального ориентирования подростков, посредством включения их в блогерскую деятельность.

Программа блогер-студии «Новый взгляд» предполагает отработку навыков основ тележурналистики, выездные тематические фотосессии и экскурсии на различные предприятия, творческие студии, арт-пространства города Кемерово, для знакомства с наиболее актуальными

и востребованными профессиями, с дальнейшим освещением их деятельности в своем Инстаграм-аккаунте – @new look bloggerstudio.

Следует отметить, что занятия блогер-студии максимально практические: подростки учатся качественно вести свой собственный блог, преодолевают страх большой аудитории и публичных выступлений, оттачивают навыки работы на камеру, развивают коммуникативные умения, раскрывают себя в различных жанрах тележурналистики, учатся управлять своими эмоциями и владеть голосом.

В ходе занятий, у воспитанников Социально-реабилитационного центра «Маленький принц» формируются навыки цифровой самопрезентации, совершенствуются умения работы с мобильными приложениями по обработке фото и видео-монтажа, подростки знакомятся с приложением Инстаграм и его возможностями, «умной лентой», целевой аудиторией, методами продвижения, составляют контент-план, работают над визуальным образом аккаунта блогер-студии, осваивают копирайтинг, создают креативные сторис и рилс, а также общаются с подписчиками путем прямых трансляций.

За период реализации программы, воспитанники имеют возможность детально познакомиться с такими интересными профессиями как тележурналист, фотокорреспондент, телеведущий и конечно блогер, а полученные на занятиях навыки смогут стать основой будущей профессиональной деятельности подростков.

Список использованных источников

1. Федоров, А. В. Медиаобразование : история, теория и методика / А. В. Федоров. – Ростов-на-Дону : Изд-во ЦВВР, 2012. – 212 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ ПО ПЕДАГОГИКЕ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Ф. М. Ямалева

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Набережночелнинский государственный педагогический университет»

Научный руководитель: Н. Г. Маркова, д-р пед. наук,
доцент, профессор

Сегодня виртуальное проектирование образовательного процесса в высшей школе играет важную роль в повышении творческой активности студентов, развитии процесса инновационной подготовки к профессиональной деятельности, к работе с детьми в общеобразовательных учреждениях, совершенствовании методики использования образовательных

инструментов. Развитым странам необходимо совершенствовать учебный процесс, направленный на подготовку конкурентоспособных, творчески мыслящих профессионалов, отвечающих требованиям образовательных стандартов [1]. В связи с чем целесообразно автоматически определять и объективно оценивать уровень творческого развития будущих учителей на базе программных средств, разрабатывать критерии практического контроля и внедрять их на практике. Методы педагогической поддержки: похвала, поддержка; просьба, стимул для деятельности; доверие, авансирование личности учащегося; невнимание об ошибках; понимание переживаний; надежда на хорошие результаты; привлечение к интересной деятельности [2].

Скрытые методы педагогической поддержки: безадресный разговор об ошибках; отвлекать внимание и в ситуации раздражения, проявлять безоговорочную равнодушие; делать какую-либо работу для ученика; уклоняться; менять задания, поручения; совместно обсуждать, анализировать жизненные ситуации; создавать желание соревноваться.

Важными критериями являются:

- Знания
- Понимание
- Применение
- Анализ
- Синтез
- Оценка

Будущий учитель должен хорошо знать детскую психологию, особенности их усвоения, мышления, общения и поведения. В учебно-воспитательном процессе не должно быть никаких препятствий, ограничивающих интеллектуальную деятельность, творческий потенциал ребенка [4]. Учитель должен уметь видеть в своей деятельности небольшой творческий успех ученика, положительные стороны его ответов; выслушивать его мысли до конца. Необходимо создать комфортные условия для общения с ребенком, оправдать его доверие. Важно обеспечить читателю свободу выбора заданий и их решения различными способами, научить его анализировать свою работу и поддерживать непрерывный прогресс.

Для учащегося не только хватает умелого рассказа учителя и умения хорошо владеть своей наукой, но и важно, что он способен войти в состояние ребенка, уважать его, любить его. Дети понимают, что требуют, но несправедливость не прощают. Каждый ученик требует внимания и уважения. Старшеклассники уделяют большое внимание нравственным и материальным ценностям учителя.

Из педагогического опыта известно, что использование информационных технологий при реализации образовательных процессов в высших учебных заведениях играет важную роль в эффективности образования. Особое место в этом отводится средствам обучения программному

обеспечению. Психофизиологическая эффективность программных средств обучения определяется, прежде всего, уровнем усвоения обучающимися учебных материалов, воспитанием и интеллектуальным развитием, показателями успеваемости, мотивационной устойчивостью. Во-вторых, это связано с деятельностью учителя, которая определяется концепциями обучения, показателями рационального использования педагогических технологий и учебных пособий, устойчивой мотивацией учителя к труду, трудоспособностью [6]. Важными моментами в реализации поставленных целей является высокий уровень выполнения информационно-технического обеспечения с использованием современных ИТ.

Широкое использование программных педагогических средств обеспечивает повышение качества знаний учащихся, учет их индивидуальных особенностей, способствует интенсификации обучения.

Преимущество программных средств обучения заключается в том, что учащиеся могут применять реалистичный и творческий подход с помощью видео и анимации, при этом самостоятельно выполняя сложные практические процессы, такие как проектирование уроков. Для будущих профессионалов важно использовать инструменты обучения программному обеспечению, чтобы еще больше укрепить свой опыт с творческой точки зрения, проверить их на практике и развить практические навыки на основе инновационных знаний.

Список использованных источников

1. Иванова, Г. П. Взаимосвязь самооценки и учебной мотивации младших подростков в процессе школьной адаптации / Г. П. Иванова, М. А. Слухаева // Акмеология. – 2018. – № 4. – С. 19-24.
2. Крицкий, А. Г. Исследование мотивации учения подростков с разным уровнем успешности в учебной деятельности / А. Г. Крицкий, Т. Ю. Комиссарова // Грани познания. – 2015. – № 8. – С. 27-31.
3. Реан, А. А., Бордовская, Н. В., Розум, С. И. Психология и педагогика. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. – 432 с.
4. Сахарова, С. П. Проблемы формирования учебной мотивации / С. П. Сахарова // Символ науки. – 2019. – № 4. – С. 126-127.
5. Сластенин, В. А., Исаев, И. Ф., Мищенко, А. И. Педагогика. – Москва : Школьная Пресса, 2014. – 512 с.
6. Яковлева, Н. О. Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем / Н. О. Яковлева. – Челябинск : Изд-во Челябинского гуманитарного института, 2018. – 279 с.

РАЗДЕЛ 3. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДООУ В УСЛОВИЯХ ФГОС

М. П. Антонова

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
детский сад общеразвивающего вида № 11 г. Томска*

В соответствии с ФГОС ДО одной из приоритетных задач выступает взаимодействие с семьей, а также создание благоприятной и благополучной социальной среды на основе совместного сотрудничества всех участников образовательного процесса в ДООУ. В связи с чем остро встает вопрос о необходимости создания новых условий для тесного сотрудничества, так как воспитательные функции семьи и детского сада различаются.

Роль семьи очень важна, при взаимодействии семьи и детского сада ребенок благополучно социализируется, развивается. Данные социальные институты способны воздействовать на формирование всесторонне развитой личности ребенка. Согласно ФЗ «Об образовании» от 29.12.2012 г. родители и воспитатели обязаны стать равноправными и равно ответственными участниками образовательного процесса. Главный залог успешности – это гармоничное дополнение друг друга.

Сегодня ДООУ детский сад является единственным образовательным учреждением, который постоянно сотрудничает и взаимодействует с родителями. В связи с чем на главное место выходят такие понятия как «сотрудничество», «сопровождение» и «взаимодействие».

Одной из главных задач ДООУ является признание родителей полноценными участниками образовательного процесса и в этом направлении необходимо осуществлять социально-педагогическую поддержку семей.

В рамках нашего дошкольного образовательного учреждения мы проводим следующее педагогическое сопровождение и оказываем методическую помощь, в которой родители могли бы получать требуемую помощь:

- это детско-родительский клуб;
- мастер-классы, развлечения, различные досуговые мероприятия для родителей в группе;
- творческие задания для родителей и детей;
- дополнительные образовательные развивающие кружки для детей, которые открыты для посещения и просвещения родителей;
- ежеквартальный выпуск журнала «Наша жизнь в группе»;
- оформление пособий, памяток для родителей;
- взаимодействие родителей с психологом детского сада;
- участие детей в конкурсах различного уровня.

Наиболее эффективной формой работы является включение родителей в совместные с детьми досуговые мероприятия в рамках деятельности группы и детско-родительского клуба. Целью работы родительского клуба является создание системы социально-личностного взаимодействия детей и взрослых через организацию единого образовательного пространства ДОО и семьи.

Встречи с родителями проходят в виде семинара-практикума, круглого стола, тренинга, мастер-класса и т.д., направленные на укрепление физического и психического здоровья детей, эмоционального благополучия. Темы родительских встреч разнообразны: «Волшебное origami», «Физическое развитие в семье», «Мы исследователи» и другие.

Результатом данной работы является:

- повышение педагогических знаний родителей;
- формирование у родителей представлений о технологиях и методах обучения и воспитания детей;
- обучение родителей эффективным приемам работы с детьми в домашних условиях, формирование у родителей активной жизненной позиции;
- оказание педагогической помощи родителям.

Также в группе и в детском саду проводятся дополнительные образовательные услуги для детей. Такие кружки открыты для посещения родителей и направлены на создание условий для обеспечения психологического комфорта детей и повышения эффективности взаимодействия с родителями.

Ведется просветительская работа через журнал «Наша жизнь в группе». В данном журнале родители получают информацию о ресурсах дополнительного образования, о направлениях работы в группе, предлагаемых воспитателями.

Воспитатели представляют родителям необходимый материал для развития социально-личностных качеств у детей через информационный стенд. Педагоги стараются формировать и поддерживать положительную самооценку детей через участие в конкурсах различного уровня. Важным является активная помощь родителей в подготовке детей к этим конкурсам.

Таким образом, при оказании помощи родителям, их социально-педагогическое сопровождение, помогает решить не только личностные проблемы, но и выработать социальные умения и навыки в преодолении трудностей, возникающих при воспитании, социализации детей. Раннее включение родителей в коррекционную работу с ребенком позволяет, в большинстве случаев, ослабить переживания родителей, изменить их позицию по отношению к воспитанию ребенка, а также сформировать адекватные способы взаимодействия со своим малышом.

Список использованных источников

1. Бондаренко, И. М. Составление индивидуальной образовательной программы психолого-педагогического сопровождения детей / И. М. Бондаренко, А. М. Ковешникова // Методические рекомендации, 2012. – 36 с.
2. Специальная дошкольная педагогика : учебное пособие / Е. А. Стребелева, А. Л. Венгер, Е. А. Екжанова и др. ; под ред. Е. А. Стребелевой. – Москва : Издательский центр «Академия», 2001.
3. Шмидт, В. Р. Психологическая помощь родителям и детям : Тренинговые программы. – Москва, 2007.

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ АПРОБАЦИИ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ АДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ У ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Г. В. Дементьева

*Управление пенсионного фонда РФ г. Мариинск
Кемеровской области*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: Г. Ю. Титова, канд. пед. наук, доцент,
зав. кафедрой социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

Наиболее значимой личностной характеристикой, которая обеспечивает успешность в профессиональной и личной жизни взрослого человека является самооценка. Ее формирование наиболее интенсивно происходит в подростковом возрасте, именно поэтому в указанный период требуется своевременная работа и принятие мер для создания оптимальных условий формирования адекватной самооценки [1].

Адекватная самооценка – это результат системной работы ребенка над собой, а также следствие обеспечения организационно-педагогических условий ее формирования. Соответственно, одним из центральных направлений современного образовательного процесса является формирование у подростка представления о себе и своих возможностях, умения

всесторонне и объективно оценить особенности своей личности и деятельности, т.е. оптимизация самооценки [2].

Современная образовательная система не имеет достаточно адаптированных к современным условиям программ по формированию адекватной самооценки подростков в условиях общеобразовательной организации [3]. Речь идет о таких программах, в которых разработан комплекс организационно-педагогических условий ее формирования.

Следовательно, возникает противоречие между необходимостью формирования адекватной самооценки в подростковом возрасте и недостаточным обеспечением данного процесса на модульном и программно-методическом уровнях. Данное противоречие обуславливает актуальность выбранной нами темы, из которой вытекает проблема исследования: каковы организационно-педагогические условия формирования адекватной самооценки в подростковом возрасте?

Для изучения самооценки и смежных с ней психологических феноменов – жизнестойкости, уровня притязаний, нами использовались следующие методики:

- 1) Опросник Г.Н. Казанцевой для изучения общей самооценки;
- 2) Тест жизнестойкости (Методика С. Мадди, адаптация Д.А. Леонтьева);
- 3) Методика диагностики самооценки личности Дембо-Рубинштейн (в модификации А. М. Прихожан).

В рамках исследования нами была разработана и апробирована программа формирования адекватной самооценки подростков «Ступени развития», в которую был включен курс коммуникативных тренингов для школьников. Так как, именно взаимодействие в коллективе сверстников, особенно в сравнении себя с другими детьми, способствует формированию адекватной самооценки.

В отношении родителей нами был применен информационный курс для воспитывающих взрослых. Важно, что в его разработке приняли участие сами педагоги, которые впоследствии и проводили занятия.

Таким образом, в процессе реализации нашей программы мы смогли повысить педагогическую грамотность родителей в вопросе формирования адекватной самооценки детей, а также воздействовали на уровень экспертности и профессиональной подготовки самих педагогов-участников формирующего эксперимента.

В ходе реализации программы «Ступени роста» и осуществления всех сопутствующих мероприятий с родителями и педагогами, нами были организованы замеры показателей самооценки на поисково-констатирующем (1) и итогово-обобщающем (2) этапах, с целью мониторинга динамики эффективности программы в целом. Таблицы с результатами приведены ниже.

Таблица 1

**Результаты диагностики по методике
«Опросник Г.Н. Казанцевой для изучения общей самооценки»**

Уровень самооценки	Кол-во испытуемых, чел.		Кол-во испытуемых, %	
	1	2	1	2
Высокий	5	6	20	24
Средний	6	12	24	48
Низкий	14	7	56	28

Таблица 2

**Результаты тестирования подростков по методике
диагностики самооценки личности Дембо-Рубинштейн
(в модификации А. М. Прихожан)**

Уровень	Уровень самооценки				Уровень притязаний			
	Кол-во испытуемых, чел.		Кол-во испытуемых, %		Кол-во испытуемых, чел.		Кол-во испытуемых, %	
	1	2	1	2	1	2	1	2
Очень высокий	5	2	20	8	8	3	32	12
Высокий	3	6	12	24	1	8	4	32
Средний	5	12	20	48	6	10	24	40
Низкий	12	5	48	20	10	4	40	16

Таблица 3

**Результаты диагностики подростков по методике исследования
самооценки личности С.А. Будасси**

Уровень самооценки	Кол-во испытуемых, чел.		Кол-во испытуемых, %	
	1	2	1	2
Высокая неадекватная	4	2	16	8
Высокая адекватная	5	5	20	20
Средняя адекватная	6	13	24	52
Низкая адекватная	4	3	16	12
Низкая неадекватная	6	2	24	8

Если сравнить средние значения уровня самооценки и уровня притязаний по группе, то видно, что в целом исследуемые подростки имеют адекватную самооценку, скажем, подростки с низким уровнем самооценки – имеют низкий уровень притязаний, и наоборот подростки с высоким уровнем самооценки – требовательны к себе (имеют высокий уровень притязаний).

Таким образом, анализ показал, что в целом прослеживается положительная динамика изменений самооценки подростков. Вырос уровень адекватной самооценки у подростков на итогово-обобщающем этапе реализации программы «Ступени роста». Тем не менее остались подростки с низким уровнем самооценки, а данный показатель часто попадает

в «группу риска», поэтому информация была передана школьному психологу, с целью продолжения работы по повышению уровня самооценки и самопринятия.

Подводя итог, отметим, что организация комплекса педагогических мероприятий при реализации программы «Ступени роста» дал положительный эффект. Кроме повышения уровня самооценки данная программа положительно повлияла и на другие показатели, косвенно с ней связанные, такие как уровень притязаний и жизнестойкость.

Список использованных источников

1. Байдин, Д. В. Изучение влияния самооценки на учебную мотивацию у младших подростков / Д. В. Байдин // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. – Т. 18. – С. 11-15.
2. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 341 с.
3. Деркач, А. А. Самооценка, как структурообразующая процесса акмеологического развития / А. А. Деркач // Мир психологии. – 2008. – 214 с.
4. Емельянова, Е. В. Психологические проблемы современных подростков и их решение в тренинге / Е. В. Емельянова. – Москва : Генезис, 2015. – 376 с.

ВОЗМОЖНОСТИ AGILE-МЕТОДА В СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

Е. В. Дозморова

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Происходящие в обществе сложные социальные процессы требуют от образования целенаправленной подготовки обучающихся к успешному вхождению в социальную среду, их включению в систему общественных взаимоотношений. По мнению Ш.А. Амонашвили, «учебный процесс в основной школе, являясь монополистом в жизнедеятельностном пространстве ребенка, продолжает строиться через жестко заданную классно-урочную систему, в которой учитель продолжает оставаться единственным носителем информации, субъектом коммуникации» [1]. Анализ современной психолого-педагогической литературы и ряда социальных исследований свидетельствуют о низком уровне готовности обучающихся к взаимодействию с социальной средой, о неспособности решения возникающих перед ними социальных проблем. Решением проблемы могут стать созданные образовательные условия, которые ставят учащихся в активную социальную позицию и способствуют формированию субъектной позиции в образовательной деятельности.

Проблема формирования и развития социальной компетентности активно исследуется и на социально-психологическом, и на педагогическом уровнях. Рассмотрению обозначенной проблемы с позиции создания условий средствами групповой образовательной деятельности посвящены работы М.Д. Виноградовой [2], В.К. Дьяченко [3], Г.А. Цукермана [4] и др. О роли интерактивного обучения в развитии инициативы, ответственного отношения к делу, в определении своего места в системе социальных отношений отмечается в работах Л.К. Гейхмана [5], Е.В. Коротяевой [6] и др. Тем не менее, остается недостаточно решенным вопрос о том, каким образом должна быть организована групповая деятельность обучающихся (с учетом их психолого-педагогических особенностей развития), которая бы вовлекала их в процесс интерактивного межличностного общения, способствуя формированию социальных компетентностей. В данном контексте развития социальной компетентности обучающихся целесообразно говорить о специально организованной групповой деятельности, например, при выполнении образовательного проекта. Одним из таких современных подходов является применение Agile-метода для организации командной работы. Сама методология Agile предполагает быструю реакцию на изменения, основывается на кибернетических теориях управления процессами, которые предполагают формирование компетентностей на основании прохождения опытного пути.

Организация образовательной деятельности в групповых формах на основании использования Agile-метода предполагает: повторение кратковременных циклов осмысленного обучения; возможность постоянной поддержки ритма обучения обучающимися и педагогами; непосредственное общение – самый эффективный способ обмена информацией; искусство минимизации лишней работы; рождение самых лучших идей и инициатив у самоорганизующихся команд; систематический анализ возможных способов деятельности, улучшение ее эффективности и, в соответствии с этим, коррекция деятельности.

Появляется все больше публикаций о применении подходов Agile в сфере образования. Среди отечественных авторов, исследующих результативность Agile-метода в обучении, стоит выделить работы С.Б. Афонина [7], который представляет использование Agile-метода в школьном образовании. На основании анализа исследований по методологии Agile и особенностям использования Agile-метода в образовании, возможно выделить основные аспекты организационно-педагогических условий при организации командной работы.

В таблице 1 показаны роли участников командной работы. Роль учителя от классической позиции эксперта в учебной деятельности (наставника и ментора) сдвигается в область помощника в организации процесса изучения (фасилитатора и коуча).

Роли в командных встречах

Обучающиеся	Педагог	Обучающийся, ответственный за проект
Команда от 3–5 человек. Ответственность по отношению друг к другу. Взаимовыручка, взаимопомощь.	Обеспечивает формирование команды. Подготавливает скрам-мастеров. Проводит инструктаж. Составляет маршрутный лист. Организует консультации. Продумывает и разрабатывает процедуры контроля и улучшения качества полученных результатов. Принимает результаты команды.	Помогает выявить проблемы команды. Формулирует образовательный запрос команды. Отображает процесс работы команды на доске задач. Организует встречи, совещания.

В терминологии Agile спринт (Sprint) – это циклы выполнения задач. За один цикл команда должна предложить готовый продукт, чтобы пользователи могли его оценить. Спринт состоит из нескольких этапов: планирование, работа, презентация результата и анализ. Команда сама оценивает свои силы на один спринт и формирует столько задач, сколько сможет выполнить. Scrum (Скрам) – самый популярный способ организации рабочего процесса в Agile. Все договорённости и правила команды, текущие задачи, стратегические планы оформляются на больших листах, прикрепляются на доске (Скрам-доска). Процесс работы гибок и регулярно обновляется. В конце каждой встречи команда оценивает результаты работы и решает, что и как улучшить. Эффективность деятельности обучающихся постоянно растет. Каждый член команды осведомлен, кто и чем занят. Скрам предлагает проводить встречи, где каждый участник команды рассказывает о своих действиях, достижениях и наработках. Умение устанавливать и развивать доверительные отношения – это основа общения в стиле Agile, которая требует создания обстановки взаимного уважения, безопасности и поддержки; развития у участников новых навыков и форм поведения, демонстрации гибкой и открытой позиции, организации обратной связи с целью постоянного улучшения взаимодействия и сотрудничества.

Методология и практики в стиле Agile создают возможности гибкого управления работой команды, создавая возможности для социализации личности обучающихся.

Список использованных источников

1. Амонашвили, Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. – Минск, 2000. – 559 с.
2. Виноградова, М. Д., Первин, И. Б. Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников / М. Д. Виноградова, И. Б. Первин. – Москва : Просвещение, 1977. – 159 с.

3. Дьяченко, В. К. Коллективный способ обучения. Дидактика в диалогах. / В.К. Дьяченко. – Москва : Народное образование, 2004. – 352 с.
4. Цукерман, Г. А. Социально-психологическое экспериментирование как форма ведущей деятельности подросткового возраста / Г. А. Цукерман // Вестник. 2002. – № 7. – С. 34-43.
5. Гейхман, Л. К. Интерактивное обучение общению (общепедагогический подход) Электронный ресурс : дисс. д-ра пед.наук. 13.00.01/ Л. К. Гейхман. – Екатеринбург, 2003. – 425 с.
6. Коротаева, Е. В. Пространство и время учебного сотрудничества / Е. В. Коротаева // Русский язык в школе. 2002. – № 2. – С. 39-41.
7. Афонин, С. Б. Применение SCRUM в учебной деятельности. Agile в школе / С. Б. Афонин – URL: <http://agileineducation.ru/primenenie-scrum-v-uchebnoj-deyatelnosti/> (дата обращения: 06.01.2019).

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА «БРЕЙН-ШТОРМ»

А. А. Доценко

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 10» г. Абакан*

В наше время, когда техника и наука стремительно развиваются, когда формируется новое общественное устройство жизни, человек должен успевать перестраиваться, уметь быстро ориентироваться в современных условиях, от него требуется умение быть самостоятельным и активным. Все эти свойства в последнее время принято именовать словом «креативность».

Креативность это способность человека генерировать идеи, создавать что-то новое или не стандартное. Концепция креативности, как парадокса творчества была введена в науку Дж. Гилфордом – южноамериканским специалистом по психологии, первым взявшимся за беспристрастное изучение [1].

Южноамериканские ученые предложили и детям, и взрослым решить конкретную задачку. Зрелые не имели возможность предоставить более 10 разновидностей заключения. Потому что незамедлительно отметили почти все варианты как «слишком детские» или же «глупые». Они сами загоняли себя в шаблоны обычного и общепризнанного.

Малыши вели себя абсолютно по-другому. Они легко называли около 40 вариантов, среди которых были довольно необыкновенные и ближайшие к неосуществимому заключения.

Таким образом, можно сделать вывод, что детское мышление более свободно от предрассудков и способно сгенерировать нечто особенное.

Если Вы желаете научиться мыслить неординарно – необходимо развивайте креативность. Одним из способов ее формирования считается «Брейн-шторм», или, «Мозговой штурм».

Метод мозгового штурма был создан в 1941 году Алексом Осборном – сотрудником американского рекламного агентства [2]. Метод служит для оперативного решения проблем и основывается на стимулировании творческой активности людей, принимающих в нём участие и предлагающих максимальное количество всевозможных вариантов решения. Впоследствии того, как все варианты озвучены, выбираются те, которые больше всего подходят для удачной реализации на практике [3]. Ведущими этапами мозгового штурма считаются: постановка задач, генерация идей, отбор и классификация предложенных идей.

Как правило, для мозгового штурма формируется 2 группы. В первую группу входят «генераторы», предлагающие решения. А вторая группа является комиссией, занимающейся обработкой предложенных идей.

На протяжении всего процесса куратор записывает все озвученные предложения. Итогом является более действенный и подлинный метод заключения установленной задачи.

П.А. Стариков – доцент кафедры социологии Сибирского федерального университета в своих работах описал преимущества мозгового штурма, к которым относятся: совместная деятельность участников, каждый из которых имеет свой опыт, видение ситуации и знания, многократно усиливающий результат поиска решений; сам процесс мозгового штурма обладает особым творческим потенциалом, тем самым преобразуясь в увлекательную коллективную и даже игровую деятельность, царящая во время мозгового штурма дружественная и позитивная обстановка позволяет его участникам не только конструктивно воспринимать любую критику, но и импровизировать и использовать максимум своего потенциала.

Однако, многие учёные, в частности, психологи, утверждают, что если работа команды участников штурма организована неправильно, то и результаты будут очень низкими, сводя достоинства метода на нет. Чтобы избежать такого результата, следует придерживаться нескольких простых правил. Необходимо привлечь как можно больше участников, уточнить поставленные задачи, вести записи, полностью устранить критику, не забывать о возможности модификации идей.

Использовать способ мозгового штурма для решения задач и выхода из трудных обстановок можно на уроках и занятиях внеурочной деятельности. Главное – уметь верно осуществить процесс, попытаться принять во внимание все аспекты и особенности метода мозгового штурма.

Необходимым средством приобщения обучающихся к творчеству, становления их возможностей, считается приобщение их к свободной импровизации, умению отыскивать в привычных предметах и явлениях свежие аналогии. Собственная практика демонстрирует, собственно, что способ «Мозгового штурма» – без сомнения может быть полезен, так как решает некоторое количество установленных к образовательному процессу задач.

Список использованных источников

1. Guilford, G.P. "Creativity" / G.P. Guilford // "American Psychologist". – 1950. – P. 444-454.
2. Измаилова, Э. А., Кузнецова, Ю. А. // Модели, системы, сети в экономике, технике, природе и обществе. – 2013. – № 2 (6). – С. 32-35.
3. Панфилова, А. П. Мозговые штурмы в коллективном принятии решений / А. П. Панфилова. – Санкт-Петербург : Питер, 2008.

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ПОДРОСТКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКИ И ИКТ

Н. О. Еремеева

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Мотивация в учебном процессе играет определяющую, важную роль. Современное общество предъявляет к сформировавшейся личности такие требования, как умение саморазвиваться, самообучаться, уметь находить пути решения различных задач. Одна из главных задач современной школы – сформировать личность и научить развиваться, обучаться.

Мотив – это внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности, связанное с удовлетворением определенной потребности [1]. В настоящее время существует множество трактовок мотивации, что нередко затрудняет однозначное ее понимание.

Божович Л.И. определяет как структурный компонент учебной мотивации учебный мотив. По его мнению, мотив учебной деятельности – это побуждения, характеризующие личность школьника, её основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни, как семьёй, так и самой школой [2].

В широком смысле, мотивация – это все то, что вызывает активность человека. Это потребности человека, инстинкты, влечения, эмоции, установки, идеалы и т. п. [3].

Формирование учебной мотивации в подростковом возрасте является актуальной, постоянно возникающей и требующей особого внимания проблемой современной школы. Актуальность проблемы обусловлена обновлением содержания обучения, постановкой задач формирования у школьников приёмов самостоятельного приобретения знаний и познавательных интересов, формированием у подростков активной жизненной позиции. Создание условий для формирования и дальнейшего развития положительной учебной мотивации – одна из основных задач, решаемых в школе. Учебная мотивация подростков – это их деятельностный подход к обучению, реализация желания добиться успехов в обучении.

Проблема формирования и повышения мотивации к изучению информатики в школе актуальна в нашей работе. При изучении информатики

как школьной дисциплины часто применяют слова: «В современном обществе нельзя быть успешным без знаний информатики, умений работать на персональном компьютере». В действительности подростки видят, что многие люди без образования, без специальных знаний и умений живут успешно, в материальном аспекте, пользуясь только социальными сетями, приложениями для просмотра видео, для развлечений. Прием создания мотивации через успешность человека в будущем после успешного обучения и приобретения ряда специальных навыков становится малоэффективен.

Для многих подростков в настоящее время компьютер является обыденным бытовым прибором, скорее всего, больше инструментом для развлечения и общения. Подростки понимают, что освоение компьютера, различных специальных, профессиональных и прикладных программ предполагает больше возможности для успешности в будущем. Вот только, чтобы изучить основы работы в специальных, профессиональных и прикладных программах требуется приложить больше усилий, затратить время на обучение.

Очень часто от учеников также иногда можно услышать вопрос «Зачем нам нужна информатика?» Обычно это происходит при необходимости изучать математические аспекты информатики (теория алгоритмов, системы счисления, математическая логика, методы вычислений, теоретические основы алгоритмизации и т.д.). Без осознания применимости изучаемых знаний в будущем у подростков пропадает интерес к учению и изучению информатики. Мы заметили, что чаще всего некоторые учащиеся заявляют: «Я не буду учить это, потому что мне это не пригодится в будущем», чем заявления, что «Я не буду это учить, это не интересно».

Таким образом, в своей профессиональной деятельности, мы обращаем внимание на тот факт, что в создании мотивации интерес всегда имеет приоритет над прагматикой.

Один из применяемых нами методов создания мотивации, который позволяет наиболее эффективно начинать или продолжать изучение материала на любом из дидактических уровней – это обращение к реальному опыту учащихся.

Прием заключается в том, что учитель обсуждает с учащимися хорошо знакомые им ситуации, понимание сути которых возможно лишь при изучении предлагаемого материала. Необходимо только чтобы ситуация была действительно жизненной, а не надуманной.

Так, при изучении темы по моделированию в электронных таблицах в качестве примера можно привести следующую ситуацию – приобретение покупателем персонального компьютера. Затем решается вопрос о необходимых технических характеристиках. Далее рассматриваются все возможности приобретения персонального компьютера с характеристиками, названными детьми. Предлагаемые учащимися варианты разнообразны, но непременно прозвучит такой способ как поиск фирмы, специализи-

рующейся на продажах товаров посредством сети Интернет. На практическом занятии составляется каталог товаров магазина (учащиеся одновременно закрепляют ранее изученный материал по теме «Создание базы данных в электронных таблицах»), указываются цена, количество комплектующих и внешних составных устройств персонального компьютера. Моделируется ситуация оптимального расхода фиксированной денежной суммы на приобретение персонального компьютера для указанных характеристик. Учащимися рассматриваются различные ситуации, как со стороны покупателя товара, так и со стороны продавца – применение скидок, рассрочек, подбор оптимальной продажи товара для заинтересованного покупателя и успешной реализации товара.

Обращение к жизненному опыту детей сопровождается анализом собственных действий, рефлексией. Для успешного развития ситуации, формирования положительной мотивации, эмоции должны быть только положительными. Рассуждения учащихся учителю необходимо координировать и направлять самостоятельно, так как дети могут слишком увлечься излишним обсуждением.

Обращение к опыту детей – это не только прием для создания мотивации. Необходимо, чтобы учащиеся видели применимость получаемых ими знаний в практической деятельности в повседневной жизни. Изучая многие школьные дисциплины, ученики не имеют ни малейшего представления, как получаемые знания они смогут применять в повседневности.

На уроках информатики применимость получаемых знаний при работе со специальными или прикладными программами рассматривается не только для решения математических задач. Практическое применение возможно и в решении бытовых повседневных задач. При изучении темы по моделированию в электронных таблицах в качестве примера приводится ситуация расчета количества покупаемых строительных материалов для ремонта комнаты (квартиры). Моделируется ситуация подсчета количества рулонов обоев для оклейки стен, подсчета количества напольного покрытия. Создается компьютерная математическая модель расчета, применимая к различным помещениям. При составлении компьютерной модели учащиеся обобщают свой опыт из повседневной жизни. В будущем они смогут применить полученный теоретический опыт на практике.

Немаловажный фактор формирования положительной учебной мотивации, без которого описанные выше методы могут оказаться бесполезными, это доброжелательный настрой урока. Учителю всегда необходимо вести себя корректно, уделять внимание каждому, хвалить учащихся за каждый самостоятельно полученный результат. Подростку необходимо понимать, что и учитель заинтересован в его успехе.

Сложность обучения важно согласовывать с возможностями учащихся. Они должны почувствовать свою успешность, даже в мелочах, захотеть закрепить свою успешность.

Список использованных источников

1. Казакова, Е. В. Понятия содержания термина «Мотивация» / Е.В. Казакова // Тенденции развития экономики и менеджмента : сб. науч. тр. – Казань, 2016. – С. 224-226.
2. Божович, Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / под ред. Л. И. Божович и Л. В. Благонадежной. – Москва. – 2010. – 256 с.
3. Ушаков, Д. Н. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Д. Ушаков. – Москва : ТЕРРА-Книжный клуб, 2007. – 752 с. – ISBN 5-300-00496-0.

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ СПОСОБНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Э. Г. Мамедова

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: И. Г. Санникова, канд. пед. наук,
доцент кафедры социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

В настоящее время остро стоит вопрос, насколько хорошо ребенок владеет речью, потому что уровень сформированности коммуникативных навыков влияет на результат успеваемости в школе, на место в социуме и, конечно же, на развитие личности в целом. Коммуникативные способности приобретаются в процессе работы, а правильная речь – это результат взаимоотношения учащихся на уроках и во внеурочной деятельности.

Одной из новшеств Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения есть внеурочная деятельность, которая является важным составляющим образования в школе и ставит перед учителями задачу: создание развивающей среды для учащихся.

Под внеклассной деятельностью понимается множество школьных процессов, в которых в соответствии с основной педагогической программой достигаются следующие цели: образование и социализация, развитие коммуникативных навыков, интересов.

В Федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения коммуникативная способность определяется, как умение ставить и решать определенного рода коммуникативные вопросы: определять цели коммуникации, оценивать случай, принимать во внимание мысли и методы коммуникации партнера (партнеров), подбирать целесообразные стратегии коммуникации, быть подготовленным к осмысленному изменению собственного речевого манеры. К коммуникативным способностям относят: умение создавать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, достаточное владение некоторыми правилами взаимодействия и манеры, владение «техникой» взаимоотношения (правилами любезности и иное) [1].

Внеучебная работа существовала всегда, но в разное время ей давали разное значение. Впервые термин «внеаудиторная работа» появляется в энциклопедических словарях и трактуется как неотъемлемая часть учебного процесса, одна из форм досуга учащихся. Однако в учебных словарях данное определение рассматривается как организованная и целенаправленная деятельность с обучающимися, проводимая учителями с целью расширения и углубления знаний, навыков, умений, развития индивидуальных творческих способностей и проведения соответствующего вида отдыха.

Внеурочная деятельность, направленная на формирование коммуникативных умений младших школьников, безусловно имеет особенности, к числу которых относятся следующие формы взаимодействия:

- диалог, дискуссии учителя и учащегося;
- активное участие в подготовке, проведении и рефлексии, непосредственное участие младшего школьника.

Выделяют несколько способов тренировки коммуникативных навыков:

- сюжетные ролевые игры (помогают раскрепостить детей, разыгрывая сценарии и выстраивая диалоги);
- игры-симулятора (ребенок развивает фантазию на основе полученных знаний);
- групповая, индивидуальная и коллективная формы работы (ученики обогащают и насыщают словарный запас, учатся правильно вести диалог и монолог (например, через подготовку сказки)) [2].

Существуют различные формы формирования коммуникативных умений во внеурочной деятельности, к ним относятся:

- проект «Моя фамилия» (дети изучают происхождение своей фамилии);
- классные часы (дети общаются с учителем и друг с другом, готовятся и выступают, решают споры и конфликтные ситуации);
- тренинговые занятия (дети активно участвуют в беседах и играх);
- общешкольные мероприятия: «День учителя», «День ученика», «День матери», «День открытых дверей» (направлены на преодоление страха общения, выступления перед большой публикой).

В дополнительные занятия входят различные виды деятельности младших школьников (работа в парах, в группе и в команде), которые положительно влияют на развитие коммуникативных навыков.

Следует подчеркнуть влияние внеклассных занятий на коммуникативную компетентность младших школьников. Поскольку развитие личности младшего школьника требует общения, неформальной атмосферы и творчества, которые в конечном итоге развивают мыслительные способности, детские задатки, расширяют кругозор и формирование качеств, а именно моральных качеств.

Существуют множество различных исследований на выявление сформированности коммуникативных умений. С помощью теста «Умение слушать собеседника» можно определить уровень умения слушать собеседника и правильно воспринимать информацию. По методике Цукермана Г.А. «Кто прав?» у школьников определяют уровень умения обосновать и высказать свое мнение. Также проверить уровень сформированности коммуникации у школьника можно через интерпретацию сказки «Красная Шапочка». Суть исследования в том, чтобы правильно оформить свои мысли в устной и письменной речи, полагаясь на ситуации (учебные и жизненные). При исследовании «Графический диктант» можно понять, умеет ли школьник выделять в своей речи главное, а также передать их другому. Также исследование на уровень коммуникативных умений можно провести в группе по методике «Ковер», который покажет, как младший школьник умеет решать предложенные задачи в группе с обучающимися.

Все вышеуказанные методы просты в использовании и позволяют точно определить уровень коммуникативных навыков младших школьников во внеклассной деятельности.

В том случае, если дети младшего школьного возраста имеют низкий уровень по любой пройденной методике, во внеурочное время разрабатывают и реализуют комплекс мероприятий, который способствуют формированию и повышению уровня коммуникации, просвещают родителей и повышают уровень знаний педагогов.

Таким образом, с помощью подобных занятий, школьники учатся более уверенно выражать свои мысли и отстаивать свое мнение, более спокойно общаться с одноклассниками и взрослыми, быстро искать тему для разговора, диалога и правильно формулировать речь: устно и в письменной форме, а также быть хорошим собеседником.

Существуют разные формы и методы взаимодействия с обучающимися. К ним относятся классный час, тренинги, проектная деятельность, игры разных видов и направлений, а именно (игры – инсценировки, ролевые, дидактические, подвижные, творческие, интерактивные), обсуждение, беседа, моделирование проблемных ситуаций, просмотр обучающих видеороликов [3].

Все мероприятия необходимы для руководства процессом внеклассной деятельности, поскольку общение учащихся за пределами школы может формировать, расширять их кругозор и развивать навыки мышления. Реализация комплекса мероприятий станет эффективным средством развития коммуникативных навыков у учащихся начальной школы.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что формирование коммуникативной компетенции происходит через обучение в процессе общения. Ребенок попадает в мир, где все встроено в процесс общения, а степень социальной адаптации ребенка зависит от образовательного уровня коммуникативных навыков.

Список использованных источников

1. Гладкова, А. П. О внеурочной деятельности в современной начальной школе / А. П. Гладкова // Педагогические науки. Научный альманах. – 2015. – № 10-2(12). – С.110-113.
2. Гусевская, О. В. Проблемно-ценностное общение как средство нравственного развития младших школьников во внеурочной деятельности: монография / О. В. Гусевская, М. А. Бабакина. – Иркутск : ФГБОУ ВПО «ВСГАО», 2013. – 174 с.
3. Игнашкина, Т. В. Внеурочная деятельность в школе в рамках ФГОС: методическое пособие / Т. В. Игнашкина, Н. Г. Бакина. – Киров : МЦИТО, 2017. – 88 с.

ФОРМИРОВАНИЕ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ (НА ПРИМЕРЕ ДЕТСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ ЮНЫХ ИНСПЕКТОРОВ ДВИЖЕНИЯ)

А. М. Мухаметшина

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: Г. Ю. Титова, канд. пед. наук, доцент,
зав. кафедрой социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

Поток машин на дорогах увеличивается из года в год, что создает объективную реальность возникновения ДТП. Причем аварии все чаще происходят не на крупных транспортных маршрутах, а на небольших дорогах, возле автобусных остановок, а иногда и во дворе дома. И, к сожалению, часто причиной дорожно-транспортных происшествий становятся дети. Это происходит потому, что учащиеся не знают правил безопасности дорожного движения или нарушают их, не осознавая опасных последствий данных действий. Передать знания детям, развить потребность соблюдать правила дорожного движения для самосохранения – это задача педагога и объединения ЮИД. Общение с сотрудниками ГАИ, беседы и игры на данную тему в непринужденной обстановке производят на детей более сильное впечатление, чем традиционное занятие. В атмосфере общего творчества усваивать знания намного проще, поэтому полезно устраивать конкурсы рисунков, сочинений, проблемных ситуаций. Конкурсы шоу-программ кампаний по безопасности дорожного движения дают детям возможность проявить свои творческие способности. Умение доносить информацию, которую вы знаете, в творческой форме другим – дело не простое, а главное – интересно. Соревнования по фигурной езде на велосипеде с соблюдением правил дорожного движения дают возможность проявить себя на практике. В том случае, когда студент ощущает себя водителем, отвечающим за положение на проезжей части, это помогает более осознанно оценивать поведение пешехода и требовательнее к себе. Более того, знание основ медицинских знаний

и умение оказать первую помощь в экстренных случаях помогает студентам чувствовать себя более уверенно в жизни.

Программа объединения «Юные Инспектора Движения» разработана в рамках Федерального закона «О безопасности дорожного движения», закона Российской Федерации «О безопасности», «Правил безопасного поведения, учащихся на улицах и дорогах». Данная программа направлена на развитие у детей и подростков культуры поведения на дорогах, гражданской ответственности и правовой идентичности, отношения к собственной жизни и жизни других как к ценности, а также на активную адаптацию в постоянно растущем процессе автомобилизации страны. Программа дает возможность сформировать набор устойчивых форм поведения на дорогах, в общественном транспорте, в случае возникновения чрезвычайных ситуаций, а также навыков и умений агитационной работы. По окончании курса дать детям возможность проверить свои знания и умения на школьных и городских олимпиадах «Безопасное колесо» – лучшая проверка работы данного объединения.

Проблема безопасности дорожного движения имеет разные аспекты. Главным из них всегда будет сохранение жизни человека, особенно жизни детей и подростков. Поэтому, организации дополнительного образования должны поддерживать идею городского общественного движения «Юные инспекторы ГАИ», целью которого является объединение детей и взрослых, заинтересованных в снижении дорожно-транспортного травматизма.

Особенностью программы является создание условий для формирования безопасного образовательного пространства при взаимодействии с сотрудниками ГИБДД.

Реализация программы рассчитана на один год. Отряд ЮИД состоит из учащихся 5–8 классов. Их активная работа, в первую очередь, направлена на то, чтобы помочь классным руководителям обучать правилам дорожного движения учеников начальных и средних школ. Работа проводится в форме теоретических и практических занятий. Содержание занятий, объем и интенсивность нагрузок зависят от возраста и физического состояния студентов. Программа обучения построена по принципу «от простого к сложному» и углублению теоретических знаний и практических навыков на каждом последующем этапе обучения. Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности.

Центр «Поиск» стал инициатором создания безопасного образовательного пространства, в рамках которого у обучающихся формируется набор компетенций, способствующих овладению знаниями и опытом в сфере социально-общественной деятельности (не только выполнение социальной роли участника дорожного движения, но и опыт активной деятельности по пропаганде правил дорожного движения (ПДД) среди сверстников).

С данной целью в МБУ ДО «Центр «Поиск» оборудован специализированный кабинет «Азбука безопасности», оснащенный в соответствии с современными требованиями. Большой, светлый, хорошо проветриваемый кабинет позволяет принимать за одно занятие до 20 обучающихся. Удобная мебель, тематические стенды, плакаты по ПДД, библиотека, магнитная доска, мультимедийная установка, ноутбук, магнитофон, комплекты дорожных знаков и светофоров, напольный перекресток, комплекты настольных перекрестков, велосипед, несколько самокатов, парадная форма ЮИДовцев, флаг отряда ЮИД, игрушки (машинки, самолетики, вертолеты, железная дорога и т.п.) – все это входит в оснащение специализированного кабинета по безопасности дорожного движения.

Работа городских активистов отрядов ЮИД – это площадка для общения и обучения представителей отрядов ЮИД города, где проходят пресс-конференции и брифинги, тренинги, создание и реализация проектов, деловые встречи, встречи с интересными людьми. Обсуждаются предложения по вопросу обеспечения безопасности дорожного движения на территории города Северска. Молодые активисты готовят мероприятия, акции по правилам безопасности дорожного движения на доступном и понятном для детей начального и дошкольного образования языке, с напоминанием о важности неукоснительного соблюдения правил дорожного движения и с возможностью донести полученную информацию до сверстников в их образовательные учреждения, для дальнейшего использования.

В настоящее время дополнительное образование в области безопасности дорожного движения стремится к целостной системе, которая подразумевает единство целей всех звеньев для достижения общей цели образования – воспитания культурного и грамотного участника дорожного движения. В учреждениях дополнительного образования создаются условия для развития личности ребенка, эффективно совмещая данную задачу с усвоением программы, предусмотренной государственным образовательным стандартом. Эффективное сочетание основного и дополнительного образовательного процесса и вовлечение в этот процесс высших учебных заведений позволит развиваться и воспитывать культурных, гуманистических личностей, создает возможность для самоопределения ребенка, позволяет расширить знания по предметам, направленным на воспитание транспортной культуры и знания правил дорожного движения.

Список использованных источников

1. Постановление Правительства РФ от 3 октября 2013 г. № 864 «О федеральной целевой программе „Повышение безопасности дорожного движения в 2013–2020 годах“» (с изменениями и дополнениями). – URL: <http://www.base.garant.ru> (дата обращения: 25.10.2021).
2. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 12.12.2013. – URL : <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 25.10.2021).

3. Распоряжение Правительства от 04.09.2014 г. № 1726-р «Об утверждении концепции развития дополнительного образования детей». – URL : <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 25.10.2021).
4. Указ Президента РФ от 19 декабря 2012 г. № 1666 «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года». – URL : <http://www.base.garant.ru> (дата обращения: 25.10.2021).
5. Капустина Е.Г. Профилактика безопасности дорожного движения как важнейшее условие формирования правовой культуры современного общества / Капустина Е.Г., Лимарева Е.С. – Транспортное право. – 2017. – № 1. – С. 25-28.
6. ЮИД. – URL : <https://yuid.ru/dvizhenie-yuid/> (дата обращения: 25.10.2021).
7. Хорошая дорога детства: интернет-портал. – URL : <http://www.dddgazeta.ru/> (дата обращения: 25.10.2021).

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Н. С. Павлова

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

МАОУ СОШ № 32 г. Томска

В современном обществе, в связи, с быстро меняющимися условиями жизни существует актуальность развития интеллектуальных способностей у детей младшего школьного возраста. Современная начальная школа представляет собой социальный институт, где немаловажную роль играет заинтересованность детей обучением. Важно отметить, что дети имеют разные таланты и способности к той или иной деятельности, которые проявляют в той или иной степени. В процессе развития важна помощь взрослых: педагога, родителей. Задача учителя – использовать различные методы обучения для целенаправленного развития интеллекта обучающихся, способствующего проявлению талантливости и способностей.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме интеллектуального развития обучающихся показал, что школьное образование наряду с познавательной функцией должно реализовывать и развивающую функцию – усложнять, расширять индивидуальные ресурсы личности.

Пытаясь дать точное определение интеллекта, психологи сталкиваются с различными и значительными трудностями. Слово «интеллект» происходит от латинского, что в переводе означает «знание», «понимание» [2]. Первоначально данный термин относился исключительно к рациональным психическим функциям психики человека. Сегодня данный термин охватывает когнитивные процессы в целом.

В своих научных трудах Аристотель и Платон ставят интеллект на первое место. Согласно Платону, интеллект – это способность мыслить,

а именно рациональное мышление, в отличие от других духовных способностей, таких как интуиция, воображение и чувства [6].

По их мнению, «быть человеком и быть интеллектуальным – совершенно различные вещи» [6]. Поэтому интеллектуальная сфера стоит неким особняком, поскольку ее связи со строением мозга невероятно сложны. Раньше многими физиологами и врачами было принято считать, что интеллект зависит от массы и величины мозга. Однако, после проведения ряда опытов, наблюдений по сопоставлению умственных способностей одаренных и умственно отсталых людей с размерами мозга, было выявлено, что «масса мозга не определяет интеллектуальных возможностей человека» [6].

В своей работе психолог И. А. Домашенко описывает интеллект как общую познавательную способность, определяющую готовность человека к усвоению и использованию знаний и опыта, а также к разумному поведению в проблемных ситуациях [6].

Дж. Гилфорд описывает интеллект как способность обрабатывать информацию. При этом под информацией следует понимать весь спектр восприятия человека. В работе М. А. Холодная описывает интеллект как форму организации индивидуального опыта в виде имеющихся ментальных структур [5].

Для С. Л. Рубинштейна интеллект сравним с общей одаренностью личности, и представляет собой совокупность общих умственных способностей» [1].

Б. Г. Ананьев рассматривал интеллект как многоуровневую организацию познавательных сил, объединяющий процессы, состояния и свойства личности. Эта организация связана с нейродинамическими, вегетативными и метаболическими показателями человека. Это своеобразные эквиваленты человеческого интеллекта [1].

Важно отметить, что теоретические подходы к изучению интеллекта не могут игнорировать повседневные идеи. Особый интерес представляет наличие в обыденных представлениях представления о взаимосвязи уровня развития интеллекта с морально-нравственными качествами личности, которым в настоящее время не уделяют должного внимания. Таким образом, можно дать определение интеллекта как некоторой способности, определяющей общую успешность адаптации человека к новым условиям. Механизм интеллекта проявляется в решении задачи во внутреннем плане действий при доминировании роли сознания над бессознательным.

В свою очередь психолог Говард Гарднер выделяет девять видов интеллекта:

1. Лингвистический. Способность пользоваться словами в устной и письменной речи. В школьном возрасте данный вид интеллекта развивается наиболее активно: школьники много пишут, читают, говорят.

2. **Логико-математический.** Способность оперировать числами, например: у бухгалтеров, программистов, учёных.

3. **Визуально-пространственный.** Способность воспринимать мир визуально, анализировать его. Люди, у которых хорошо развит данный вид интеллекта, успешно отображают мир графически. Хорошо развит интеллект у гидов, охотников, художников, архитекторов и ориентировщиков.

4. **Телесно-кинестетический.** Способность пользоваться телом для выражения эмоций, чувств. Хорошо развит у танцоров, актёров.

5. **Музыкальный.** Способность воспринимать, создавать и исполнять музыку. Такие люди обладают чувством ритма, который хорошо развит у композиторов, певцов.

6. **Натуралистический.** Способность разбираться в различных живых организмах. Такие люди имеют большой интерес к окружающему миру.

7. **Межличностный.** Способность к коммуникациям, способность понимать чувства людей.

8. **Интраперсональный.** Способность оценивание себя к самоконтролю, понимание своих отрицательных и положительных сторон.

9. **Экзистенциальный.** Способность формулировать ответы и вопросы на темы смерти и жизни [3].

Таким образом, интеллектуальное развитие ребенка – многогранный процесс, связанный с развитием всех сторон личности ребенка. Оно является важнейшей составляющей общего психического развития, подготовки ребенка к обучению и дальнейшей жизни.

Учитывая выше изложенное, организационно-педагогическая модель включает следующие уровни: целеполагания, организационно-методологический, содержательно-деятельностный и итогово-диагностический. При этом выделяем, что свойства психики человека – основа его интеллекта и всей его духовной сферы, которая формируются главным образом в младшем школьном возрасте, поэтому перед учителем начальных классов встает задача развития ребенка, его способностей, применяя разные методы и приемы.

Одним из приоритетных методов с учетом возрастных особенностей детей считаем игровой метод. Его главное преимущество в том, что в ситуации игры процессы восприятия в сознании ребенка происходят быстрее и точнее. Игровой метод обучения отличается чёткостью постановки цели и соответствующим ей педагогическим результатом. Ценность данного метода состоит в том, что в игровой деятельности обучающая, развивающая и воспитательная функции действуют в тесной взаимосвязи. Игра как метод обучения организует, развивает обучающихся, расширяет их познавательные возможности, воспитывает личность.

В профессиональной деятельности в качестве педагога дополнительного образования мы используем игры по спортивному ориентированию, которые комплексно вошли в дополнительную общеобразовательную общеразвивающую программу по направленности в качестве обеспечи-

вающего компонента модели. Программа отличается тем, что в ней методологически и методически учитываются этапы всестороннего развития обучающихся.

Развитие интеллекта младшего школьника можно проследить на этапе его взаимодействия с картой. В процессе ориентирования на местности ребенок должен читать карту, следить за местностью, контролировать расстояние и выдерживать направление по компасу. Читая карту, он выбирает путь движения, определяет надёжные ориентиры, которые легко определяются на местности по ходу движения, определяя местонахождения. При взгляде на карту можно зафиксировать и представить себе картинку местности в пределах карты, уметь найти на карте отдельные ориентиры, а также как они расположены по соотношению друг к другу. В процессе соревновательной деятельности, ребенок переключает свое внимание. Это помогает развивать ему интеллектуальные способности.

Таким образом, при реализации модели достигается основная цель – расширение зоны ближайшего развития ребёнка, последовательный перевод её в непосредственный актив, то есть в зону актуального развития.

Список использованных источников

1. Арсеньев, А. С. Размышления о работе С. Л. Рубинштейна «Человек и мир» / А. С. Арсеньев. – Москва, 1993. – № 5. – 170 с.
2. Пидкасистый, П. И. Учебник по педагогике / П. И. Пидкасистый, В. А. Мижериков, Т. А. Юзефовичус ; под ред. П. И. Пидкасистого. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательский центр «Академия», 2014. – 624 с.
3. Уринбоева, Л. У. Развитие интеллектуальных способностей учащихся / Л. У. Уринбоева // Научный журнал. – 2017. – 76 с.
4. Харламов, И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – Москва : Гардарики, 1999. – 520 с.
5. Холодная, М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М. А. Холодная. – Санкт-Петербург : Издательство «Питер», 2002. – 264 с.
6. Яхьяева, А. Х. Младший школьный возраст: психолого-педагогические условия развития интеллектуальных способностей / А. Х. Яхьяева // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. – 2018. – № 4 (100). – 306 с.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ПОДРОСТКОВ

Д. В. Сумбатян

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: Т. А. Тужикова, канд. пед. наук,
доцент кафедры социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

Мировые тенденции в сфере школьного образования показывают, что на сегодняшний день приоритетными становятся такие формы обучения,

при которых во главу угла ставятся способы получения знаний. Успех процесса обучения обусловлен формированием у школьников умения преобразовывать получаемую информацию в знание. В качестве общего определения такого интегрального социально-личностно-поведенческого феномена как результата образования в совокупности мотивационно-ценностных, когнитивных составляющих и выступило понятие «компетенция/компетентность». Уровень образованности с позиции компетентностного подхода определяется способностью обучающихся решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования определяет в качестве ведущего метапредметного результата выпускника основной школы проектную и исследовательскую компетентность [1]. Требования ФГОС актуализируют необходимость исследований, посвященных проблеме формирования проектной компетенции у обучающихся.

В научный обиход понятие «компетенция» ввел в 1965 году Наум Хомский [5, с. 131]. Так, в конце 1960-х – начале 1970-х годов на западе и в конце восьмидесятых в отечественной науке возникает особое направление – компетентностный подход в образовании.

В процессе разработки компетентностного подхода исследователи уточняют основные понятия: «компетенция» и «компетентность». И. А. Зимняя трактует «компетентность» как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека. В противопоставление, «компетенция» рассматривается, как не пришедший в употребление резерв скрытого, потенциального [2, с. 47].

А. В. Хуторской рассматривает понятие «компетенция» как совокупность качеств, которые требуются для функционирования в конкретной области деятельности. Компетентность – уже состоявшееся личностное качество (совокупность качеств) ученика и минимальный опыт деятельности в заданной сфере, т. е. владение учеником соответствующей компетенцией [4, с. 3].

Относительно недавно проектная компетенция стала выделяться как одна из ключевых в исследованиях по вопросам формирования компетенций у школьников. В образовательном процессе школы проектная компетенция может рассматриваться как одна из ключевых. Наличие проектной компетенции позволяет решить многие актуальные задачи современного образования.

Проектная компетенция имеет многокомпонентную структуру и выходит за рамки отдельных предметов. Мы рассматриваем проектную компетенцию как особую организацию мыследеятельности школьника.

При анализе и структурировании существующих подходов к определению содержания ключевых компетенций, были определены следующие компоненты проектной компетенции подростка: информационный

компонент; социально-коммуникативный компонент; технологический компонент.

Процесс формирования проектной компетенции у подростков в общеобразовательной организации будет более результативным при реализации конкретных организационно-педагогических условий.

Под организационно-педагогическими условиями мы понимаем совокупность потенциальных возможностей образовательного процесса школы, реализация которых обеспечит эффективное формирование проектной компетенции у обучающихся подросткового возраста.

Изучив и проанализировав имеющиеся исследования, мы выделили комплекс организационно-педагогических условий, реализация которых будет способствовать эффективному формированию проектной компетенции у подростков в общеобразовательной организации.

I условие – учет психолого-педагогических особенностей подросткового возраста. В подростковом возрасте у обучающихся появляется стремление ставить цели и планировать свою деятельность; стремление к осуществлению самостоятельной деятельности и ее оценке. Учет данных особенностей подросткового возраста поможет способствовать осознанному формированию проектной компетенции у обучающихся. При этом эффективность процесса формирования проектной компетенции у подростков обеспечивается при условии становления школьника как субъекта деятельности.

II условие – наличия оптимальных методов и средств формирования проектной компетенции. При формировании проектной компетенции могут использоваться различные методы и средства. К наиболее эффективным можно отнести технологии критического мышления, игровые технологии, а также метод проектов. Применение технологии развития критического мышления может способствовать, прежде всего, формированию информационной составляющей проектной компетенции. Проблему формирования технологической составляющей проектной компетенции у подростков призвано решить проектное обучение. Применение игровых технологий также может способствовать формированию всех трех составляющих проектной компетенции.

III условие – включения подростков в различные виды деятельности при реализации модульной программы. Модульное обучение – такая организация учебно-воспитательного процесса, при которой обучающийся работает с учебной программой, составленной из модулей. Суть модульного обучения заключается в организации процесса «управляемого самообучения» [3, с. 27].

В процессе модульного обучения содержание программы разбивается на несколько тематических блоков, каждый блок представляет собой законченный по смыслу и методическим приемам фрагмент обучения.

В данном исследовании мы считаем эффективным реализацию модульной программы внеурочной деятельности, где каждый из модулей

направлен на формирования ключевых составляющих проектной компетенции.

Важная особенность реализованной программы заключается в интеграции отдельных самостоятельных учебных модулей различных направленностей, каждый из которых имеет свои задачи.

При определении форм активности подростков и планировании работы с ними, мы предположили возможность реализации таких видов деятельности как: игровая деятельность; самостоятельная познавательная деятельность; творческая деятельность; краеведческая деятельность.

Выделение третьего организационно-педагогического условия обусловлено необходимостью максимального включения обучающихся в различные виды самостоятельной познавательной деятельности. Данное условие отражает деятельностный и личностно-ориентированные подходы в образовании.

Личностно-ориентированный подход, в корне меняет парадигму образования, поставив в качестве ведущей цели – содействие раскрытию потенциала ученика, его реализации и развитию. Доказано, что в сфере любой деятельности эффективность ее положительно и значимо коррелирует с установкой личности на самосовершенствование и саморазвитие. Следовательно, можно сделать вывод, что направленность на саморазвитие – одно из основных условий в процессе формирования проектной компетенции обучающихся.

IV условие – непрерывность и последовательность реализации этапов формирования проектной компетенции в образовательном процессе. Реализация данного условия предполагает, что подросток постоянно без длительных перерывов включен в деятельность, направленную на формирование проектной компетенции. При этом каждый этап направлен на решение определенных задач.

В соответствии с этим, на наш взгляд, необходимо изучение состояния педагогической практики по проблеме формирования проектной компетенции у подростков с учетом выделенных нами организационно-педагогических условий, а также выявление уровня сформированности проектной компетенции у подростков.

Опытно-экспериментальная работа по внедрению предложенных организационно-педагогических условий осуществлялась на базе Муниципального бюджетного нетипового общеобразовательного учреждения «Гимназии № 18» г. Ленинска-Кузнецкого Кемеровской области в 2020–2021 учебном году (с сентября 2020 года по апрель 2021 года). В опытно-экспериментальном обучении принимали участие 50 обучающихся двух пятых классов указанного образовательного учреждения. Были сформированы 2 группы: контрольная и экспериментальная.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа. На поисково-констатирующем этапе нами была проведена диагностика исход-

ного уровня сформированности проектной компетенции у подростков в контрольной и экспериментальной группах. Полученные в ходе диагностики данные показали необходимость начала формирующего этапа эксперимента с соблюдением выделенных организационно-педагогических условий.

На формирующем этапе осуществлялось поэтапное формирование проектной компетенции у подростков в экспериментальной группе. Работа в формирующем эксперименте осуществлялась в рамках реализации модульной программы внеурочной деятельности, где каждый модуль был направлен на решение конкретных задач с учетом выявленных организационно-педагогических условий.

В рамках итогово-обобщающего этапа проводилась диагностика итогового уровня сформированности проектных компетенций у обучающихся в контрольной и экспериментальной группах. Процентное выражение динамики сформированности проектной компетенции у подростков на поисково-констатирующем и итогово-обобщающем этапах эксперимента представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики уровня сформированности проектной компетенции у обучающихся ЭГ и КГ

Уровни сформированности проектной компетенции	Поисково-констатирующий этап		Итогово-обобщающий этап	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
1	3	4	5	6
Уровень сформированности информационного компонента				
высокий	20%	24%	72%	28%
средний	32%	36%	16%	44%
низкий	48%	40%	12%	32%
Уровень сформированности социально-коммуникативного компонента				
высокий	28%	20%	64%	24%
средний	32%	32%	24%	48%
низкий	40%	48%	12%	28%
Уровень сформированности технологического компонента				
высокий	16%	24%	68%	32%
средний	40%	36%	16%	40%
низкий	44%	40%	16%	28%

Таким образом, процентное выражение динамики сформированности проектной компетенции у участников экспериментальной группы значительно выше по сравнению с контрольной группой. Анализ полученных данных свидетельствует о значительных изменениях у учащихся экспериментальной группы по всем показателям сформированности проектной компетенции, что в свою очередь является свидетельством повышения уровня сформированности компонентов проектной компетенции.

Достигнутая положительная динамика сформированности проектной компетенции доказывает эффективность выделенных нами организационно-педагогических условий.

Список использованных источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. ФГОС [Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897 : ред. от 11.12.2020] // Национальная ассоциация развития образования и науки. – URL : <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения 20.12.2020).
2. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании : авторская версия / И. А. Зимняя. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 38 с.
3. Сенновский, И. Б. Технология модульного обучения в школе : практико-ориентированная монография / И. Б. Сенновский, П. И. Третьяков. – Москва : Новая школа, 2001. – 352 с.
4. Хуторской, А. В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие / А. В. Хуторской. – Москва : Институт образования человека, 2013. – 73 с.
5. Chomsky, N. The Algebraic Theory of Context-Free Languages / N. Chomsky, M.-P. Schützenberger // Computer Programming and Formal Systems. – North Holland, Amsterdam. – 1963. – P. 118-161.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ДОУ

Т. Н. Теуцакова

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: Г. Ю. Титова, канд. пед. наук, доцент,
зав. кафедрой социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

Первые три года жизни ребенка являются весьма важным и ответственным этапом становления личности ребенка. Успешное его развитие определяется влиянием различных внешних и внутренних факторов, а в частности в результате воздействия окружающей социальной среды на организм ребенка.

В период от 1 до 3 лет наблюдается максимальный темп формирования как физических, так и психических процессов, поэтому важно в данном возрасте закладывать предпосылки для здорового развития ребенка.

Известно, что адаптация детей к новым условиям представляет для ребенка значительные трудности, изучением которых на протяжении многих лет занимаются отечественные и зарубежные специалисты в области возрастной психологии и педагогики (Н.М. Аксарина, Р.В. Тонкова-Ямпольская, Н.Г. Ватурина, Е. Шмидт-Кольмер и др.).

Н.Н. Авдеева, изучая особенности детей раннего возраста к условиям детского сада, отмечает высокую степень стресса, вызванную новой

непривычной обстановкой, определенным режимом дня, а также необходимостью выполнения различных правил и требований [1].

Схожая точка зрения относительно факторов, определяющих характер процесса адаптации к детскому учреждению, принадлежит Е.В. Жердевой, которая в качестве критериев благополучной адаптации выделяет эмоциональную удовлетворенность и комфорт, выражающиеся в адекватном поведении и выполнении требований среды. По ее мнению, главные причины плохой адаптации это несформированность навыков общения с незнакомыми взрослыми и сверстниками, а также несоответствие домашнего режима дня с режимом дошкольного учреждения [3].

Ранний возраст является совершенно особым периодом созревания всех органов и систем – это период, о котором Л.С. Выготский писал, что он сенситивен во всем.

Н.М. Аксарина впервые сформировала комплекс особенностей развития детей в раннем возрасте. Она утверждала, что в этот период организм ребенка развивается в быстром темпе. В ходе данного этапа происходят резкие изменения в формировании новейших качеств ребенка, таких как общая самооценка, доверие к людям, интерес к окружающему миру и т.д. [2].

Изменение образа жизни ребенка приводит в первую очередь к нарушению его психоэмоционального состояния, которое может сказаться на его аппетите, сне, поведении.

Учитывая влияние рассмотренных факторов на процесс адаптации детей раннего возраста, следует сделать вывод о необходимости создания определенных условий в дошкольном учреждении, способствующих плавному привыканию детей к детскому саду.

Дети раннего возраста отличаются повышенной эмоциональностью, впечатлительностью, внушаемостью. Сосредоточение на какой-либо деятельности короткое, внимание малого объема и непроизвольно, и распределить его в силу возрастных особенностей они не могут. Поэтому организация внимания полностью зависит от внешних факторов, а именно от умения педагога создать условия для положительного эмоционального состояния детей.

Опытно-экспериментальное исследование (поисково-констатирующий этап) проводится нами с 1 сентября 2021 г. на базе МБДОУ № 62 г. Томска.

В исследовании участвовало 17 детей первой младшей группы в возрасте от 1,8 года до 3 лет. Дети посещали детский сад с начала учебного года. Исследование проводилось с использованием метода наблюдения, данные заносились в адаптационный лист в течении месяца, где оценивалось общее состояние, настроение, самочувствие ребенка в группе. Цель – определение степени адаптации детей раннего возраста к дошкольному учреждению.

Мы считаем, что необходимо разработать и апробировать педагогическую модель адаптации детей раннего возраста с использованием средствами театрализации в условиях дошкольного учреждения.

Использование средств театрализации помогают ребенку адаптироваться к новым условиям, а также развивают психические функции личности ребёнка, художественные способности, творческий потенциал. Необходимо включать данные средства театрализации во все режимные моменты.

Результат начального этапа исследования адаптации детей к условиям детского сада показал, что положительный эмоциональный фон сохранился у 29% детей при нахождении в группе ДОО, они активно обследовали новое помещение с помощью взрослого, шли на контакт. Более чем у половины детей (53%) наблюдались признаки неблагополучия в эмоциональной сфере: они периодически вспоминали маму, но отвлекались с помощью взрослого на совместную деятельность. Практически у 18% детей были выявлены отрицательные эмоциональные и поведенческие реакции: они отказывались от общения, от игрушек, вели себя беспокойно, плакали.

С 7-го по 13–14 дней пребывания в детском саду наблюдалась динамика увеличения количества детей с преобладающим положительным эмоциональным фоном. Небольшие изменения настроения после 15-го дня были связаны в основном с заболеваниями.

В заключение, можно сделать вывод, что главная роль в развитии ребенка раннего возраста играет взрослый, который непосредственно взаимодействует с ним, помогает раскрывать ему все тайны большого мира. И от того, насколько профессионально будет организована эта деятельность, зависит психофизическое развитие ребенка в данный сложный период его жизни.

Список использованных источников

1. Авдеева, Н. Н. Адаптация ребенка к дошкольному учреждению: влияние матери // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2013. – № 2 (34). – С. 20-27.
2. Аксарина, Н. М. Воспитание детей раннего возраста / Н. М. Аксарина. – Москва : Медицина, 1997. – 230 с.
3. Жердева, Е. В. Дети раннего возраста в детском саду (возрастные особенности, адаптация, сценарии дня) / Е. В. Жердева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. – 192 с.
4. Тонкова-Ямпольская, Р. В. Воспитателю о ребенке дошкольного возраста / Р. В. Тонкова-Ямпольская, Т. Я. Черток. – Москва : Просвещение, 2011. – 432 с.

РАЗДЕЛ 4. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО И ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТА НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

А. Д. Брагина

*Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 134» г. Барнаул Алтайского края*

Всемирная паутина в настоящее время охватила не только все области деятельности людей, но и самое ценное и дорогое, что имеется у человечества – их детей.

Для кого-то Интернет это незаменимый помощник в учебе, а кто-то до сих пор ходит в библиотеку с целью получения знаний. Безусловно, Интернет намного упрощает нашу жизнь. Одним нажатием клавиши мы получим очень много информации, на которую в реальной жизни потратили бы кучу времени.

Дети и подростки общаются в Интернете, находят друзей, увлечения, помощь в учебе. Но все ли так безобидно? Безусловно, дети общаются в Интернете с друзьями по школе, лагерю, дальними родственниками, а, порой и с незнакомыми, так называемыми «виртуальными» друзьями.

Общение детей и подростков в различных социальных сетях дает им возможность преодолеть страхи перед знакомством, общением, расширение коммуникаций дает чувство защищенности, ведь за монитором компьютера только ты и всегда есть время подумать над ответом и показать себя умным и находчивым. Чего ребенок лишен при непосредственном общении вживую.

Чем стеснительнее ребенок, тем чаще он прибегает к общению в Интернете, тем самым сводя общение оффлайн к минимуму.

С разрешения родителей (а иногда и без него) ребенок попадает в удивительный мир, мир безграничного общения, где не видно его недостатков во внешнем виде, не заметно дефектов в произношении. Совсем уже не хочется идти во двор гонять мяч, где сверстник может дразнить за неудачный пас [2].

Все популярнее общение в Интернете становится в раннем возрасте, когда еще несформированная личность ищет друзей. А еще хуже, гонится за подписчиками, глядя на модных и удачливых блогеров.

Ребенок хочет быть таким, подражает, меняет цвет волос, как его кумир, копирует манеру поведения. Но не всегда кумиры являются хорошим примером.

Подростки же, приобретают возможность общаться с безграничным числом людей, не только своего возраста. Они хотят быть самостоятельными, найти себя, увлечения. Для некоторых присуще удовлетворять потребность в лидерстве. С другой стороны, ребенок и подросток подвергаются стрессу повсюду – в школе, в семье, в общении со сверстниками. Не всегда и не со всеми есть возможность выплеснуть свои эмоции, а сделать это анонимно в Интернете очень просто.

Влияние интернета на детей и подростков может быть как положительным, так и отрицательным. Рассмотрим обе стороны.

Как уже было сказано, дети и подростки, с помощью Интернета, имеют возможность скрыть недостатки собственной внешности (полноту, веснушки), дефекты речи (заикание, шепелявость) и даже заболевания. Особенно если общение происходит анонимно.

При помощи анонимного общения можно обсуждать такие темы, на которые в реальной жизни было бы стыдно и неудобно говорить. Здесь скрыты имя, возраст, социальный статус, пол, можно придумать интересные истории из своей жизни, приписать себе несуществующий опыт для того, чтобы дать совет виртуальному другу [3].

С точки зрения положительного влияния можно сказать, что формируется некий психологический опыт, стремление выделиться из общей массы, быть замеченным, интересным, признанным. Можно также примкнуть к какой-нибудь субкультуре, считать себя ее частью и быть в какой-то степени «оберегаемым» ею.

Имеются также отрицательные стороны влияния Интернета. Главным минусом является интернет-зависимость, интернет пространство может так затянуть ребенка, что у того не останется ни времени, ни сил на другие занятия. Пропадет желание развиваться, ходить в школу, заниматься спортом, встречаться с друзьями. На замену этому приходят компьютерные игры, чаты с виртуальными друзьями.

Интернет не имеет границ. Он не ограничивает детей и подростков от ненужной информации, остается надеяться только на осознанность самих детей, их честность [2].

Недавний эксперимент питерских психологов показал, насколько зависимы в настоящее время дети от гаджетов и, в частности, от интернета. Шестидесят восемь подростков в возрасте от 12 до 18 лет должны были провести восемь часов в одиночестве, наедине с собой. Нельзя было пользоваться телефоном, компьютером, телевизором и даже включать радио. Остальные занятия разрешались, то есть можно было рисовать,

читать, петь, танцевать, гулять. При возникшем напряжении или беспокойном состоянии предполагалось прекратить эксперимент и записать причину прекращения.

В итоге всего лишь трое довели эксперимент до конца. Один мальчик собирал конструктор, прерываясь на еду. Двое остальных читали, готовили еду и гуляли.

Остальные подростки причины прерывания объясняли следующим: «Мне казалось, что у меня взорвется голова», «Я больше не мог». Некоторые подростки чувствовали жар, головокружение, тошноту, потливость, сухость во рту. Почти все испытывали беспокойство, у троих возникли суицидальные мысли. Практически все пытались заснуть, но ни у кого не получалось, в голове крутились «дурацкие» мысли.

После того, как эксперимент был прекращен. Четырнадцать подростков полезли в социальные сети, двадцать позвонили по мобильному телефону, пятеро пошли к друзьям домой или во двор. Почти все и почти сразу включили музыку. После прекращения эксперимента все страхи и симптомы исчезли.

Конечно, интернет-зависимость не так вредит здоровью, как алкогольная и наркотическая, но здесь наблюдается огромное влияние на неокрепшую психику детей и подростков, снижается трудоспособность, желание находиться в реальном социуме.

Интернет, как наркотик, дает иллюзию того, что все хорошо, все проблемы в реальной жизни решатся сами собой, но на самом деле это не так.

Выделим основные категории признаков интернет-зависимости детей и подростков.

Психологические признаки:

1. Чувство радости, эйфория при предвкушении общения посредством интернета;
2. Отсутствие контроля за временем взаимодействия с компьютером;
3. Чувство раздражения, если не удастся «посидеть» в интернете;
4. Использование компьютера для снятия внутреннего напряжения, тревоги, депрессии;
5. Эмоциональная неустойчивость;
6. Постоянная проверка социальных сетей, чатов, электронной почты.

Физические симптомы:

1. Перенапряжение мышц;
2. Сухость в глазах;
3. Головные боли по типу мигрени;
4. Боли в спине;
5. Нерегулярное питание, пропуск приемов пищи;
6. Пренебрежение личной гигиеной;
7. Расстройства сна, изменение режима сна.

Социальные признаки:

1. Возникновение проблем во взаимоотношениях с родителями, в школе;

2. Пренебрежение личной гигиеной, неряшливость.

Также есть и духовный признак – потеря смысла реальной жизни. Жизнь становится не нужной, пустой, лишенной смысла, что приводит к духовному обнищанию, духовной смерти.

Очень много детей и подростков проводят огромное количество времени в интернете в различных чатах, форумах, наивно полагая, что это расширяет их кругозор и мировоззрение. На самом деле от этого они становятся ограниченнее в общении и свободе в целом. Данное поведение перерастает в зависимость, что очень сложно доказать подростку. Он должен сам понять и осознать данный факт.

Необходимо каждому ребенку и подростку усвоить, что за полезной информацией можно обратиться к Интернету, но не бесцельно просиживать там свое драгоценное время. Родителям, учителям со своей стороны также необходимо уделять больше времени детям. А именно, хотелось бы выявить определенные пути решения данной проблемы:

- проявлять бдительность относительно того, какие сайты посещает ребенок;
- контролировать время нахождения ребенка за компьютером;
- не поощрять действия ребенка наградой посидеть лишний час в Интернете;
- следить за распорядком дня ребенка, за его времяпровождением;
- уделять особое внимание неблагополучным семьям, где ребенок предоставлен сам себе.

В заключение хотелось бы отметить, что Интернет играет существенную роль в социализации пользователей. Однако она может быть двойственной – и позитивной, и негативной. Позитивный характер роли Интернета в социализации человека связан с огромными и нарастающими ресурсами Сети, способными обеспечить большую степень свободы пользователя и обладающих огромным потенциалом его развития, духовно-ценностной ориентации и самореализации.

Список использованных источников

1. Зекерьяев, Р. И. Особенности интернет-социализации подростков с социально дезадаптированным поведением / Р. И. Зекерьяев, М. И. Середа // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. Серия: Педагогика. Психология. – 2016. – № 1(3). – С. 55-60.
2. Рослякова, С. В. Особенности социализации современных подростков / С. В. Рослякова, Т. Г. Пташко, Е. Г. Черникова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7, № 4 (25). – С. 292-296.
3. Слепцова, Н. К. Социальные сети как фактор социализации современных подростков / Н. К. Слепцова, А. Н. Васильева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 30. – С. 309-311.

ОСОБЕННОСТИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Г. Г. Доброва, Е. П. Ветрова, Л. В. Ушакова

*Государственное Казенное Учреждение социально-реабилитационный центр
«Маленький принц» г. Кемерово*

Проблема детской беспризорности и безнадзорности по-прежнему сохраняет свою актуальность. К сожалению, семья не всегда способна обеспечить ребенку необходимые условия для жизни и развития. Уязвимость современной семьи высока, в связи с крайней нестабильностью в обществе. Невозможность семьи выполнять свои функции характеризует ее как неблагополучную. Проблемы в поведении и развитии ребенка – это чаще всего, индикатор проблем в семье.

В социально-реабилитационный центр поступают дети и подростки по инициативе органов опеки, органов МВД, когда ребенку опасно находится в семье, когда он бродяжничал, употреблял алкоголь и пр. Для детей дошкольного возраста, поступивших в социально-реабилитационный центр, характерна педагогическая запущенность. Они не владеют культурно-гигиеническими навыками, их представления об окружающем мире скудные, отсутствует опыт игровой деятельности, крайне низкие навыки продуктивных видов деятельности. Духовно-нравственное развитие детей характеризуется низким уровнем. Это происходит в силу того, что родители не занимаются воспитанием детей, подавляющее большинство детей дошкольного возраста не посещают дошкольные образовательные учреждения. При этом у детей имеется опыт психического и физического насилия.

Согласно теории Л. Кольберга, личность проходит три стадии нравственного развития: предконвенциональный (соблюдение норм и правил на основе избегания наказания и стремления к поощрению), конвенциональный (соблюдение норм и правил на основе социальной конформности), постконвенциональный (соблюдение норм и правил на основе оральных принципов). Ребенок дошкольного возраста находится на предконвенциональной стадии, но последующее достижение нравственного развития на постконвенциональном уровне возможно, только если были заложены основы для развития эмпатии, способности к децентрации.

В дошкольном возрасте у ребенка развивается эмоционально-волевая сфера. Высшие чувства – чувство долга, любви, уважения – формируются на основе умения детей адекватно выражать собственные эмоции, понимать эмоции другого человека, проявлять эмпатию. К концу дошкольного возраста у детей формируется способность к децентрации (умения посмотреть на ситуацию с позиции другого).

Дошкольники из неблагополучных семей характеризуются низким уровнем развития понимания и дифференцировки эмоций, преобладанием негативного эмоционального фона, где доминирует агрессия, тревога, страхи. В результате в этом возрасте не закладываются основы для формирования эмпатии, децентрации [1].

Специфической особенностью является то, что они испытывают потребность в заботе и внимании, но не умеют принимать их, т.к. отсутствует опыт общения, основанного на эмоциональной близости, принятии. Вместо положительного опыта дошкольники из неблагополучных семей накопили отрицательный опыт общения со взрослыми, который состоит в отсутствии удовлетворения потребностей ребенка, даже жизненно важных, жестком обращении, отсутствии необходимых адекватных требований, запретов, санкций по отношению к ребенку, или же их чрезмерный характер. Следствием этого, является недоверие к взрослому, в результате чего он перестает быть источником информации для ребенка [2]. Традиционно используемые в педагогике формы и методы духовно-нравственного воспитания дошкольников, основанные на подражании, убеждении становятся неэффективны с детьми из неблагополучных семей.

Основным условием обеспечения духовно-нравственного развития детей из неблагополучных семей является обеспечение ребенку состояния эмоционального комфорта, доверия к конкретному взрослому. Важно помнить, что недоверие к взрослому у таких детей выступает как защитная реакция от негативного воздействия микросоциума. Поэтому формировать доверие в целом к взрослым в данном случае не предоставляется возможным. Достижение доверительных отношений с ребенком из неблагополучной семьи – это кропотливая ежедневная работа, результаты которой могут быть разрушены одномоментно. Для того, чтобы снизить уровень тревоги и недоверия, воспитатель должен не нарушать границ ребенка, понимать, что на действия, совершаемые из благих побуждений, ребенок может реагировать неадекватно (игнорировать, испытывать на прочность). Желательно соблюдать дистанцию, т.к. дети не привыкли к тому, что их обнимают, берут за руки. У детей, которые подвергались жестокому обращению, можно наблюдать характерные реакции: прижимание головы к плечам, зажмуривания, приседания неадекватные ситуации. Поскольку они привыкли к тому, что на них поднимают руку, чтобы ударить, а не погладить.

Работа по духовно-нравственному воспитанию детей из неблагополучных семей заключается в том, чтобы дать возможность получить положительный опыт взаимоотношений, основанный на общечеловеческих ценностях, общепринятых правилах и нормах. Основным средством здесь выступает детский коллектив и сформированные в нем традиции. Несмотря на то, что в дошкольном возрасте сверстник не имеет такого значения как взрослый, для дошкольников из неблагополучных семей, в силу их недоверия к взрослому, сверстник будет более эффективен в качестве источника информации.

Дошкольники из неблагополучных семей, попадая в социально-реабилитационный центр, оказываются в уже сформированном детском коллективе. Дети, которые посещают учреждение не первый день, привыкли к его распорядку, выполнению правил и норм общения. Именно они могут выступать в качестве посредника между воспитателем и вновь прибывшим ребенком. Так, воспитатель просит детей познакомить ребенка с группой, игрушками, рассказать, чем они занимаются и как живут, что интересного происходит в социально-реабилитационном центре.

В ежедневной работе происходит привитие ребенку элементарных норм и правил общения. Для этого используются ритуалы, художественное слово, игры. Так, ребенок привыкает здороваться, говорить «спасибо», обращаться с просьбой не по прямому указанию взрослого. Но при этом формируется опыт поведения, основанного на общепринятых нормах и правилах.

Духовно-нравственное развитие детей осуществляется и в процессе специально разработанных сюжетно-ролевых игр, в процессе которых дети упражняются в выполнении этикета, учатся взаимодействовать друг с другом на основе сотрудничества.

Итак, особенности духовно-нравственного воспитания детей из неблагополучных семей в условиях социально-реабилитационного центра заключаются в использовании форм и методов воспитания, которые носят опосредованный характер. В работе с детьми старшего дошкольного возраста проводится работа по накоплению детьми положительного опыта взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

Список использованных источников

1. Айзина, Ю. В. Диагностика и коррекция эмоционально-волевой сферы детей из неблагополучных семей : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07 : Москва, 2002. – 232 с.
2. Степанова, В. Г. О проблемах реабилитации социально-психологического здоровья несовершеннолетних, находящихся в трудной жизненной ситуации / В. Г. Степанова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 1171-1175. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/53237.htm> (дата обращения 01.11.2021).

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ВОСПИТАННИКОВ ЦЕНТРА ПОМОЩИ ДЕТЯМ, ОСТАВШИМСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, БАКЧАРСКОГО РАЙОНА

Е. Н. Стрелкова, Г. Л. Перегоедова

*Областное государственное казенное учреждение
«Центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей, Бакчарского района»*

Проблема духовно-нравственного воспитания в современной жизни возникает при воспитании любого ребенка, растет ли он в семье или

воспитывается в государственном учреждении. В семье процесс смягчается любовью, заботой, взаимным доверием и совместным проживанием, тогда как у детей, видевших распад семьи, алкоголизм, наркоманию, бродяжничество складывается иная картина мира, что способствует снижению уровня духовной культуры. Проблема духовно-нравственного воспитания приобретает особую актуальность и значимость, когда речь идет о людях, лишенных родительской поддержки и любви. Эти дети имеют, к сожалению, огромный негативный, травматический, искаженный опыт. К формированию духовно-нравственных качеств личности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, необходимо подходить с любовью и пониманием.

Перед педагогами нашего центра помощи детям встает задача передачи воспитанникам семейно-нравственных ценностей, духовно-нравственных знаний, опыта созидательной и творческой деятельности, духовной жизни. Педагогические возможности нашего центра широки. Основой воспитательной системы учреждения является доброта, красота, истина, доверие, уважение, самостоятельность, индивидуальность, взаимопомощь, милосердие, честность, порядочность, семья. Данные моральные ценности должны охватывать все стороны деятельности воспитанников нашего центра, а затем превратиться в ценностные ориентиры личности каждого.

Накопленный специалистами опыт работы с воспитанниками позволил разработать систему, направленную на постижение детьми духовно-нравственных ценностей. Данная деятельность охватывает все возрастные этапы, начиная с дошкольного, и осуществляется непрерывно в течение всего пребывания в детском центре.

Важным фактором успеха работы по духовно-нравственному воспитанию является регулярное вовлечение детей в жизнь нашего общества. Лучший способ – совместная деятельность взрослых и детей, общение с элементами наставничества, совместные мероприятия, обучение воспитанников всему, что поможет безболезненно влиться в самостоятельную жизнь. Система данной воспитательной работы опирается на традиционные источники нравственности: патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, традиционные религии, наука, искусство и литература, природа, человечество. Все занятия направлены на постижение детьми азов нравственной культуры. Чтобы детям было интересно, мы используем всевозможные методы и приемы воспитания нравственности:

- Беседы;
- Информационно-просветительские акции;
- Наблюдение эмоционально-нравственных ситуаций в жизни;
- Анализ фильмов и прочитанных книг;
- Проективные оценки;
- Использование различных видов деятельности, направленных на заботу о младших, пожилых;

- Убеждения;
- Внушения.

На протяжении 7,5 лет разрабатывается и реализуется план совместных мероприятий с храмом Успения Божией Матери с. Бакчар, в который включены беседы с настоятелем протоиереем Святославом Тимофеевым на духовно-нравственные темы, ознакомительные экскурсии в храм, участие в Таинстве Крещения, посещение богослужений, занятий в воскресной школе, участие в приходских мероприятиях, конкурсах и выставках «Рождество Христово», «Пасхальный благовест», «Макариевских образовательных чтениях», «Днях славянской письменности и культуры», что позволяет нашим воспитанникам соприкоснуться с основами православной культуры, историей родного края.

В беседах педагоги и отец Святослав стараются раскрыть духовный потенциал, помочь растущему человеку оценить свои возможности, сохранить человеческое достоинство, наполнить ценностным содержанием усилия по осмыслению окружающего мира и себя в нем.

Наши дети имеют богатейший асоциальный опыт, сложившиеся формы поведения, отсутствие учебной мотивации, поэтому внедрение в воспитательную работу разных форм взаимодействия с храмом Успения Божией Матери при правильном подходе и организации даёт прочную основу духовно-нравственного воспитания. Надеемся, что на нашей Бакчарской земле это взаимодействие будет продолжаться и приносить только добрые плоды.

Хочется пожелать всем нам, чтобы в один прекрасный день мы смогли услышать от наших детей: «Спасибо за то, что воспитали меня достойным человеком, что во всём были для меня примером уважения и почитания, научили меня говорить твёрдое «нет», когда проще и легче ответить «да».

Список использованных источников

1. Архангельский, Н. В. Нравственное воспитание / Н. В. Архангельский. – Москва : Промсвещение, 1979. – 534 с.
2. Зелинский, К. В. Нравственное воспитание школьников : теория, диагностика, эксперимент, технология и методы : учеб.-метод. пособие / К. В. Зелинский, Т. В. Черникова // под ред. В.И. Слободчикова. – Москва : Планета, 2010. – 280 с.
3. Зеньковский, В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. – Москва : Школа-Пресс, 1996. – 272 с.
4. Калейдоскоп внеклассных мероприятий. Выпуск 5 / Сост. С. В. Хохлова ; под ред. С. В. Адаменко – Москва : Илекса; Народное образование; Ставрополь : Ставропольсервисшкола, 2006. – 336 с.
5. Образовательная социальная сеть // Статья Завьяловой В.А. – URL : <https://nsportal.ru/shkola/vneklassnaya-rabota/library/2017/02/05/o-sotrudnichestve-eparhii-i-chumakovskoy-shkoly> (дата обращения : 08.10.2021).

ВЛИЯНИЕ ВИРТУАЛЬНОЙ СРЕДЫ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

О. Б. Толстова

*Государственное казенное учреждение Социально-реабилитационный центр
для несовершеннолетних «Маленький принц» г. Кемерово*

Современное общество – общество информационных технологий. Информация стала ценностью, потребностью, смыслом жизни. Появление различных технологий, и, в частности, сети Интернет, облегчает доступ к различным видам информации и создает условия для оперативного ее обмена в режиме онлайн. Современный человек живет в двух мирах: реальном и виртуальном. И данный факт заставляет задуматься о психологической безопасности виртуальной среды, о ее влиянии на подрастающее поколение, для которого она является уже естественной частью жизни.

Социализация – это процесс, который происходит на протяжении всей жизни человека, но наиболее интенсивно в первые десятилетия. Ее суть заключается в приобщении к ценностям общества, приобретении жизненного опыта посредством принятия его у других и взаимодействия с окружающей средой [2]. Психологи и педагоги давно выделили СМИ в отдельный фактор социализации, теперь к ним относят и виртуальную среду. Начиная с малого детства, человек погружается в виртуальный мир, который живет по своим законам, нормам и правилам.

Виртуальная среда – это среда, созданная посредством цифровых технологий. С точки зрения Д. Ланье, виртуальная реальность – это иммерсивная и интерактивная имитация реалистичных и вымышленных сред, то есть некий иллюзорный мир, в который погружается и с которым взаимодействует человек, причем создается данный мир имитационной системой, способной формировать соответственные стимулы в сенсорном поле человека и воспринимать его ответные реакции в моторном поле в реальном времени [1]. Именно в создаваемой виртуальной средой реальности таится проблема социализации.

Виртуальные среды создают огромные возможности для обучения и развития молодежи, что также относится к процессу социализации. Виртуальные среды позволяют контактировать с исследуемыми или изучаемыми объектами, моделировать, проверять гипотезы и пр. Они делают накопленные человечеством знания доступными для каждого. Процесс присвоения знаний становится более экономичным и продуктивным. А также, что не мало важно, посредством виртуальной среды молодежь имеет возможность расширять свой жизненный опыт, обогащать его.

Виртуальная среда используется не только в образовании и науке, но и в индустрии развлечений, СМИ. Современные исследования показывают, что технологизация и цифровизация привели к снижению значимости

семьи, институт образования и сверстников в социализации личности молодежи. Дети и подростки все чаще актуальными источниками информации считают для себя контент из сети Интернет.

Виртуальная среда позволяет значительно расширить круг контактов, реализовать себя, продемонстрировать свои возможности для более широкой аудитории.

Но кроме позитивных аспектов социализации молодежи, виртуальная среда обладает значительным количеством негативных, основным из них можно отнести следующие:

1. Принятие ценностей, норм и правил виртуальной среды, перенос их в реальную среду.

Сама виртуальная среда становится ценностью, т.к. позволяет реализовать различные потребности: потребность в саморазвитии, познании, самоутверждении, признании, а также и витальные потребности в косвенной или прямой форме. Посредством виртуальной среды современный человек может стать членом виртуального или реального сообщества, заказать продукты и иные товары, получить разнообразные услуги или, наоборот, оказать их. Виртуальная среда сети Интернет позволяет стать популярным, прилагая меньше усилий, чем это необходимо в реальности. Сформированный СМИ образ современного успешного человека обладает такими характеристиками, как богатый, популярный, делающий карьеру в медиапространстве, и не имеющий образования. Виртуальная среда выступает в качестве инструмента достижения данного образа и неразрывно связана с ним [4].

Ценность виртуальной среды состоит в скорости получения желаемого, гедонистических установках. Она стимулирует к получению удовольствия, делает доступным, пусть даже на иллюзорном уровне, то, что трудно достижимо в реальности [3].

Одной из ценностей виртуальной среды можно назвать плюрализм. Виртуальные среды трудно поддаются контролю со стороны общества и государства. И хотя государство совершает попытки по устранению экстремистского, социально опасного контента, сделать это затруднительно, т.к. высока скорость их появления. Особую опасность для молодого поколения приобретают сообщества, основанные на различных субкультурах (эмо, готы, АУЕ и пр.).

Пользователи виртуальных сред не ощущают ответственности за свои слова и действия, т.к. совершают их под «маской». В виртуальной среде человек может обозначать свою персону так, как он хочет, что снимает различные барьеры, раскрепощает человека.

Анонимность пребывания в виртуальной среде способствует обезличиванию, размыванию границ личности, потере ее целостности. Один и тот же человек может присутствовать в виртуальной среде под разными личинами.

Таким образом, социализация личности в виртуальной среде приводит к формированию гедонистических установок, радикального плюрализма в сочетании с низкой социальной ответственностью.

2. Шаблонность мышления.

Несмотря на широкие возможности виртуальной среды, она все же ограничена определенными шаблонами, т.к. в ее основе созданная человеком программа. В реальной жизни события и обстоятельства намного разнообразнее. Пребывание в виртуальной среде обедняет мышление личности, предоставляет возможность действовать только в ограниченных предлагаемых обстоятельствах. В реальной жизни возможности человека также обладают определенными границами, но все же они шире и дают больше перспектив для творчества.

3. Искаженное восприятие времени и обстоятельств.

Виртуальная среда отличается другим течением времени. Например, игры-симуляторы в короткие сроки позволяют прожить целую жизнь. Но самое главное заключается в том, что время в виртуальной среде обратимо. В отличие от реальности, где нельзя ничего изменить или вернуть назад. В результате восприятия времени как обратимого у человека снижается понимание ответственности за последствия своих действий, ценность жизненного времени.

Виртуальная среда позволяет погрузиться в любое пространство: соответствующее реально существующему, ранее существовавшему или не имеющие реальных оснований. Человек получает иллюзорное ощущение того, что он что-то видел, имел, ощущал, жизненный опыт подменяется виртуальным.

4. Сочетание высокого уровня социализации в виртуальной среде с низким уровнем социализации в реальном мире.

Как уже было отмечено выше, привлекательность виртуальной среды обусловлена ее возможностями реализовать широкий спектр потребностей личности при минимальных затратах. Часто дети и подростки, испытывающие трудности в социализации, находят себя в различных виртуальных средах. Это могут быть виртуальные сообщества, чаты, различные игры и пр. Негативным аспектом данной ситуации является то, что стираются грани между виртуальным и реальным миром, происходит уход в виртуальную реальность, воспринимаемую как более благожелательную, комфортную. При этом ребенок или подросток не решает жизненных задач, не учится преодолевать реальные трудности, а значит и не развивается. Уход в виртуальную реальность не избавляет от проблем и трудностей жизненных реалий, виртуальная среда навсегда остаётся только иллюзией.

Неоднозначным является вопрос переноса усвоенного опыта из виртуальной среды в реальную. Так, легкость общения в виртуальных сообществах не всегда связана с высоким уровнем коммуникативных способностей личности.

Несмотря на перечисленные негативные аспекты виртуальной среды, несомненным остается тот факт, что она занимает важное место в жизни подрастающего поколения. Поэтому существует необходимость в грамотном, целенаправленном ее использовании как фактора социализации молодежи.

Список использованных источников

1. Виртуальная реальность в экспериментальной психологии: к вопросу о методологии (виртуальная среда) // Просвет. Психологический центр. – URL: <https://vprosvet.ru/biblioteka/virtualnaya-sreda/> (дата обращения 19.11.2021).
2. Мудрик, А. В. Социализация человека : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Мудрик. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2011. – 736 с.
3. Фетисова, О. В. Влияние виртуального пространства на ценностные ориентации современной российской молодежи / О. В. Фетисова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2017. – № 10. – С. 84-90.
4. Яковлева, О. В. Влияние виртуальной среды на социализацию современной молодежи : анализ основных рисков / О. В. Яковлева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2013. – Выпуск 162. – С. 184-188.

АДЕКВАТНАЯ САМООЦЕНКА КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ

М. М. Торопова

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: Н. В. Байгулова, канд. пед. наук,
доцент кафедры социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

Самооценка личности ребенка, являясь регулятором поведения, напрямую оказывает влияние на его внутреннее состояние, на его деятельность, поведенческие реакции, взаимоотношения в коллективе. Неадекватная же самооценка ведет к большим личностным и коммуникационным проблемам.

Говоря о подростковом возрасте, то это период больших изменений в личности, в данном возрасте у ребенка закрепляется ценностное мировосприятие, формируются основные взгляды и установки на жизнь. Самооценка как раз таки является одним из ключевых звеньев, влияющих на то, каким образом сформируются такие установки, как и насколько способен подросток будет строить взаимоотношения и с окружающими, и с самим собой.

Соответственно при адекватном уровне самооценки подросток разумно оценивает свои желания и возможности, ставит перед собой достижимые цели, старается предвидеть результаты своих поступков, правильно оценивает себя и свою внешность, положительно выстраивает

свои отношения с окружающими. Для подростков с адекватной самооценкой важно мнение других. Но особенность в том, что проецируемую на него точку зрения он оценивает, ориентируясь на собственные представления пользы и вреда

Людей с чрезмерно завышенной самооценкой можно быстро заметить в подростковом коллективе – они стремятся быть на виду, занимать доминирующую позицию в коллективе сверстников. Такие подростки нередко переоценивают свою значимость, не воспринимают критику и чужие мнения, отличающиеся от их, а если же они совершают ошибку, то в своих неудачах и проблемах обвиняют других людей или обстоятельства. Подростки с завышенной самооценкой, как правило, не замечают свои слабые стороны или выдают их за сильные, например, упрямство за упорство, а наглость за решительность. Для них характерна демонстративность, показательность совершаемых поступков.

В проблемных или неудачных ситуациях подросток с завышенной самооценкой, как правило, перекладывают всю вину на других, даже если это было по его вине, однако при успешной деятельности слишком переоценивают свой вклад и принимают все почести на себя.

С подростками с заниженным уровнем самооценки дела обстоят несколько иначе. Заниженная самооценка в подростковом возрасте может проявляться совершенно по-разному, и подкрепляться она также может по-разному. Так заниженная самооценка может сформироваться из-за особенностей темперамента, характера подростка, либо по причине внешних влияний на подростка (излишнее давление родителей, буллинг, подражание и т.п.), либо из-за статуса семьи подростка (неблагополучная, малообеспеченная и др.). Подростков с заниженной самооценкой, как правило, нерешительны, зависимы от мнения других людей. Они стремятся переложить ответственность на плечи окружающих, поскольку не уверены в своих действиях и поступках, в связи с чем панически боятся ошибиться. Нередко у них обнаруживается комплекс неполноценности, на фоне которого формируется чрезмерная ранимость, обидчивость, неуживчивость. По причине неуверенности и нелюбви к себе данные подростки склонны к зависимому и деструктивному поведению, в которых они находят некое «бегство» от своих мыслей. Кто-то из них находит себя в химической зависимости: алкоголе, курении и наркотиках, кто-то находит в игровой зависимости, причем как в азартных играх, так и в компьютерных. Компьютерная зависимость проявляется и в нахождении единомышленников в сети, тем самым еще более ограждая ребенка от внешнего мира, поскольку в его голове формируются установки «у меня есть друзья лишь в интернете», «только там меня понимают» и другие. Распространено среди подростков с заниженной самооценкой и расстройство пищевого поведения, а именно такие заболевания как нервная анорексия и нервная булимия, для которых характерно преднамеренно вызываемое снижение массы тела и чрезмерная озабоченность контролем

своего веса. Это связано с неудовлетворенностью в своих внешних и физических данных.

Также в крайних случаях для подростков с заниженной самооценкой характерно проявление аутоагрессивного поведения и даже суицидального, проявляющегося в причинении вреда себе, постоянном чувстве вины из-за своей жизни перед другими, частыми разговорами о смерти.

На основании этого можно сделать вывод о том, что неадекватная оценка себя в подростковом возрасте, может нанести немалый вред личности. Поэтому важно учитывать самооценку как один из факторов, влияющих на социализацию подростка.

Список использованных источников

1. Гладышев, Д. И. Исследование уровня самооценки у лиц с аддиктивным поведением / Д. И. Гладышев. – Текст : электронный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 39. – С. 2391-2395. – URL : <http://e-koncept.ru/2017/970805.htm> (дата обращения 01.12.2021).
2. Диривянкина, О. В. Взаимосвязь неадекватной самооценки подростков и девиантного поведения / О. В. Диривянкина, Я. Г. Кладова. – Текст : электронный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 29. – С. 40-44. – URL : <http://e-koncept.ru/2016/56548.htm> (дата обращения 01.12.2021).
3. Капустина, В. А. Взаимосвязь оценки собственной внешности, и Я-концепции подростков (в контексте профилактики расстройств пищевого поведения в подростковом возрасте) / В. А. Капустина, Е.А. Митрофанова. – Текст : электронный // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 6. – С. 84–87. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-otsenki-sobstvennoy-vneshnosti-i-ya-kontseptsii-podrostkov-v-kontekste-profilaktiki-rasstroystv-pischevogo-povedeniya-v> (дата обращения 02.12.2021).
4. Кашкуш, А. Специфика формирования самооценки в подростковом возрасте / А. Кашкуш. – Текст : электронный // МНКО. – 2018. – № 69. – С. 70–71. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-formirovaniya-samootsenki-v-podrostkovom-vozhraсте> (дата обращения 29.11.2021).
5. Кулагина, И. Ю. Психология развития и возрастная психология : полный жизненный цикл развития человека : [учебное пособие для вузов] / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий ; [авт. предисл. В. П. Зинченко]. – Москва : Академический Проект, 2015. – 419 с.

РАЗДЕЛ 5. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФОРМЫ РАБОТЫ С СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬЕЙ

ФОРМИРОВАНИЯ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

А. А. Бузимова

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: Е. В. Дозморова, канд. пед. наук,
доцент кафедры социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

Обращение к проблеме формирования системы ценностей у младших школьников из неполных семей в образовательных организациях связано с особой чувствительностью детей к воздействию на их ценностно-смысловую сферу, возрастным и психологическим особенностям этого возраста, а также влиянию естественных и контролируемых факторов социально-семейного воспитания. В России, по данным статистики, число неполных семей к 2020 году выросло до 30%, всего их 6,2 миллиона. В стране 5,6 миллиона матерей-одиночек и 634,5 тысячи отцов-одиночек. Бывший уполномоченный при президенте России по правам ребенка Павел Астахов отмечал, что около 9,5 тысячи одиноких родителей самостоятельно воспитывают пять и более детей.

В младшем школьном возрасте система образования особенно оказывает влияние на формирование ценностных установок. Результатом формирования семейных ценностей у младших школьников является: осознание ценности материнства и отцовства, а также освоение знаний о таких составляющих как: ребенок в семье, кровное родство и семейный лад, домашний очаг, традиции, обряды и обычаи, вера и соборность, родина, трудолюбие, мир.

Ввиду тенденции увеличения процента неполных семей на современном этапе, дети из таких семей крайне нуждаются в профессиональной комплексной социально-педагогической поддержке, особенно в процессе формирования семейных ценностей.

Важность изучения процесса формирования семейных ценностей у детей из неполных семей подтверждается объемом исследовательских работ по данной проблеме. Тема изменений в ценностных ориентирах,

утраты семейных ценностей рассматривается в исследованиях Ю. Р. Вишневого, Э. В. Гылыковой, И. Ф. Дементьевой, Н. А. Зорковой, В. Т. Лисовского, Е. И. Павловой, А. Д. Плотникова; аспект формирования ценностей освещен в работах Т. В. Бондарчук, Л. С. Выготского, Д. А. Леонтьева; проблемы неполной семьи как объект социальной работы представлен в исследованиях Н. И. Федотовой, М. Д. Масановой и др.

Семейные ценности – это средство единения и духовного обмена между членами семьи. Благодаря нравственным ценностям социальный опыт передается из поколения в поколение. Л. М. Панкова выделяет главные ценности семьи – любовь, дети, здоровье членов семьи и совместное времяпровождение; в такой системе проявляются и переплетаются результаты духовной деятельности всех ее членов. О. Г. Холодкова отмечает, что семейные ценности связаны с осознанностью сопричастности к семье и роду; почтительным отношением к предкам, родителям, семейным реликвиям и традициям; самоутверждением личности в кругу ближайшего окружения; удовлетворением потребностей к продолжению рода; любовью и толерантным отношением к ближнему, поддержкой и защищенностью в семье; возможностью самоактуализации личности в семье [1]. Ценностное отношение к семье понимается как система социально-педагогических установок личности, определяющая эмоционально позитивное отношение к семейному образу жизни, готовность к браку, ценности брака. Г. К. Бекмаганбетова считает, что об особенностях сформированности нравственных ценностей младших школьников можно судить на основании таких основных критериев, как когнитивный, эмоциональный, поведенческий [2].

Неполная семья – семья с одним родителем и имеющая одного или нескольких несовершеннолетних детей. В неполной семье воспитательный потенциал ограничен за счёт неполноценности структуры семьи, не все семейные ценности могут быть усвоены, что может помешать младшему школьнику обрести различные навыки и умения полезные ему, как будущему семьянину. По мнению Н. И. Федотовой, так же степень деформации ценностного отношения к семье будет зависеть от степени благополучия неполной семьи [3].

В данной ситуации важнейшую роль в формировании ценностного отношения к семье играет образовательная организация, в которой учится ребенок. Отличие работы с данной категорией детей будет состоять в ярко выраженном деятельностно-навыковом аспекте. При этом семейное просвещение и усвоение ценностей семьи и навыков семейного поведения должно проходить в доступных и понятных формах и содержании.

Поскольку мы говорим о том, что российское общество остро нуждается в полной семье, необходимо использовать в специально созданных условиях инновационные педагогические технологии, которые позволят осуществить подготовку детей к сложностям взрослой жизни, и особенно семейной. Данная подготовка должна иметь системный характер. После

института первичной социализации – семьи, именно школа занимает большую часть времени «подготовки» ребенка к взрослой жизни.

Формы работы по формированию семейных ценностей у младших школьников из неполных семей могут быть различными: как внутришкольные, так и выходящие за ее пределы. Внутри образовательной организации можно использовать такие формы как: «круглый стол», классные часы, беседы, дискуссии по заданным темам, демонстрационные путешествия, театрализованные постановки, сюжетно-ролевые игры, часы рассуждений, читательские собрания, занятия в клубах, кружках, мини-лекции, тематические выставки и так далее. Среди эффективных методов можно выделить: методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения, методы стимулирования поведения и активности, метод убеждения, метод объяснения, метод диагностики и психодиагностики, а также немаловажным будет пример для подражания.

Одним из направлений Федерального государственного образовательного стандарта является ориентация содержания образования на формирование семейных ценностей, составляющих культурное, духовно-нравственное богатство российского народа. В ФГОС НОО отмечаются задачи формирования отношения к семье как основе российского общества; формирования представления о семейных ценностях, гендерных семейных ролях и уважения к ним; знакомства обучающегося с культурно-историческими и этническими традициями российской семьи. ФГОС НОО определяет «портрет» выпускника начальной школы как любящего свой народ, свой край и свою Родину; уважающего и принимающего ценности семьи и общества [4]. Отсюда следует, что необходимость создания программ формирования семейных ценностей у младших школьников из неполных семей в условиях общеобразовательной организации обусловлена так же и государственным запросом.

Образовательная программа, построенная на основе предложенных структурных компонентов, увеличит процент детей младшего школьного возраста из неполных семей с высоким уровнем сформированности семейных ценностей.

Список использованных источников

1. Холодкова, О. Г. Становление ценностно-смысловой сферы личности младшего школьника : монография / О. Г. Холодкова. – Барнаул : АлтГПУ, 2015. – 167 с
2. Бекмаганбетова, Г. К. Критерии и показатели сформированности у младших школьников семейных ценностей / Г. К. Бекмаганбетова // Тенденции развития науки и образования. – 2018. – № 36-3.
3. Федотова, Н. И. Неполная семья как объект социальной работы. Типы неполных семей / Н. И. Федотова, М. Д. Масанова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – № 10 (69). – URL: <https://moluch.ru/archive/69/11807/> (дата обращения: 19.11.2021).
4. Биякова, Е. А. Пути формирования семейных ценностей у детей младшего школьного возраста / Е. А. Биякова // Вестник науки и образования. – 2018. – Т. 2, № 6 (42).

АНАЛИЗ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА»

С. Л. Гривцова

*Областное государственное бюджетное профессиональное
образовательное учреждение «Томский аграрный колледж», г. Томск*

Семья – это основа, на которой строится жизнь любого человека. Общие дела, заботы, радости, дружба, любовь и счастье – вот то, что дает уверенность в сегодняшнем дне. Именно в семье начинается формирование личности. Семья и семейные ценности – две составляющих общего явления.

Изменения в системе общества находят отражение в новых взглядах и на институт семьи. Постепенно формируется другой подход к содержанию семейных ценностей. В настоящее время нравственные приоритеты детей и их родителей существенно отличаются. У многих родителей семейные ценности отражают уклад прошлого времени, у детей отношение к данному понятию более прогрессивно. Молодое поколение берет от предыдущего только самое необходимое, добавляя в него собственные, актуальные для себя, семейные обычаи и традиции. Независимо от времени, в котором создается семья, такие понятия, как взаимопомощь, уважение, доброта, доверие и любовь, несмотря на острые социальные проблемы, должны быть основополагающими.

Согласно результатам социологических опросов, семейные национальные традиции и обычаи у молодежи стоят не на первом и даже не на втором местах. Их обогнали образование, карьера, взаимоотношения с друзьями, досуг [3].

На занятиях по учебной дисциплине «Социальная работа» в теме «Особенности социальной работы с семьей» базовыми понятиями выступают «семья», «семейные ценности», «типы семей». Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года определяет цели, задачи в области воспитания и социализации детей; одним из ожидаемых результатов закреплено «повышение престижа семьи, отцовства и материнства, сохранение и укрепление традиционных семейных ценностей» [1].

В последние два-три года при вопросе «что такое семейные ценности», на лицах обучающихся можно увидеть удивление, недоумение и откровенный вопрос в ответ. «Что сказали бы вы об архитекторе, который, закладывая новое здание, не сумел бы ответить вам на вопрос, что он хочет строить?...» [5]. Данные слова, как нельзя лучше, отражают отношение многих молодых людей к будущей семье. Рассматривая модели и теории социальной работы с семьей, невозможно не задаваться вопросом об оптимальной модели семьи, создать которую хотела бы взрослеющая

молодежь. Но мнения уже расходятся даже на этапе обдумывания, нужно ли создавать свою семью. Опрос проводился методом формализованного интервью обучающихся трех групп по специальности «Право и организация социального обеспечения» в количестве 73, среди них 11 юношей, 62 девушки. 27 обучающихся считают, что им нужна своя семья; 12 – могли бы обойтись без семьи, 34 опрошенных ответили, что все зависит от конкретных обстоятельств и их желаний. На вопрос «хотели бы вы такую семью, как у ваших родителей», мнение распределилось следующим образом: 13 ответили положительно, 24 – категорично отрицательно, 24 – многое хотели бы изменить.

Модели социальной работы с семьей основываются на следующих фактах: в своей реальной жизни россияне предпочитают жить в браке (чаще официальном), иметь нуклеарную семью (состоящую из родителей и детей), хотя и признают зачастую членами своей семьи более широкий круг лиц (пусть и живущих отдельно). Наличие детей – важнейшая часть семейной жизни, однако чаще все же распространены малодетные семьи – с 1–2 детьми. С точки зрения распределения ролей в семье, более популярен партнерский тип семьи, где нет четкого разделения ролей [4]. Но такие семьи, как правило, не являются объектом социальной работы. Чаще всего это семьи неблагополучные, асоциальные, маргинальные и им подобные.

Принимая во внимание признаки характеристики семьи, результаты опроса показали, что наиболее общие признаки: официальный брак, полная семья, уважение к старшим, семья с 1–2 детьми отражены в 66,6% ответов респондентов. Меньше воспринимаются такие характеристики отношений, как гражданский брак; большая семья; многодетность; брак на всю жизнь – 33,4%. Среди социально негативных признаков семьи указаны: супружеские измены, жестокое обращение с детьми, неблагоприятный психологический климат, невыполнение родительских обязанностей.

Исследование представлений о понятии «традиционная семья» среди респондентов также отразило расхождение мнений. Для 27 из 73 респондентов традиционная семья – это семья, сохраняющая основные традиции. 46 студентов считают – обычная полная семья с детьми. Семейная структура определена более важным признаком, чем качественные характеристики семьи, в том числе семейные ценности. Интересен тот факт, что на вопрос «что такое идеальная семья», ответы содержат такие признаки, которые относятся к отношениям в семье, а не к ее структуре: любовь, поддержка, взаимоуважение, взаимопонимание и другие. Идеальный образ семьи в понимании молодежи существенно отличается от фактических примеров, которые они видят в своей семье.

На вопрос «придерживаетесь ли вы семейных традиций» был получен ответ, что только в 55% семей в той или иной степени присутствуют свои традиции. Выяснилось, что в семьях девушек частичное соблюдение

традиций встречается чаще (34%), чем в семьях юношей (22%). 12% респондентов показали полное или частичное отсутствие традиций в своей семье. Если учитывать возраст респондентов, то для лиц 17–18 лет характерно ситуативное отношение к ценности семейных традиций 26,5%; а 7% отвергают ценности своей семьи; 32,2% предпочитают наличие традиций в семье, но отличных от тех, что есть в семьях их родителей. Более 40% представителей лиц 18–19 лет поддерживают традиции своей семьи.

Помимо вышесказанного, анализ данных опроса показал, что чем выше уровень дохода в семье, тем менее категорично молодёжь относится к ценности традиций своей семьи. Обучающиеся из малообеспеченных семей поддерживают семейные традиции в 17%. Молодёжь из обеспеченных семей высказывает одобрение своих семейных традиций в 38%. Обучающиеся из состоятельных семей отмечают, что семейные традиции в их семьях часто проявляются в конкретных ситуациях – 42%.

По мнению большинства респондентов, все члены их семьи полностью (51%) или частично (30%) доверяют друг другу; им всегда (53%) или почти всегда (26%) интересно проводить время в кругу семьи. Среди ответов выделяется, что никогда (81%) или почти никогда (9%) не применяется насилие; в их семьях нет лиц, страдающих алкогольной или наркотической зависимостью (82%). При этом только 42% опрошенных отметили, что в их семье мнение детей уважается, как и мнение их родителей. В 38% семей респондентов полное взаимопонимание и взаимопомощь (36%). 26% отметили, что конфликты в их семье происходят редко. Данные опроса говорят о том, что только в двух третях семей благополучный психологический климат, способствующий позитивной социализации молодёжи.

Значимым фактором молодёжного выражения семейных ценностей выступает возраст. Чем моложе человек, тем больше он проявляет нежелание находиться дома. Чем старше становятся молодые люди, тем больше они ощущают полную или частичную зависимость своих привычек от семейных традиций [2]. Поэтому при выборе модели (технологии) социальной работы с семьей на учебных занятиях необходимо учитывать не только общие характеристики семьи, но и данные проведенного опроса. Применяется технология «семейных уроков», которая позволяет понять, как формируется позиция родителей и детей, как работает один из видов диагностики и самодиагностики семейных отношений, а также способ формирования основ семейной культуры.

Совместно с обучающимися были определены направления по формированию семейных ценностей в процессе кружковой работы: разработка и издание информационных материалов для самостоятельного изучения родителями; разработка пособия для студенческой молодежи «Моя семья – моя крепость». Было предложено на уровне муниципалитетов создание «Школ ответственного родителя», цель которых – формирование

компетенций грамотного выстраивания отношений, оказание помощи родителям в восстановлении традиционных семейных ценностей. При Центрах социальной защиты населения и Центре профилактики и социальной адаптации «Семья» предложено организовать и проводить заседания клуба «Домашний очаг» по темам: «Моя будущая семья»; «Этика семейных отношений»; «Семейные традиции»; «В семейном кругу все корни твои»; «Школа для девушек (юношей)» и другие.

Список использованных источников

1. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 N 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402 (дата обращения 02.11.2021).
2. Бегина, И. А. Семейные ценности в молодежной среде: факторный анализ результатов социологического исследования / И. А. Бегина, С. Г. Ивченко, Н. В. Шахматова – Социологическая наука и социальная практика, 2015. – № 2. – С. 116-136.
3. Семья и семейные ценности. Сайт учреждения – URL: https://dunil-bol.edu.yar.ru/15_maya__minus__mezhdunarodniy_den_semi.html (дата обращения: 05.12.2021).
4. Семейные ценности в современных СМИ – URL: http://www.zircon.ru/upload/iblock/4de/Semeynie_cennosti_v_SMI_Analiticheskoe_resume.23.10.13.pdf (дата обращения: 05.11.2021).
5. Ушинский, К. Д. Соч. в 11 т. Т. 8 – М.-Л., Издательство АПН РФ. 1950. – 776. – URL: http://elibr.gnpbu.ru/text/ushinskiy_sobranie-sochineniy_t8_1950/fs,1/ (дата обращения: 01.11.2021).

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

А. А. Доманина

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Томский государственный педагогический университет»

Научный руководитель: Е. В. Дозморова, канд. пед. наук,
доцент кафедры социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

Одним из основополагающих принципов современной педагогики является учет возрастных особенностей обучающихся. Каждый возрастной этап характеризуется качественным своеобразием психофизиологических признаков, в зависимости от которых меняется характер взаимодействия субъектов образовательных отношений. Владение знаниями о возрастных особенностях обучающихся позволяет педагогу использовать наиболее эффективные для данного возраста формы работы и способы передачи информации.

Работа педагога с родителями предполагает учет возрастных особенностей старшего поколения. В данной статье формирование педагогической культуры родителей рассматривается в контексте теории поколений,

что позволяет выявить особенности восприятия информации родителями младших школьников.

подавляющая часть родителей младших школьников относятся к поколению Y (1983 – конец 1990-х гг. рождения), также известному как «Millennials». Согласно «Теории поколений», обоснование которой содержится в работах У. Штрауса и Н. Хоу, поколение представляет собой определённую группу людей, рождённых в определённый возрастной период, испытавших одни и те же события и особенности воспитания с похожими ценностями [4]. Характеристики поколения отличаются в разных странах в зависимости от политических, экономических, социальных и других условий. В России значимыми событиями для миллениумов являются распад СССР, развитие цифровых технологий, появление мобильных телефонов и сети Интернет [5].

Теория поколений в России изначально привлекла внимание маркетологов, которые выявили, что прежние механизмы рекламы не являются эффективными для потребителей. Возникла потребность изучения механизмов восприятия информации людьми определённого возраста для повышения уровня продаж [1]. В настоящий момент теория поколений активно используется при моделировании социальных и образовательных технологий, что повышает актуальность применения данной теории в педагогической деятельности [4]. Владение знаниями о психофизиологических особенностях конкретного поколения позволяет педагогу эффективно осуществлять образовательные и воспитательные воздействия.

Одной из важнейших особенностей «родителей-миллениалов» является отличное от предыдущего поколения восприятие информации. Постоянная сменяемость изображений в смартфоне значительно снизила концентрацию миллениалов на предлагаемом материале. Преимущественно поколение Y воспринимает информацию визуально, поэтому педагогу, планируя работу с родителями, необходимо учитывать данную особенность и сопровождать устный рассказ презентацией, насыщенной визуальным контентом, а также подкреплять материал видеороликами. Соответственно, лекция, как форма работы с родителями нового поколения, отходит на второй план, уступая место активным формам работы, таким как деловая и ролевая игра, квиз, дебаты и т. д.

С появлением источников получения информации альтернативных книге, существенно снизилось восприятие материала в виде большого текста. Соответственно, для того, чтобы поддерживать внимание родителей, педагогу следует позаботиться о том, чтобы текстовый материал был визуально легким, разделённым на небольшие абзацы и разбавленным изображениями.

Наличие постоянного доступа к большому объёму информации позволяет родителям активно пополнять багаж знаний о воспитании ребенка. Однако, по мнению ряда авторов (З. В. Мирзакаримова, К. Н. Урбан, О. В. Токарь), наряду с научной литературой, в сетевом пространстве

немало информации из недостоверных источников, что может способствовать получению родителями ложных знаний [3].

Популярным источником получения педагогических знаний для современных родителей является медиа-платформа «Тik-Ток», где множество пользователей в легкой и непринужденной форме рассказывают о том, как правильно воспитывать ребенка. Целью таких аккаунтов зачастую является повышение охвата за счет привлечения многочисленной аудитории, которой и являются молодые «родители-миллениалы». Информация, представленная на подобных аккаунтах, обрывиста и неоднозначна, с отсутствием каких-либо ссылок на проверенные источники. Она может быть полезна только в том случае, если родитель уже обладает определенным уровнем педагогической культуры и способен оценочно относиться к любому виду информации. Приемы, с помощью которых возможно формировать у родителей необходимые знания об особенностях воспитания их детей, а, может, и менять сложившиеся неверные убеждения, разнообразны. В их числе: ссылки на опыт, на научные принципы, на традиции, на современные идеи педагогических теорий. Задача педагога – не просто предоставить информацию с ссылками на источники, которые следует изучить, но и привлечь внимание родителей к важности получения знаний именно из достоверных источников через активные формы работы (с учетом особенностей поколения Y): деловые игры, творческие задания и возможности проявления значимости их мнения.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что цифровые технологии значительно изменили образ жизни родителей поколения Y. В современном мире актуализируется проблема замены реальных действий на виртуальные. Интерес родителей к школьной жизни ребенка зачастую компенсируется общением в родительских чатах. В связи с этим, по мнению М. В. Сапоровской, педагогу необходимо включать родителей в активное взаимодействие с ребенком в реальном времени [2].

Таким образом, различие между поколением миллениума и предыдущим поколением во многом обусловлено цифровым прогрессом, под влиянием которого выделились особенности восприятия информации миллениалами. Педагогам необходимо учитывать данные особенности в своей деятельности по формированию педагогической культуры родителей младших школьников. Именно понимание актуальных для данного поколения форм работы и способов передачи информации позволит педагогу эффективно осуществлять педагогические воздействия.

Список использованных источников

1. Асташова, Ю. В. Теория поколений в маркетинге / Ю. В. Асташова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – № 1. – Т. 8. – 2014.
2. Сапоровская, М. В. Психология семьи и межпоколенных отношений / М. В. Сапоровская. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2011.
3. Особенности медиапотребления поколения Y и поколения Z – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-mediapotrebleniya-pokoleniya-y-i-pokoleniya-z> (дата обращения 29.11.2021).

4. Особенности и проблемы поколения Y в современной России – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-i-problemy-pokoleniya-y-v-obrazovatelnom-prostranstve-sovremennoy-rossii/viewer> (дата обращения 30.11.2021).
5. Поколение Y: как привлечь и удержать – URL: <http://www.e-xecutive.ru/career/hr-management/988472-pokolenie-ykak-privlech-i-uderzhat> (дата обращения 29.11.2021).

ДУХОВНОСТЬ В ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЕ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА: ИЗ ЛИЧНОГО ОПЫТА РАБОТЫ В ГЕРМАНИИ

С. Л. Лайс

Югендхильфе Баумхаус, г. Зеезен, Германия

В Германии существует Федеральный закон о помощи детям и молодёжи (Kinder-und Jugendhilfegesetz), который исполняется и финансируется на региональном уровне. Большая часть реализации этого закона связана с реальной помощью семьям в деле воспитания (Hilfen zur Erziehung). В структурах городов и округов с их социальными службами (Soziale Dienste) есть подразделение, которое «в народе» чаще всего называют Комитет по делам молодёжи (Jugendamt/Югендаamt). В Комитет могут и должны обратиться, например, структуры системы воспитания и образования – детские сады и школы, если к ним за помощью обращаются сами дети. Или, если педагоги наблюдают случаи невыполнения родителями своего родительского долга, например, недостаточного или плохого ухода за детьми, разного рода злоупотреблениями в отношении детей, неоказания помощи детям в их развитии в соответствии с возрастом, при определённых проблемах ребёнка и т.д. А также, если педагоги знают, что родители не могут должным образом заботиться и оказывать помощь своим детям, например, в связи с психическими заболеваниями и при разного рода зависимостях (наркомании, алкоголизме и т.п.), или, если они, будучи иностранцами, плохо владеют немецким языком и т.п. В Комитеты по делам молодёжи обращаются напрямую и сами родители, если они вовремя осознают как свои проблемы, в связи с вышеуказанными обстоятельствами, так и проблемы их детей (разного рода заболевания, отставание в развитии, девиантное поведение, нежелание посещать школу и т.п.).

Социально-педагогическая помощь семьям оказывается рядом преимущественно негосударственных организаций, которые имеют договоры с государственными социальными службами, получая от них финансирование на свою работу. Родители же получают эту помощь бесплатно, независимо от своего дохода и статуса в Германии.

Так сложилась моя жизнь, что в 2005 году я переехала жить в Германию и с 2010 года работаю в одной из негосударственных организаций социально-педагогической помощи семьям. Эта работа «нашла меня сама». Организация искала педагога со знанием русского языка для помощи

российским немцам, переселившимся на историческую Родину и часто не владеющими или плохо владеющими немецким языком, а также имеющими иной менталитет. Потом в числе моих клиентов появились русскоязычные беженцы, в основном с Кавказа. С самого начала я работала также и на немецком языке – с немецкими семьями и с семьями иностранцев-выходцев из бывшей Югославии, Албании, Румынии, Турции. При этом среди них были и есть самые разные люди: христиане западного толка – католики, протестанты, – а также иеговисты, мусульмане, довольно редко православные и много неверующих. Я же искренне хочу и пытаюсь помочь всем этим людям, оказавшимся в трудной ситуации. Для них всех я становлюсь помощницей и посредником в работе как с государственными структурами разного рода – от детских садов, школ, служб занятости, полиции, так и с врачами, терапевтами, больницами и т.д. Выполняю в одном лице работу педагога, психолога, социального работника, переводчика. Поневоле пришлось стать и водителем.

Первый раз при входе в новую семью, в их дом я приветствую всех словами: «Мир этому дому!». И с самого начала работы не скрываю, что родом из России. То, что я – сибирячка, положительно воспринимается соотечественниками, независимо от места их прежнего проживания в бывшем Советском Союзе. Это же обстоятельство вызывает любопытство у немцев и уважение у других иностранцев: «Там ведь сурово, холодно», – это то, что все знают про Сибирь.

Прямое исповедание веры и Православия в работе случается нечасто, и происходит спонтанно: когда приходишь в дом и сразу видишь православные иконы. Как в семье молодой пары с Кавказа или православных мамы и дочери из одной восточноевропейской страны. Здесь можно и искренне перекреститься перед образами, и призвать Господа о помощи в беседе. Хотя потом оказывается, что это не всегда является однозначным залогом, что всё в жизни этих православных людей, а также в моей и в нашей совместной работе, будет проще.

Исповедание веры бывает и прикровенно-спонтанным. Когда в одной немецкой семье двухлетний мальчик «обнаруживает» мой нательный крест, первым делом обозначает узнавание – «якорь!». Якорь является любимым символом его мамы, много пережившей в своей жизни. Якорь она всегда носит на своей шейной цепочке, и якори самого разного рода находятся повсюду в их квартире. Но я с улыбкой поправляю, что мой «якорь» – это Крест, который через веру и любовь ко Христу помогает в моей жизни. Он помогает и может помочь многим другим людям. В этот момент его мама находится рядом и молча воспринимает эти слова.

«Непрестанно молитесь». В моих утренних молитвах есть молитва «о всех, с кем работаю». Иногда молюсь поимённо. Когда душа особенно болит за конкретного человека, будь то взрослый или ребёнок: за клиенток «со младенцем во утробе», у которых тяжело протекает беременность, за девочек-подростков (за одну, «чтобы она полюбила себя такой,

какая она есть», за другую, «чтобы Господь оградил её от всякого насилия, и чтобы наладились её отношения с мамой»).

«За заблудших, больных наркоманией, А. и Н. со чадами» молилась все три года, сколько с ними лично работала. А потом наступил день, когда их детей, дочь Е. и сына Д., забрала из школы сотрудница Комитета по делам молодёжи. Было сделано многое, чтобы помочь этим родителям, выходцам из бывшего Советского Союза, быть способными должным образом заботиться о детях. А Н. в то утро «выдал» в разговоре со мной, что «увезёт детей на Родину, где нет контроля «югендамта». Меня мучали угрызения совести. Хотя я знала, что в отношении детей мы с сотрудницей югендамта поступаем правильно, чтобы дети имели возможность жить спокойно и благополучно, пусть и в приёмной семье. И это был шанс и для родителей исцелиться и встать на ноги. Уже когда я с ними больше не работала, душа-христианка часто о них вспоминала и молилась. И вот однажды Господь послал большое утешение – встречу с бывшей клиенткой А. Она шла мне навстречу с детской коляской, в которой был мальчик лет двух. Я первой поздоровалась, она меня узнала. Я поздравила её с малышом. И тут она поведала, что живёт семьёй со всеми своими ... пятью детьми. Оказывается, что она полностью излечилась, даже не курит, встретила хорошего мужчину, создала с ним семью. Восстановила родительские права на старших детей, которые к ней вернулись. И родились ещё три ребёнка (дочь и два сына). Она показала фотографии счастливой семьи. Я так была рада за неё, о чём и сказала. И спросила, не обижается ли она на меня, что тогда так случилось, что забрали детей из семьи. Она ответила, что теперь не обижается. Ведь это стало толчком, чтобы начать бороться с собой и своими пристрастиями. «Если бы тогда не забрали детей, неизвестно, была бы я вообще сейчас жива». Уже прощаясь, я робко призналась, что много лет молилась о ней и её семье. И тогда она сказала: «Наверное, это и помогло. Без Бога ничего бы этого не было».

Есть в моей практике и радостный опыт, когда молитва о клиентах бывает услышана и исполнена Господом «здесь и сейчас». Так случилось, что при разъезде многодетные гражданские супруги-немцы сначала «поделили» общих детей поровну. А потом отец, в силу разных обстоятельств, вернул детей, которые были у него, матери. И встала проблема, как эта многодетная мама будет справляться в быту, если, среди прочего, двое из этих детей не будут посещать детский сад. При этом мы знали, что свободных мест в детских садах в микрорайоне практически не бывает. И тогда я предлагаю матери: «Давайте помолимся, чтобы устроилось с местами в детском саду Вашим деткам». А она недоумённо: «Да я вообще-то неверующая». И вот мы идём с ней в ближайший детский сад. Им оказывается католический детский сад с красивым христианским названием. Это придаёт мне новые силы. И я снова обращаюсь к матери: «Можно, я помолюсь за Ваших детей?». Она соглашается. И я молюсь при ней вслух на немецком языке: «Господи, помоги этой многодетной

семье! Матушка Борогодица, устрой девочек в детский сад. Иначе их маме не справиться!». Когда мы нашли заведующую детским садом, то она первым делом стала оправдываться, что сегодня первый день, как она вышла на работу, после долгой болезни, отпуска и повышения квалификации. Я представляюсь, говорю, что работаю по поручению Комитета, обозначаю актуальную проблему семьи. И тут она понимает, что мы пришли к ней в первый раз, с «улицы», без всякой предварительной договорённости. Она молча показывает нам кипу заявлений, говорит, что люди с детьми в очереди по два года. И тут я призываю снова вслух: «Одна надежда – на Бога и Божию Матерь. Помогите и Вы, если Вы – верующий человек». И заведующая ... подписала заявление. Когда мы вышли из детского сада, клиентка сказала: «Теперь я точно знаю, что Бог и Божия Матерь есть. И хорошо, что есть верующие люди». Через две недели две её девочки – К. и Ю. начали посещать этот детский сад.

Я искренне радуюсь за своих клиентов, когда вижу их обретение веры и желание возрастания в вере. Например, радуюсь за православную девочку, которая вместе со своей мамой посещает церковь, участвует в Таинствах, пытается соблюдать посты, читает Библию, делает выписки из Евангелия. И учит наизусть молитву «Отче наш», которая так красиво звучит на её родном языке. А она, в свою очередь, искренне радуется, когда я для неё нараспев читаю на старославянском и эту молитву, и «Символ веры».

«Просите, и дано будет вам, ищите, и найдёте, стучите, и отворят вам». Мф.7:7

P.S. Имена клиентов и их происхождение изменены для сохранения конфиденциальности.

Автор: Светлана Леонидовна Лайс (урождённая Каширина, в первом браке Добрынина). Кандидат педагогических наук. С 2005 г. проживает в Германии и с 2010 г. работает в частной организации социально-педагогической помощи семьям.

РОЛЬ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

С. В. Литвинова

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: Е. В. Дозморова, канд. пед. наук,
доцент кафедры социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

Адаптация младших школьников к общеобразовательной организации всегда связана с изменением привычного образа жизни и окружающей

среды и требует развитых адаптационных навыков. Уровень развития таких навыков зависит от ценностей, норм и традиций, заложенных семейным воспитанием в направлении формирования социальных норм и правил, гендерных стереотипов. Социальная адаптация – сложный процесс вхождения младшего школьника в новую для него среду с его личностными реакциями на нее. Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько и др. рассматривают адаптацию как «привыкание к условиям окружающей среды, связанное со сменой ведущей деятельности и социального окружения» [1].

Семья, как социальный институт, помогает ребенку сформировать свой взгляд на правила и нормы жизни, получить навыки взаимодействия с окружающими людьми. Каждый из членов семьи вносит свой особенный вклад в формирование привычек и поведения, критического мышления в понимании правильного и неправильного, хорошего и плохого, нормального и ненормального во взаимодействии людей. Стоит отметить снижение роли семьи в адаптивных возможностях детей до недавнего времени (ГОСТ 1992 года не обращал внимание педагогов на воспитание). Кроме того, в современном обществе наблюдается рост количества неполных семей, что необходимо учитывать при прохождении младшими школьниками этапа адаптации к школьному обучению. Сам факт отсутствия одного из родителей не является главным признаком нарушения адаптивных механизмов, связанных с обучением в школе. Личность родителя играет в формировании ребенка гораздо большую роль. Однако дети, выросшие в неполной семье, не получают необходимых моделей внутрисемейных взаимоотношений, связанных с поведенческими ценностями каждого из членов семьи, умений решать межличностные проблемы. Кроме того, занятость родителя на работе, возникающие финансовые проблемы не позволяют уделять необходимого времени ребенку, в том числе, в адаптационный период. В исследованиях Д. В. Шлыковой [2] отмечается роль гендерной принадлежности ребенка в преодолении процесса адаптации и социализации: отсутствие мужской или женской половины семьи всегда будет оказывать негативное влияние на развитие личности мальчика или девочки, не получающих правильной модели внутрисемейного взаимодействия. Таким образом, в неполных семьях наблюдаются проблемы в воспитательном процессе, что приводит к нарушениям в адаптивных механизмах и социализации. В этом случае очевидна необходимость и важность взаимодействия школы и семьи. Если педагоги и родители станут союзниками и единомышленниками, заинтересованно и согласовано будут решать проблемы воспитания, адаптация детей из неполных семей к школе будет более эффективной.

Одной из активных форм организации взаимодействия участников образовательных отношений является вовлечение родителей во внеучебную деятельность, которая понимается как деятельность, организуемая в свободное от уроков время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участии в самоуправлении и общественно-

полезной деятельности (не является деятельностью в рамках основной образовательной программы школы, в отличие от внеурочной деятельности). Внеучебная деятельность способствует расширению образовательного пространства, создает дополнительные условия для самовыражения и самореализации учащихся, обеспечивая детям сопровождение, поддержку, особенно на этапах адаптации.

Организация внеучебной деятельности в начальной школе реализуется через различные формы: экскурсии, выезды на природу, соревнования, игры и т.п. Разнообразная форма организации внеурочной деятельности значительно повышает активность и работоспособность детей, способствует психологической разрядке, снятию стрессовых ситуаций, гармоничному включению в мир человеческих отношений.

В рамках данной статьи рассмотрим лишь одну из форм деятельности – театральную творческую деятельность.

Организация различных видов театра (кукольный, драматический, народный балаганный театр и др.) – мостик, который помогает детям попасть в более активную, интересную жизнь в школе и сформировать положительный опыт восприятия окружающей действительности. На основе анализа изучения трудов, идей по воспитанию детей средствами театрально-игровой деятельности В. А. Караковского [3], М. П. Щетинина [4], А. П. Панфиловой [5] и др. можно сделать вывод об огромной роли театральной педагогики в социальном становлении личности ребенка. Средства и методы театрально-игровой деятельности позволяют создать благоприятную среду самовыражения и самореализации школьника; создать модель семьи, сконструированной и сыгранной, в которой ребенок учится плодотворному взаимодействию с родителями, братьями и сестрами. Театральные спектакли помогают занять каждому участнику спектакля активную жизненную позицию, увидеть своё место в этом действии, почувствовать ответственность, «отыграть» свои проблемы.

Важным условием для полноценной социализации ребенка младшего школьника является вовлечение в театральную деятельность родителей. Сами сюжеты спектаклей, участие в них родителей создают условия для формирования гендерной устойчивости в совместной театрализованной деятельности у детей из неполных семей. Совместные спектакли способствуют не только формированию полоролевых знаний, развитию умения использовать эти знания в различных ситуациях жизнедеятельности, но обогащают поведенческий опыт учащихся в процессе широкого общения со сверстниками и взрослыми людьми.

Нельзя не отметить значимость деятельности социального педагога в адаптации детей к школе, особенно из неполных семей. Через увеличение числа прогулок, экскурсий, частую смену классно-урочного пространства на неформальную обстановку сцены, студии, игрового пространства вне школы способствуют социализации и эффективной адаптации ребенка к школе.

Список использованных источников

1. Коломинский, Я. Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста : книга для учителя / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько. – Москва : Просвещение, 1988. – 190 с.
2. Шлыковой, Д. В. Адаптация первоклассников к школьной жизни / Д. В. Шлыкова // Надежды: Сборник научных статей студентов. – Новый Новгород : НИСОЦ, 2013. – 52 с.
3. Караковский, В. А. Воспитание эффективно, если оно системно / В. А. Караковский. – Москва : НИА «Дело образования», 2008. – 242 с.
4. Щетинин, М. П. Объять необъятное : записки педагога / М. П. Щетинин. – Москва : Педагогика, 1986. – 176 с.
5. Панфилова, А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога / А. П. Панфилова. – Москва : Академия, 2008. – 368 с.

СОВРЕМЕННАЯ СЕМЬЯ: ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ, СОЦИАЛЬНО ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С СЕМЬЕЙ

З. Л. Сердюк

*Министерство социальной политики Красноярского края
Краевое государственное бюджетное учреждение Социального обслуживания
«Центр социальной помощи семье и детям „Октябрьский“»*

Успешность перехода любого общества на качественно новый уровень во многом зависит от эффективности использования исторического опыта, аккумулированного в традициях. Ученые рассматривают традиции в различных аспектах: историческом, философском, этнографическом, социологическом, психолого-педагогическом.

В условиях сохраняющейся нестабильности в социально-экономической и политической жизни страны число детей, находящихся в особо тяжелых условиях, продолжает расти.

В обществе происходит резкая смена ценностных ориентаций, психологические расстройства значительной части населения, падение моральных норм, что негативно сказывается на социализации детей и подростков.

До недавнего времени работа с «трудными» детьми не была самостоятельной научной проблемой, но сегодня можно сказать, что определенный опыт работы с «трудными» подростками изучается и уже накоплен некоторая база информации.

В последние годы увеличивается количество реабилитационных центров и классов компенсационного обучения, задача которых – как можно раньше выявлять отклонения в поведении детей; обучать педагогов правильным отношениям с учениками и тем, какие задачи они должны выполнять для исправления поведенческих дефектов детей.

Есть много причин в трудностях подросткового возраста, одну из которых можно назвать кризисом этого возраста. Но, на наш взгляд, самая

главная причина всех бед – это семья, ее состав, устои, уклад, традиции, формирование в ней ценностей.

Семейные традиции несут в себе механизм реализации культурно-творческой функции детства (включая различные формы детской субкультуры). Данный подход дает возможность рассмотреть характер и формы их влияния на формирование личности ребенка.

В методологии не вызывает сомнений, что семья – это среда, в которой ребенок формирует Я-концепцию, место, где он принимает первое решение о себе, и отправная точка для развития своей социальной природы.

Нет такой сферы при формировании личности, в которой бы не участвовала семья. Совместная деятельность и обмены между взрослыми и детьми, их сотрудничество, реальный и живой контакт друг с другом – нет более благоприятной среды для полноценного формирования личности. В такой среде как личность ребенка, так и личность взрослого как учителя одновременно развивается и воспитывается, оказывая взаимное влияние друг на друга. Находясь в контакте каждый вносит свой вклад в развитие другого. Также следует отметить, что основным критерием развитого детства является наличие культуротворческой функции.

Сможет ли какое-либо общество успешно перейти на новый качественный уровень, во многом зависит от эффективности использования исторического опыта, накопленного в традиции. Исследователи рассматривают традицию со всех сторон: исторически, философски, этнографически, социологически, психологически и педагогически.

В современной научной литературе (философия, социология, этнография, психология, педагогика) понятие «традиция» рассматривается с разных позиций. В связи с чем необходимо изучить понятия «традиция» и «семейные ценности».

Исследования и анализ показывают, что традиция постепенно перестает быть шаблоном. Напротив, многие авторы обоснованно полагают, что традиция сегодня стала включать в себя определенную вариативность и новаторство. Более того, традиции и новаторство органически взаимосвязаны: с одной стороны, новаторство является потенциальным источником формирования культурных традиций; с другой стороны, последнее является необходимой предпосылкой творческого процесса в познавательной деятельности.

Семья, как и другие социальные механизмы, не может существовать без копирования традиций и следования определенным образцам поведения. В ее жизненном цикле есть различные модели, которые копирует новое поколение каждого предыдущего поколения семей (создание новой семьи, брак, родительские отношения и т.д.). Невообразимо представить полноценное развитие личности без опоры на такие ценности, на семью. Поскольку семья и ее ценности порождаются культурой, фактически, любой образец материальной и духовной деятельности может

быть использован в качестве основы для возникновения семейных традиций.

Семейная традиция в самом широком смысле – это творческая деятельность для нормального развития семьи.

Нормализация определяется рамками опыта передаваемой ценности (опыт всегда является своего рода социальной нормой). В идеале они должны быть представлены общечеловеческими ценностями и всем культурным богатством общества, к которому принадлежит семья. Таким образом реализуется закон сохранения культурного «постоянства».

Развитие творческой деятельности – это процесс усвоения традиционного содержания, внедрения в него творческих элементов, адаптации к современным условиям семейной жизни и дальнейшего распространения. Этот аспект традиции воплощает закон культурной преемственности и жизнеспособности.

Семейные традиции – это прошлое, настоящее и будущее всей семьи.

Семейная традиция, в широком смысле слова, представляет собой нормированную развивающуюся творческую деятельность семьи.

Возможности семьи как социальной и культурной ценности универсального значения безграничны. Семейные традиции всегда основаны на определенной теоретической базе (концепциях, ценностях, семейных нормах). Как мы все знаем, действие ценностей и норм на общем уровне отдельных людей, семей и культур является многоуровневым и многофункциональным.

Можно говорить о творческих и нетворческих, конструктивных и деструктивных, аутентичных и воображаемых, стереотипных и нестереотипных традициях. Многие настоящие и будущие радости, творчество, неурядицы и потрясения заложены семейными традициями. Данный момент имеет большое значение для теории и практики образования, поэтому семейные традиции должны стать особой темой исследования педагогов образовательных учреждений.

Поэтому, когда ребенок лишен всех традиций и ценностей, специалисты органов социальной защиты принимают ряд мер по устранению негативного влияния общества и социальной значимости негативных и антисоциальных факторов. Контроль за поведением молодых людей в школе, отношениями с родственниками и близкими людьми выступают такие важные молодежные авторитеты, как уличные дворовые компании.

В целом, для оказания эффективной социально-психологической помощи трудным и малообеспеченным молодым людям необходимо не только координировать усилия профессорско-преподавательского состава, сотрудников и специалистов медико-социальных и психологических служб детских центров помощи, но и координировать социальные приюты или интернаты, но требуются и соответствующие усилия самой семьи.

Только объединив образовательный потенциал данных социальных институтов, можно скорректировать отношение подростков к определенным социальным явлениям, а затем скорректировать их отношение к окружающим их людям, сформировать критическое отношение к их действиям и поступкам. И только в будущем есть смысл повлиять на ребенка, чтобы постепенно оторвать его от негативного воздействия окружающей среды (изменения психологических установок) и способствовать переходу в позитивный коллектив, группу, коллектив положительного на него влияния.

Основная (хотя и далеко не единственная) сложность взаимодействия семьи и школы – образовательная неграмотность родителей подростков. Поэтому, прежде чем начать помогать молодому человеку, необходимо вместе с его родителями провести воспитание и обучение, создать все условия для повышения образовательного уровня родителей.

Основной контингент молодых людей в социальных приютах и прочих центрах для таких детей – это категория «трудных» детей. А основной тип семей с такими детьми – это семьи с проблемами, с негативной семейной атмосферой и отсутствием эмоциональной связи. В связи с чем, психосоциальные службы подобных учреждений, обычно, сначала должны работать с семьей ребенка (если таковая вообще имеется). Особенно, если точно выявлено, что семья в жизни ребенка является негативным фактором [3]. В таком случае интернаты часто берут на себя функцию воспитания детей, формирования эмоциональной и социально зрелой личности, способной гармонично развиваться и взаимодействовать с обществом.

Какими должны быть пути, ресурсы и методы социально-педагогической помощи в государственных учреждениях, защищающих и поддерживающих детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей? Идеальный выбор – это наличие и взаимодействие двух факторов: материально-технической базы и высокого морального потенциала всех участников образовательного процесса.

Однако, зная, что существование первого фактора в нынешних условиях не является повсеместным и не всегда возможным, поэтому основное внимание следует уделять второму фактору – моральному потенциалу всех участников образовательного процесса, полагающихся на свою любовь, энтузиазм и готовность помогать другим.

В своей деятельности педагоги должны руководствоваться следующими принципами [4]:

- Взаимодействовать с детьми на основе принципов гуманизма и ненасилия. Общаться с ними, ориентируясь на их личность.

Отношения должны формироваться по формуле «понимание, а не осуждение», то есть понимание и принятие того, что дети находятся под влиянием неблагоприятной среды жизни и роста, а не раздражаться на них, зато, что они такие [3].

- Индивидуальный подход к детям. Только узнав особенности умственной деятельности, здоровья ребенка, уровня его развития, его способностей, навыков и т.д., можно проникнуться к ребенку всем сердцем и организовать коррекционную социально-педагогическую работу соответствующим образом.

В работе с детьми должны участвовать все: врачи, психологи, социальные работники, учителя. Более того, каждый должен не только проводить определенную работу с молодежью, но и взаимодействовать с другими специалистами, что очень помогает в решении проблем реабилитации трудных детей и подростков.

Взаимодействие всех сотрудников является одним из важных условий оказания социальной и образовательной помощи детям, поэтому оно должно быть организовано сознательно, руководством вышестоящих органов. Одной из форм взаимодействия может быть консультационно-экспертная встреча, цель которой – учеба и работа с детьми [7].

Заключения консилиума помогают достичь больших результатов, потому что для каждого эксперта ставятся конкретные задачи и указывается срок исполнения, а заключения специалистов можно анализировать, чтобы проследить за результатами работы и сделать выводы о правильности выбранных их методов.

Поскольку речь идет об особых заведениях, обязательными участниками консилиума должны быть психологи, логопеды, учителя-дефектологи, классные руководители, социальные педагоги, учебно-воспитательные работники, а также заместители директора учебно-производственной части.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. В контексте государственного устройства и системы защиты и поддержки детей основным условием организации социально-психологической помощи нуждающейся молодежи является сотрудничество и взаимодействие всех преподавателей и сотрудников профессиональных учреждений.

2. Специфика работы педагогического коллектива с подростками, заключается в том, что преподаватели и сотрудники вышеупомянутых учреждений обычно работают:

- а) в «закрытом» и ограниченном режиме доступа;
- б) с группами детей разного возраста;
- в) с семьями, имеющими проблемы.

Список использованных источников

1. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский // Москва: Педагогика. – 1991.
2. Гуров, В. М., Селюсова, Л. Я. Социализация личности, социальный педагог, семья, школа / В. М. Гуров, Л. Я. Селюсова // Ставрополь. – 1993. – С. 184.
3. Мухина, В. С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. – 2-е изд. – Москва : Академия, 2003. – С. 456.

4. Палиева, Н. А. Планирование работы в образовательном учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / Н. А. Палиев // Методические рекомендации. – Ставрополь, 2006. – С.192.
5. Савинов, Л. И. Социокультурная детерминация ценностных ориентаций семьи / Л. И. Савинов : автореферат. дисс. доктор социологических наук. – Москва, 1996.
6. Сидоренко, Н. И. Социальные нормы и регуляция человеческой деятельности / Н. И. Сидоренко. – Москва, 1995.
7. Шипицына, Л. М., Казакова, Е. Н. Комплексное сопровождение и коррекция детей-сирот; социально-экономические проблемы / Л. М. Шипицына, Е. Н. Казакова. – Санкт-Петербург, 2000.

ПОДГОТОВКА К РОДИТЕЛЬСТВУ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

А. Ю. Симагина

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: И. Г. Санникова, канд. пед. наук,
доцент кафедры социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

Практически каждый человек когда-то становится родителем. Готовность к родительству, осознание себя родителем и методов воспитания детей определяется множеством факторов [1]. Качество воспитания, осознанное исполнение родительской роли определяют состояние общества, института семьи и психологическое здоровье личности последующих поколений. Рождением, воспитанием и обеспечением психологического, физического и социального благополучия детей в первую очередь занимаются родители. Именно на них лежит большая часть ответственности за жизнь, здоровья и счастья своего ребенка [3]. Поэтому психологические и социальные проблемы родительства становятся приоритетным направлением теоретических исследований и практической работы.

Вместе с тем, к сожалению, несмотря на проявленный интерес в последнее время к теме подготовки к родительству многие супруги сталкиваются с проблемой реализации данной функции [2]. Это происходит вследствие стереотипа, что подготовка к родительству ограничивается знаниями, полученными от своих родителей и знакомых. Таким образом, молодые мамы и папы допускают немало ошибок в воспитании детей, так как считают, что подготовка с помощью профильных специалистов им не нужна [4].

Родительство является базовым жизненным предназначением, важным состоянием и значительной социально-психологической функцией каждого человека [6]. Характер родительства отражается на качестве последующих поколений, обеспечивает личное счастье человека. При

значительном научном интересе к развитию детей в семье самим родителям уделяется намного меньше внимания [5]. А для того, чтобы наиболее полно изучить детско-родительские отношения и их взаимовлияние, необходимо рассматривать семью не только со стороны взрослеющего ребенка, но и со стороны родителя [8].

Долгое время развитие человека рассматривалось лишь с биологической точки зрения. Учитывались генетические, физиологические и медицинские факторы. Но все чаще в последнее время врачи говорят о важности психологической готовности к родительству. В настоящее время готовность к родительству носит весьма актуальный характер, так как происходит рост демографических проблем, а именно – возрастающее число отказов от ребенка, снижение потребности в детях, распад института семьи в целом [11]. Сопровождение психофизиологического процесса будущих родителей в компетенцию отечественной женской консультации только начинает входить, и данная функция еще недостаточно развита. Исходя из этого, приобретает особую важность правильная психологическая подготовка родителей к появлению ребенка [5].

Говоря о мотивации семейной жизни, нельзя обойти вопрос планирования численности семьи, то есть рождения детей. Исследований, подробно изучающих эту проблему, к сожалению, очень мало. Посвящаются они, в подавляющем большинстве, изучению мотивов отказа супругов от многодетности [12].

Среди этих мотивов на первом месте стоит ограничение по возрасту: значительное количество семей считает, что рожать детей надо в возрасте 24–26 лет. В связи с этим количество детей, которые рождаются в более позднем возрасте, резко уменьшается, и тем сильнее, чем старше супруги [9].

Следующий мотив – это плохие материальные и жилищные условия. Их улучшение – наиболее значимый фактор, который способствует расширению семьи после 30, а иногда и после 40 лет, когда родители уверены в своих материальных возможностях и достигают хорошего положения на работе [9].

Родительство понимается как социально-психологический феномен, который представляет собой эмоционально и оценочно окрашенную совокупность знаний, а также представлений и убеждений относительно себя как родителя, которые реализуются во всех проявлениях поведенческой составляющей родительства. Оно включает обоих супругов, которые решили дать начало новой жизни [7].

В современной России фиксируются две тенденции: стабильно высокий уровень отказа от детей и снижение числа аборт при росте рождаемости [13].

Ежегодно происходит 10–11 тысяч случаев отказа от детей. Всего родильных домов и отделений в нашей стране 2245. Получается, что на один родильный дом приходится чуть больше пяти отказов. Причиной

данного факта является неготовность будущих родителей к появлению ребенка и воспитанию.

По данным Росстата количество абортс уменьшается, а число родившихся увеличивается. Например, в 2005 году число абортс составило 1567 тысяч, а число родившихся 1400 тысяч, а в 2020 году число абортс было 896 тысяч, в то время, как число родившихся превысило 1500 тысяч. Как видно из приведенных данных – число абортс сокращается, а число родившихся детей увеличивается. Это можно объяснить поощрениями иметь ребенка со стороны государства (материнский капитал, материальные поддержки), а также активной работой медицинского персонала по предупреждению абортс. Также стоит отметить, одной из должностных обязанностей психолога женской консультации является предупреждение абортс.

И та, и другая тенденция свидетельствуют о том, что объективная потребность в программах подготовки к родителству достаточно высока.

Тема подготовки к родителству всегда привлекала исследователей (В. М. Целуйко, В. В. Фадеева, Е. О. Смирнова, А. А. Реан и др.), однако практически подготовкой будущих родителей занимаются немногие организации, а именно в Томске это женские консультации, родильные дома, ООО школа подготовки к родам «Рождение». Из вышесказанного можно сделать вывод, что на практике выбор программ ограничен.

Таким образом, подготовка к родителству имеет длительный процесс формирования, начиная с детства самих будущих родителей. Подготовка будущих родителей в женских консультациях и родильных домах в России только начинает развиваться. Данное развитие обосновано тем, что общество осознает, что будущее страны зависит от того, каким образом будут воспитаны дети.

Список использованных источников

1. Антонов, А. И. Микросоциология семьи : учебное пособие для вузов / А. И. Антонов. – Москва : Издательский Дом «NotaBene», 2006. – 360 с.
2. Вагапова, А. Р. Особенности родительской позиции в семьях разного типа / А. Р. Вагапова, А. Ю. Маркелова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – Саратов, 2018. – С. 170-175.
3. Дружинин, В. Н. Психология семьи / В. Н. Дружинин ; под ред. В. В. Макарова. – Екатеринбург : Деловая книга, 2006. – 280 с.
4. Кельмансон, И. А. Перинатология и перинатальная психология / И. А. Кельмансон. – Санкт-Петербург : СпецЛит, 2018. – 410 с.
5. Куликова, Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание : учебное пособие для вузов / Т. А. Куликова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2005. – 232 с.
6. Обухова, Л. Ф. Семья и ребенок : психологический аспект детского развития / Л. Ф. Обухова, О. А. Шаграева. – Москва : Жизнь и мысль, 1999. – 168 с.
7. Овчарова, Р. В. Психологическое сопровождение родителства / Р. В. Овчарова. – Москва : ГИЦ «ВЛАДОС», 2003. – 319 с.
8. Овчарова, Р. В. Психология родителства / Р. В. Овчарова. – Москва : Академия, 2005. – 320 с.

9. Психология человека от рождения до смерти / А. А. Реан [и др.] ; под ред. А. А. Реана. – Москва : АСТ, 2015. – 656 с.
10. Смирнова, Е. О. Воспитание малыша в семье от рождения до трех лет / Е. О. Смирнова. – Москва : АРКТИ, 2004. – 160 с.
11. Тараданов, А. А. Социальные параметры семейного благополучия общества / А. А. Тараданов // Вестник Челябинского государственного университета. – Челябинск, 2004. – С. 57-62.
12. Хамяляйнен, Ю. Воспитание родителей / Ю. Хамяляйнен. – Москва : Просвещение, 1993. – 120 с.
13. Целуйко, В. М. Родители и дети : психология взаимоотношений в семье / В. М. Целуйко. – Волгоград, 2006. – 251 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРИЕМНЫХ РОДИТЕЛЕЙ: ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ

А. К. Чочиева

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: В. Н. Куровский, д-р пед. наук,
профессор кафедры социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

Актуальность формирования педагогической компетентности приемных родителей в первую очередь связана с тем, что, при постоянном росте числа приемных семей, растет потребность в повышении педагогической грамотности приемных родителей для большей эффективности процессов воспитания и социализации приемных детей.

Цель нашей статьи – показать значимость формирования педагогической компетентности приемных родителей в социализации детей-сирот.

Для достижения цели работы ограничимся решением задачи: исследование особенностей формирования педагогической компетентности приемных родителей в процессе социализации детей-сирот.

Социализация как социально-педагогическое явление исследуется с конца XIX века [7, с. 106], с момента определения этого процесса как взаимодействия индивида и общества, результатом которого должен, по сути, стать наиболее эффективный и полезный обществу человек, который хорошо адаптирован к современному социуму.

Социализация человека происходит в трех основных видах: стихийно (под влиянием жизненных обстоятельств), относительно направленно (под влиянием общегосударственных решений и соответствующих векторов развития социальных слоев и групп) и относительно контролируемо (с помощью формируемых обществом, государством условий развития личности) [6, с. 5]. Наряду с другими общественными институтами и формами (образовательными, культурными учреждениями, религиозными, социальными и правовыми организациями, возрастными

и территориальными группами и иными), в социализации ребенка важнейшую роль играет его непосредственное окружение – семья, родные.

В соответствии с теорией социального научения, именно в этом, ближайшем круге общения ребенка, на его социализацию в большей степени влияют механизмы социализации (идентификация, полоролевая типизация, подражание, социальная фасилитация, социальная ингибция и конформность [12, с. 14–15]) с имеющимися в этом круге ценностными установками, эталонами социальных ролей и поведения, жизненными целями и способами взаимодействия с обществом.

В связи с вышеуказанным, особую группу, требующую от социальных педагогов специальной заботы, пристального внимания, огромных профессиональных усилий составляют дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей. В современных условиях большинство детей данной группы находят свои семьи, но и в этой, более благополучной по сравнению с воспитанием в социальных учреждениях, ситуации у детей-сирот остается в анамнезе перенесенная социальная травма, влияющая на их социализацию.

Задачей приемной семьи в отношении ребенка является «обеспечение достаточно благоприятных условий для его индивидуального развития и социализации» [3], для этого она должна обладать особым «воспитательным потенциалом» [11, с. 212].

Приемные родители должны быть профессионально подготовлены для работы с ребенком, для чего должны проходить специальную подготовку по социальному, психологическому, педагогическому, медицинскому и юридическому направлениям. Такая подготовка не только облегчает будущее взаимодействие взрослых с ребенком и обеспечивает (наряду с финансовыми возможностями) оптимальный процесс его социализации, но и снижает нагрузку на сопровождающих приемную семью социальных специалистов в последующие этапы развития семьи.

Процесс социализации человека всегда соотносится с возрастом индивида; на каждой стадии развития – особые нормы, требования и используемые методики, что позволяет проводить данный процесс последовательно, непрерывно и эффективно. Приемные родители также должны ориентироваться в данных особенностях, но при этом учитывать особенности развития ребенка до его появления в семье, уметь выявлять негативные факторы и корректировать социализацию ребенка в соответствии с его возрастом.

Для указанной деятельности взрослые приемной семьи должны уметь свободно ориентироваться в возрастных стандартах социализации детей и особенностях социального развития, характерных для бывших воспитанников социальных учреждений, учитывать их в воспитательной работе. Дополнительное обучение и профессиональная поддержка особенно актуальны для приемных родителей, так как к приемным детям нужен особый подход (в соответствии с состоянием здоровья, особенностями

психического развития и историей их жизни в целом), и стоит отметить, что опыта воспитания родных детей часто бывает недостаточно для грамотного решения возникающих проблем.

Следовательно, формирование педагогической компетентности взрослых членов приемной семьи должно находиться в поле зрения специалистов. Оно подразумевает вооружение их знаниями, развитие соответствующих умений и навыков, что является одним из условий профилактики отказов от приемных детей, их возвращения в государственное учреждение.

Само понятие «педагогическая компетентность» как требование к ответственным родителям возникло в российской педагогике и (немногим позже) в социальной работе с развитием компетентного подхода в образовании, то есть с введения в научный аппарат в 90-х годах XX в. категории «педагогическая компетентность» [9, с. 108].

Характеризуя педагогическую компетентность, многие исследователи (В. М. Басова, К. Молленхауэр, А. М. Столяренко и др.) указывают на то, что она имеет разнообразные проявления, но, прежде всего, выражается в успешности решения проблемных педагогических ситуаций, владении разнообразными способами выполнения профессионально важных действий, умении адекватно обстоятельствам организовать процесс обучения и воспитания.

Периодизация развития понятия компетентности, разграничения его с категорией «компетенция» (наиболее обосновано это разделение в работах А. В. Хуторского: компетентность – это владение компетенцией [10]). До настоящего времени нет единой трактовки понятия компетентности, ее определяют «как способность (В. С. Безрукова, С. Велде, В. Н. Зимин, Ю. Г. Татур), как готовность к деятельности (Е. И. Огарев, Дж. Рауен, В. Г. Зарубин), как «новую единицу измерения образованности» (Ю. Н. Емельянов), опыт (И. А. Зимняя) и процесс (О. Н. Ярыгин)» [1, с. 21]. «Компетентность – интегральная характеристика личности человека, способного реализовать на практике свои компетенции (знания и умения). Это личностная характеристика человека, комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром в той или иной области» [6, с. 252]. «Компетентностный подход ... предполагает, что ценность представляют не знания, умения и навыки, а готовность обучающихся использовать их. Важной становится способность находить и применять знания самостоятельно ... в полной мере компетентностный подход реализуется в образовании взрослых за счет присущих им характеристик, таким как высокий уровень мотивации и самоорганизации, ориентация на результат, большой жизненный опыт ... центральным возрастным новообразованием зрелости считается продуктивность, которая включает также и вклад в воспитание и социализацию следующих поколений» [1, с. 21].

При исследовании психолого-педагогической компетентности родителей К. В. Адушкина приводит следующие определения: «возможность создания условий, в которых дети чувствуют себя в относительной безопасности, получая поддержку взрослого в развитии и обеспечении необходимым в этом (Н. Г. Кормушина); наличие у родителей знаний, умений и опыта в области воспитания ребенка (М. М. Мизина); способность родителей организовать семейную социально-педагогическую деятельность по формированию у ребенка социальных навыков, социальных умений и социального интеллекта путем компетентного выстраивания тренинга жизненных ситуаций (Е. В. Руденский)» [1, с. 22], полностью подходящие для общепедагогической, а не только психолого-педагогической, компетентности.

Т. С. Смак после анализа влияющих на приемную семью характеристик современного общества делает вывод «для формирования эффективной педагогической компетентности приемных родителей наибольшим потенциалом обладает: Школа приемных родителей, межведомственное взаимодействие и популяризация успешного опыта замещающего родительства в СМИ» [8, с. 14]. Так же белорусский специалист И. В. Журлова акцентирует внимание в работе с замещающими семьями на такой форме работы, как социально-педагогическое проектирование совместной деятельности педагогов школ и городских специалистов социально-педагогических и психологических служб образовательных учреждений [4, с. 74].

Все факторы, влияющие на социализацию приемного ребенка, специалисты подразделяют на группы: «факторы, связанные с личностными особенностями самого ребёнка; факторы, связанные с личностными особенностями замещающих родителей; факторы, связанные с социальным окружением приемной семьи» [2, с. 22]. Знание этой информации приемными родителями и умение ее использовать в работе по социализации ребенка-сироты позволяет выявить существующие и возможные «точки риска» и определить оптимальные способы их устранения.

Таким образом, для формирования эффективной педагогической компетентности приемных родителей наибольшим потенциалом обладает: Школа приемных родителей, в которой проходит подготовка по различным направлениям: педагогическое, психологическое и т.д. С точки зрения социальной педагогики социализация детей-сирот является сложным процессом, ответственность за эффективность которого возложена на приемных родителей, но их подготовка к проведению данной работы (то есть формирование их педагогической компетентности) должна планироваться, проводиться, оцениваться и корректироваться специалистами социальной службы.

Список использованных источников

1. Адушкина, К. В. Психолого-педагогическая компетентность родителей / К. В. Адушкина, Р. Р. Лысова // Актуальные проблемы психологии личности : сборник научных трудов. – Екатеринбург, 2018. – С. 20-24.

2. Барова, М. К. Факторы, влияющие на успешную социализацию детей-сирот в обществе / М. К. Барова // Замещающая семья в контексте взаимодействия с социальными институтами : материалы международной научно-практической конференции. Майкоп, 29 нояб. / под общей редакцией Ф. П. Хакуновой, Л. А. Асламазовой. – Майкоп : ИП А. А. Григоренко, 2016. – С. 22-31.
3. Гайсина, Г. И. Семейное устройство детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей : российский и зарубежный опыт / Г. И. Гайсина. – Уфа: РГНФ, 2013. – 150 с. – Электронная версия печатной публикации. – URL : <http://libed.ru/knigi-nauka/1127579-1-gi-gaysina-semeynoe-ustroystvo-detey-sirot-detey-ostavshih-sya-bez-popecheniya-roditeley-gossiyskiy-zarubezhniy-o.php> (дата обращения: 26.03.2020).
4. Журлова, И. В. Социально-педагогическое проектирование в работе с замещающими семьями / И. В. Журлова, О. Г. Шецко // Веснік Мазырскага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя І.П. Шамякіна. – 2017. – № 2 (50). – С. 72-77.
5. Мандель, Б. Р. Инновационные технологии педагогической деятельности / Б. Р. Мандель. – Москва; Берлин : Директ-Медиа, 2019. – 260 с.
6. Мудрик, А. В. Социально-педагогические проблемы социализации / А. В. Мудрик. – Москва : МПГУ, 2016. – 256 с.
7. Скрипкарь, М. В. Поливариантность социологических категорий (на примере трактовки понятия «социализация») / М. В. Скрипкарь // Вестник ЧитГУ. – 2012. – № 1 (80). – С. 105-110.
8. Смак, Т. С. Институциональные факторы функционирования замещающей семьи в современной России (на материалах Архангельской области) : дисс. канд. социол. наук / Т. С. Смак. – Архангельск, 2019. – 249 с.
9. Хрусталькова, Н. А. Педагогическая компетентность у родителей в профессионально-замещающей семье : содержание, структура, критерии и уровни сформированности / Н. А. Хрусталькова // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Пензенский государственный университет. Серия : Гуманитарные науки. – 2008. – № 3 (7). – С. 108–115.
10. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2015. – № 6 – С. 124-126.
11. Шифельбейн, Е. В. Историческое развитие замещающей семьи : отечественные и зарубежные аспекты становления / Е. В. Шифельбейн // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 8. – С. 209-213.
12. Юдина, А. И. Педагогика социализации подростков в трудной жизненной ситуации : социально-культурный подход / А. И. Юдина. – Кемерово : Изд-во КемГУКИ, 2013. – 208 с.

РАЗДЕЛ 6. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДПОСЫЛОК РЕЧЕВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ

А. В. Акулова

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

На современном этапе формирования образования одна из главных задач – создание необходимых условий для полноценного развития и самореализации каждого гражданина РФ.

Однако, в последние годы проявляется устойчивая тенденция к увеличению количества детей, которые испытывают специфические трудности в овладении материалом, вследствие нарушения таких видов речевой деятельности, как чтение и письмо. Особенно ярко трудности усвоения письменной речи наблюдаются на этапе обучения детей дошкольного возраста. Именно поэтому, поиск эффективных путей преодоления и предупреждения нарушений письменной речи с использованием междисциплинарных связей (логопедии, специальной педагогики, детской и специальной психологии) является актуальным направлением современных исследований.

Нарушения или трудности обучения грамоте, традиционно рассматриваются как следствие системного недоразвития речи, т. е. нарушения формирования фонетико-фонематического и лексико-грамматического строения речи.

Исследования отечественных ученых показали, что у детей с ОНР возникают значительные трудности овладения операциями языкового анализа и синтеза, констатировали низкий уровень сформированности фонематических процессов, наличие у детей с нарушениями речи нарушений в освоении всех систем и подсистем речи.

Исследования последних лет, осуществлявшиеся на теоретических позициях нейролингвистического и психоллингвистического подходов, указывают на взаимосвязь трудностей овладения грамотой у дошкольников

с несформированностью как фонологических, так и метаязыковых процессов, в частности операций, связанных с осознанием основных лингвистических единиц членения речевого потока и анализом устных высказываний. Без проведения специальной работы на ранних этапах обучения грамоте ошибки спонтанно не устраняются, а наоборот, укрепляются, увеличивается их количество, что значительно затрудняет процесс овладения материалом [2, с. 31].

Речь – средство и способ общения, самовыражения, активности ребенка в разных направлениях жизнедеятельности. Насколько свободно будет чувствовать себя ребенок в информационном, деятельностном, предметном пространстве группы, во многом зависит от педагога. А овладение ребенком-дошкольником речью напрямую зависит от тех условий, которые создаст педагог:

- как он организует пространство группы, какими предметами, играми, игрушками его наполнит;
- как будет предлагать, мотивировать речевую деятельность детям;
- какой грамотной, выразительной, целесообразной будет речь самого педагога;
- насколько внимательно он отнесется к детской речи, будет одобрять и поддерживать малейшие попытки ребенка говорить;
- насколько тактичной и поощрительной будет оценка наименьших успехов ребенка и встречных шагов родителей [1, с. 48].

В рамках нашего исследования был проведен обзорный анализ научной литературы. Данной проблемой занимались известные психологи и педагоги Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, И. Н. Садовникова, Г. А. Каше, Н. С. Жукова, А. Н. Корнев, Т. Б. Филичева и другие.

В ряде исследований, которые осуществлялись в кругу психолого-лингвистической и логопедической наук отмечается, что в процессе развития и становления устной речи у ребенка накапливается определенный опыт аналитико-синтетической деятельности, как в фонетической сфере, так и в сфере морфологических обобщений, что является важными условиями готовности ребенка к усвоению навыков письменной речи. Отмечается важность кинестезий и артикуляционного кинестетического анализа, отмечается необходимость сохранения зрительных, мнестических процессов, пространственного восприятия, доказана роль в овладении навыками письма симультанных синтезов и сукцессивных операций.

Поскольку фонетический принцип является одним из ведущих в русском языке, в методике обучения языку, значительная роль в формировании грамотной речи отводится развитию фонематических процессов.

На основании теоретического исследования формирование навыков языкового анализа и синтеза у дошкольников с ОНР необходимо организовывать по следующим направлениям:

1. Развитие фонематического восприятия.
2. Формирование фонематического анализа.

3. Формирование составного анализа и синтеза.
4. Формирование операций анализа и синтеза структуры предложения.
5. Формирование сукцессивного анализа.

В соответствии с принципом максимальной опоры на полимодальные афферентации и на различные анализаторы, формирование дифференциации звуков необходимо проводить, опираясь на различные анализаторы – речеслуховой, речевой и зрительный [4, с. 91].

В большинстве случаев причиной нарушения процесса дифференциации фонем у детей с ОНР является нечеткость слухового восприятия и слуховых представлений о звуках. Поэтому работу в данном направлении целесообразно проводить, опираясь на сохранное зрительное восприятие, тактильные и кинестетические ощущения, поступающие в мозговые центры от органов артикуляции во время произношения звуков [3, с. 22].

Необходимо отметить, что коррекционно-развивающую работу логопеда по развитию фонематического восприятия и анализа у детей с ОНР целесообразно проводить в тесной взаимосвязи с воспитателем. Тематика, задания, речевой материал подбирается в соответствии с тематическим планированием занятий. Именно такой синтез коррекционно-развивающей работы логопеда и образовательной деятельности воспитателя дает возможность достичь положительных результатов.

Работа по формированию языкового анализа и синтеза предполагает обучение детей с ОНР таким операциям, как: деление слогов на звуки, сочетания звуков в слоги; деление слов на слоги, составление слов из слогов; деление предложений на слова, сочетания слов в предложении; деление текста на предложения, объединение предложений в текст [4, с. 97].

Для усвоения навыков чтения большое значение имеет умение поделить слово на слоги.

Расчленение слова на составляющие фонемы – сложная психическая деятельность. У дошкольников с ОНР, с несформированными навыками речевого анализа и синтеза именно эта операция максимально страдает [2; 3]. А значит, возникает необходимость проведения целенаправленной работы в указанном направлении.

Как известно, выделяют две формы операций фонематического анализа – простые и сложные.

Раскроем особенности логопедической работы по формированию указанных операций фонематического анализа у детей с ОНР.

Формирование операций анализа и синтеза структуры предложений происходит параллельно с обучением звукового и слогового анализа и синтеза.

Для овладения навыками речевого анализа и синтеза важным является овладение ребенком сукцессивным анализом.

Фактически, речевой анализ и синтез являются разновидностью сукцессивных операций. Поэтому важным направлением в коррекционно-

развивающей работе с детьми с ОНР является формирование способности к определению последовательности действий и планирования.

Итак, формирование операций речевого анализа и синтеза у дошкольников с ОНР – сложный поэтапный процесс, направленный на развитие способности оперирования речевыми знаками на всех уровнях (звука, слова, предложения, текста). Успешность овладения языковым анализом и синтезом указанной категорией детей зависит от того, насколько системной будет работа, насколько будет осуществляться тесная взаимосвязь коррекционно-развивающего вмешательства с образовательной работой, которую реализует воспитатель.

Теоретический анализ проблемы в литературных источниках общедидактического, психолингвистического, нейропсихологического и специального методического направления показал, что на начальном этапе обучения формирование у детей знаний о языке, умений выполнять определенные действия языкового анализа и синтеза имеет пропедевтический характер и подчинено развитию у детей орфоэпических, лексических, грамматических, орфографических умений.

Автором выделены направления, методы и приемы коррекционно-развивающей работы по развитию языкового анализа и синтеза у дошкольников с ОНР:

1. Развитие психофизиологических предпосылок речевого анализа и синтеза (способности ориентироваться в пространстве и определять последовательность, которая передается в пространстве; способность ориентироваться во временной последовательности, временных отношениях; развитие динамического и кинестетического праксиса; слухового внимания, памяти, произвольной регуляции; логического мышления).

2. Формирование операций языкового анализа и синтеза (фонематического восприятия как основы фонематического анализа; фонематического анализа; слогового анализа и синтеза; операций анализа и синтеза структуры предложения; сукцессивного анализа).

Следовательно, формирование операций языкового анализа и синтеза у дошкольников с ОНР является сложным длительным процессом, который осуществляется поэтапно, с учетом иерархического построения этого навыка и последовательности овладения языковыми средствами и закономерностями их использования в речевой деятельности.

Дальнейшей разработки требует проблема методического обеспечения психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР и проблема внедрения коррекционно направленного индивидуального и дифференцированного подходов к организации образовательного процесса.

Список использованных источников

1. Алексеева, А. Е. Подготовка детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) к овладению письменной речью : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / А. Е. Алексеева ; Московский гос. пед. ун-т. – Москва, 2007. – 194 с.

2. Варенцова, Н. С. Обучение дошкольников грамоте / Н. С. Варенцова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2009. – 96 с.
3. Воеводина, Е. С. Развитие операций фонематического анализа и синтеза при подготовке детей дошкольного возраста к обучению грамоте (рекомендации для родителей) / Е. С. Воеводина // Школьный логопед. – 2006. – № 6 (15). – С. 20-26.
4. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Рязань : КнигоМир, 2011. – 320 с.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ПОДРОСТКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

О. В. Аянот

*КОУ Ханты-Мансийского автономного округа Югры «Нижневартовская школа
для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 2»
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: Е. В. Дозморова, канд. пед. наук,
доцент кафедры социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

Проблема аутизма с каждым годом становится всё более актуальной. По данным Всемирной организации здравоохранения в 2020 году диагноз «аутизм» поставлен одному из 160 человек (по усредненным данным). Термины «аутизм» и «расстройство аутистического спектра (РАС)» используются для описания группы расстройств развития.

У ребенка с РАС отмечаются нарушения довербального и вербального общения. Такой ребенок отказывается смотреть в глаза взрослого, поскольку отсутствует формирование зрительного контакта. Возникают проблемы в установлении контакта со своими сверстниками, самоконтроль поведения практически отсутствует, затруднены процессы коммуникации, детям тяжело вступить в диалог с другими детьми, выразить свои просьбы, они быстро устают от общения.

Детям с РАС необходимо оказание комплексной помощи, которая направлена на преодоление трудностей в общении и социальном взаимодействии, что способствует успешной интеграции в общество. Современное состояние образования направлено на поиск наиболее эффективных форм образовательной деятельности, вариантов создания образовательных условий, которые способствовали бы индивидуальному развитию личности ребенка с расстройствами аутистического спектра.

Общеобразовательная организация для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья – социализирующий институт для ребенка с РАС, который дает ему не только предметные знания, но, главное,

помогает ему научиться взаимодействовать и общаться с другими людьми. Психолого-педагогические особенности образования детей с РАС таковы, что сопровождение школьников с аутизмом представляет собой взаимосвязанную деятельность всех педагогов школы, направленную на организацию условий, в которых ребёнок сможет взаимодействовать и со сверстниками, и со взрослыми.

Анализ психолого-педагогических исследований по заявленной проблеме (работы Е.Р. Баенской, С.А. Морозова, О.С. Никольской, Т. Питерс, L. Kanner и др.) и статистические данные по увеличению детей с РАС позволили нам выявить противоречия между: пристальным интересом специалистов к специфике развития детей с расстройствами аутистического спектра и организации целенаправленной помощи им, и недостаточным владением педагогами и психологами методами и приемами оказания данной помощи; необходимостью целенаправленной работы по формированию коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра и недостаточностью разработанных условий, направленных на формирование коммуникативных навыков у подростков с РАС [1].

На основании сформулированных противоречий была определена цель исследования: теоретически обосновать, разработать, апробировать и оценить эффективность реализации социально-педагогических условий формирования коммуникативных навыков у подростков с расстройствами аутистического спектра в условиях школы для обучающихся с ОВЗ.

Анализ литературы позволил нам выделить проблемы коммуникации у подростка с РАС: трудности выражения эмоций и неумение выразить, что его беспокоит; трудности в описании собственного опыта и опыта других, слабая мотивация к общению с одноклассниками и неготовность общения с одноклассниками противоположного пола. Необходимо использование специальных условий для формирования целенаправленной коммуникативной деятельности детей с РАС.

Организация образовательной среды обеспечит изменение восприятия образа у подростков с РАС, позволив войти в социум и реализовать им свой потенциал.

В таблице 1 приведены разработанные нами мероприятия в соответствии с вышеуказанными условиями.

Проанализировав уровень сформированности коммуникативных умений на начальном этапе нашего исследования на базе КОУ Ханты-Мансийского автономного округа Югры «Нижневарттовская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 2», нами были определены условия общеобразовательной организации, ведущие детей и подростков с РАС к социализации и инкультурации:

- включение правил поведения,
- учет адекватных коммуникативных навыков,
- организация деятельности в индивидуальной и групповой формах,

- организация неформальной образовательной среды,
- тьюторское сопровождение,
- включение родителей в образовательный процесс [2].

Для оценки эффективности условий применили методику исследования уровня невербального компонента, активной речи, понимания речи, в коммуникативной деятельности в модификации М. Сандберга, а также методику «Оценка социальных и коммуникативных навыков для детей с аутизмом».

Путем установления динамики показателей, полученных на первом поисково-констатирующем этапе эксперимента и на третьем – итогово-обобщающем, данные приведены на рисунке 1.

Таблица 1

Мероприятия, способствующие формированию коммуникативных навыков у подростков с РАС

Создание развивающей коммуникативной среды, используя специальные материалы и оборудование	Сопровождение педагогов и воспитателей, работающих с аутичным ребёнком	Сопровождение детей с РАС	Сопровождение семьи с аутичным ребёнком
1. Обогащение развивающей предметно-пространственной среды: изготовление визуальных стимулов: <ul style="list-style-type: none"> – коммуникативных папок, – медиаресурсов. 2. Подготовка физических пространств для проведения занятий. 3. Подготовка реквизитов для работы студии «Живое слово».	1. Разработка рекомендаций для педагогов-тьюторов по формированию коммуникативных навыков у подростков с РАС. 2. Проведение семинаров: «Метод визуальной поддержки»; «Метод социальных историй»; «Метод видеомоделирования».	1. Разработка комплекса игр и упражнений (игры социально-бытового подражания по формированию коммуникативных навыков у подростков с РАС. Обеспечение базовых коммуникативных функций: выражение просьбы, навыки комментирования, сообщения и запроса информации; формирование социоэмоциональных навыков). 2. Проведение комплекса игр и упражнений развития коммуникативных навыков у подростков с РАС (ведение дневника впечатлений и событий, обсуждение произошедших жизненных ситуаций, просмотр фильмов, чтение книг). 3. Разработка сценариев для кукольного театра. 4. Проведение спектаклей с привлечением родителей.	1. Практикум для родителей «Организация занятия с ребёнком с РАС» (особое внимание родителей на использование наглядной опоры). Практикум для родителей: «Последовательность обучения рассказыванию» Совместные спектакли.

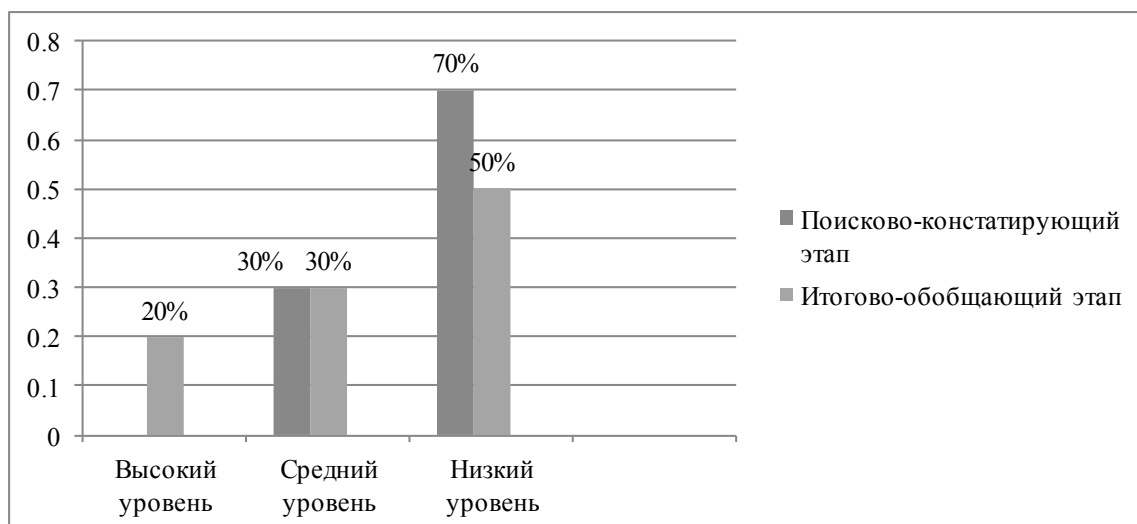


Рис. 1. Динамики показателей сформированности коммуникативных умений

Согласно критериям коммуникативных умений, а именно: выражение требований и просьб; ответная реакция; называние предметов, людей, действий и их описание, условия способствуют успешной адаптации детей и подростков с РАС.

Положительная динамика со стороны сформированности невербального компонента общения, активной речи и понимания речи, включение в активный диалог – результат организации коммуникативных действий.

Таким образом, положительную динамику невербального компонента общения, активной речи и понимания речи обеспечивают условия по включению детей и подростков с РАС в активный диалог для организации коммуникативных действий.

Список использованных источников

1. Баенская, Е. Р. Дети и подростки с аутизмом : монография / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – Москва : Теревинф, 2015. – 224 с. – ISBN 5-901599-28-4.
2. Морозов, С. А. Современные подходы к коррекции детского аутизма. Обзор и комментарии / С. А. Морозов // Аутизм и нарушения развития: электронный психологический журнал. – 2016. – URL : https://psyjournals.ru/autism/2016/n3/morozov_morozova_belyavsky.shtml (дата обращения: 12.10.2021).
3. Дети с аутизмом: варианты развития / О. С. Никольская // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2015.– № 1. – С. 25-32.
4. Оказание психологической помощи аутичным детям средствами модифицированного варианта холдинг-терапии / В. Л. Цыбенко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2014. – С. 176-180.
5. Шевченко, С. Г. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей : пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / С. Г. Шевченко. – Москва : АРКТИ, 2015 – 224 с. – ISBN 5-89415-205-4.
6. Янушко, Е. А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия : практическое пособие для психологов, педагогов и родителей / Е. А. Янушко. – Москва : Теревинф, 2014. – 136 с. – ISBN 978-5-4212-0347-6.

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК РЕСУРС СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЁНКА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

А. А. Глазова

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Тогурская средняя общеобразовательная школа им. С. В. Маслова»*

Дети с особыми образовательными потребностями испытывают трудности в общении из-за неустойчивости эмоций, низкой успеваемости, безнадзорности со стороны родителей. Поэтому воспитательная деятельность направлена на развитие трудолюбия, моральных качеств, навыков культурного поведения, на необходимость соблюдения правил личной гигиены, выполнение режима дня, укрепление здоровья, социализации, профориентации обучающихся.

В соответствии с Федеральным законом Российской Федерации «Об образовании» воспитание рассматривается как деятельность, направленная на развитие личности и создание особых условий для социализации обучающихся [1].

Воспитание неразрывно связано с обучением и развитием. А дети с особыми образовательными потребностями нуждаются в систематической психолого-педагогической поддержке.

Основные причины постановки на внутришкольный учёт – падение социальной родительской ответственности. Чем занимается ребёнок в свободное время? Зачастую, на этот вопрос трудно ответить не только ребёнку, но и родителям. Поэтому учителю необходимо выстроить работу с семьёй таким образом, чтобы ребёнок в школе посещал занятия по внеурочной деятельности в соответствии с нормативными документами, учитывая интересы учащегося и родителей. Так, контролируя соблюдение права ребёнка, родитель понимает, что в школе организована деятельность, направленная на образование и воспитание, что позволяет повысить социальную ответственность. Родители, которые воспитывают детей с особыми образовательными потребностями, испытывают трудности в организации досуга, но данный факт не освобождает от обязанностей по обучению и воспитанию.

Процесс воспитания проходит как на уроке, так и во внеурочной деятельности, в том числе и в дополнительном образовании. Ресурсной базой воспитательного процесса могут быть организации культуры и спорта.

Классный руководитель осуществляет воспитательный процесс во внеурочной деятельности. Регулярно проводит час общения, согласно плану воспитательной работы в школе. Также для детей с особыми образовательными потребностями организованы коррекционные курсы: «Занимательная математика» и «Надежда». Занимательная математика

очень нравится ребятам, в основном занятия проходят в игровой форме. Курс «Надежда» – это занимательный русский язык. Данные курсы несут в себе образовательный, развивающий и воспитательный потенциал, так как дети на занятиях учатся работать по инструкции, добиваться поставленной цели, оказывать помощь одноклассникам.

Психолог ведёт коррекционные занятия, занимается группами. В основном, он сталкивается с трудностями в поведении и работает с учащимися над самовоспитанием, над профилактикой конфликтов; над созданием ситуации успеха в доступных ученику видах деятельности с целью предупреждения у него негативного отношения к учебе.

Работу с детьми ведут логопеды группами и индивидуально. На логопедических занятиях они стараются развивать речь и проводить коррекцию звукопроизношения по определённым темам: например, «Великая Отечественная война», «Дружба», «День Матери», «Моя малая родина – Тогур».

Коррекционно-развивающая работа является обязательной частью внеурочной деятельности и воспитательного процесса. Данная работа позволяет детям лучше социализироваться.

В школе дети ощущают ежедневную персональную заботу о себе не как о «ребёнке-балласте», а как о «Личности», которую любят и принимают такой, какая она есть! Мы педагоги работаем с детьми в школе, но зачастую, дома у учеников не всегда всё благополучно, некоторые родители не исполняют должным образом свои обязанности по содержанию, воспитанию и образованию детей, в связи с чем учитель должен поддерживать связь с родителями регулярно, посещать семьи на дому.

Иногда после проведенных акций в классе, дети обсуждают с родителями мероприятия, например, после акции «Окна Победы» и берут домой шаблоны украшения окон, а украсив своё окно с родителями, присылают фото.

В воспитательной работе необходимо использовать принцип перспективности воспитания. Большой вклад в разработку данного принципа внёс Антон Семёнович Макаренко. «Воспитать человека, по словам Макаренко, значит воспитать у него перспективные пути, по которым располагается его завтрашняя радость. Сначала нужно организовать ту самую радость, вызвать ее к жизни и поставить как реальность» [2].

В «завтрашней радости» А.С. Макаренко увидел основу, на которую нужно опираться в воспитании. Достижение поставленной перспективы требует больших усилий, приложения творческих сил. Перспектива придает столько воодушевления, энергии, настойчивости, что преграды и трудности на пути к достижению желанной цели превращаются в источник радости.

Посещение катка, поездка в кино, экскурсии – всё это вызывает у детей восторг и радость. При организации мероприятия нужно заранее обсудить на родительском собрании несколько вариантов, куда можно

сводить детей в течение года и, прислушиваясь к пожеланиям родителей и детей, проводить 2–3 события в год. Ожидание и подготовка к мероприятию положительно сказывается на ребятах, они становятся послушнее, дисциплина улучшается. Эмоции и чувства радости при достижении цели запоминаются надолго.

Положительный опыт в воспитательной работе можно получить от взаимодействия с организациями дополнительного образования.

Сотрудничество с педагогами из детского эколого-биологического центра, из детской школы искусств, с библиотекарями, работниками музея позволяют провести внеурочные занятия интереснее и креативнее, да ещё и – вне школы.

Необходимо мотивировать детей к участию в различных конкурсах и олимпиадах. Данная работа создаёт ситуацию успеха для ребёнка. Хочется отметить, что для детей с особыми образовательными потребностями проводятся хорошие олимпиады и викторины на сайте «Открытый педагогический класс» ТГПУ [3]. Задания посильные, часто бесплатные.

Успешное воспитание возможно при условии тесного сотрудничества семьи и школы, при условии абсолютного единства между ними, взаимной поддержки и согласованности в подходе к ребёнку, в требованиях к нему, в способах и приемах воспитания.

Школа служит основным звеном системы воспитания подрастающего поколения. Педагоги прилагают много усилий, чтобы всех своих воспитанников вырастить честными, добрыми, трудолюбивыми людьми.

Но в любом случае они не могут заменить детям отца и мать, влияние которых на ребенка чрезвычайно велико. Родители несут основную ответственность за воспитание, как перед детьми, так и перед обществом.

В своей работе учитель должен стремиться к триединству и мотивировать родителей, поддерживать их, поощрять активность, чтобы они активнее участвовали в воспитании своих детей и создавали оптимальные условия для развития и отдыха детей.

Только совместные усилия педагогов, родителей и других участников воспитательного процесса дадут плодотворные результаты в деле развития, обучения и воспитания подрастающего поколения.

Список использованных источников

1. Консультант Плюс // Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021) «Об образовании в Российской Федерации». – URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/ (дата обращения 08.11.2021).
2. Макаренко, А. С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко. – Москва : Педагогика, 1981. – 406 с.
3. Сетевой образовательный проект ТГПУ «Открытый педагогический класс». – URL : <https://uspeh.tspu.ru/pedagogicheskie-klassy.html> (дата обращения 08.11.2021).

МЕХАНИЗМЫ И ПРОЯВЛЕНИЯ ДИСГРАФИИ НА ОСНОВЕ НАРУШЕНИЯ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

И. В. Зоткина

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: Г. П. Обносова, канд. пед. наук,
доцент кафедры дефектологии ФГБОУ ВО ТГПУ

Нередким явлением у обучающихся начальной школы является дисграфия – специфическое нарушение процесса письма, при котором наблюдаются стойкие и повторяющиеся ошибки (искажения, пропуск, замены, перестановки букв и слогов, слитное или раздельное написание различных частей слова и т.д.), которые нельзя спутать с ошибками, возникающими в результате незнания орфографии или неумения применять правила [3].

Наиболее распространенным видом дисграфии в начальной школе является дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза [10]. Специалисты в области логопедии выделяют следующие механизмы возникновения данного вида дисграфии у детей:

1) психофизиологический подход: дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза рассматривается как следствие нарушения аналитико-синтетической деятельности анализаторов (первичное недоразвитие анализаторов и межанализаторных связей приводит к недостаточности анализа и синтеза разномодальной перцептивной информации, нарушению перекодирования сенсорной информации из одной модальности в другую, например, перевод звуков в буквы) [5; 11];

2) логопедический подход: дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза понимается как специфическое нарушение языковых способностей, возникающее как результат недостаточности ВПФ, обеспечивающих процесс письма (зрительно-пространственных и речевых), а механизм данного расстройства связывается с неполноценностью таких операций письма, как: деление предложения на слова и синтез предложения из слов, слоговой и фонематический анализ и синтез [4];

3) клинико-психологический подход: в основе дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза лежит несформированность навыка анализа и синтеза, являющегося одной из форм интеллектуальной деятельности, т.е. у детей страдают не языковые (фонологические), а метаязыковые процессы (операции, связанные с осознанием основных лингвистических единиц членения речи и анализом устных высказываний на эти условные единицы) [3].

4) нейропсихологический подход: дисграфия на основе нарушения анализа и синтеза описывается как регуляторная, обусловленная

несформированностью произвольной регуляции действий (функций планирования и контроля), в том числе: проблемами с удержанием произвольного внимания, трудностями включения в задание и ориентировки в нем, импульсивностью решений, затруднениями в переключении с одного задания на другое, а также неумением членить речевой поток на составляющие его элементы (предложения на слова, а слова – на слоги) [1; 2].

Таким образом, мы видим, что выделяются различные механизмы возникновения рассматриваемого вида дисграфии у детей, отражающих различное состояние науки на момент их разработки, а также свидетельствующих о разном понимании авторами механизмов данного расстройства.

Дисграфия на основе нарушения языкового анализа и синтеза проявляется на письме в виде следующих ошибок:

- пропуски, перестановки или вставки букв;
- циклические повторения букв, замены предшествующих букв последующими;
- раздельное написание частей слова;
- слитное написание самостоятельных слов (в том числе со служебными словами),
- смешение элементов слов, их перестановки, пропуски;
- нарушение или отсутствие границ предложений.
- пропуски элементов букв, слогов, слов;
- повторы элементов букв, слогов, слов [6].

Л. Г. Парамонова отмечает, что пропуски букв и слов обусловлены упрощением программы, их повторы – повторением части или целой программы; контаминации, антиципации и вставки – искажением программы. Трудности же языкового анализа связаны со снижением ориентировочной (планирующей) основы деятельности [7].

Исследователи (М. А. Поваляева и В. А. Гончарова, И. А. Поварова и др.) утверждают, что дисграфические ошибки носят устойчивый характер, и что по мере обучения они могут повлечь за собой не только снижение качества письма, но и снижение качества чтения. Поэтому следует не воспринимать их как обыкновенные «описки», надеясь, что они со временем исчезнут сами по себе, а вести планомерную и последовательную коррекционную работу.

Список использованных источников

1. Ахутина, Т. В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников // Т. В. Ахутина, О. Б. Иншакова. – Москва : Изд-во В. Секачева, 2008. – 128 с.
2. Ахутина, Т. В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика / Т. В. Ахутина // Письмо и чтение: трудности обучения. – Москва : Педагогика, 2001. – С. 7-20.
3. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : МиМ, 2004. – 286 с.

4. Лалаева, Р. И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Ростов-на-Дону : Феникс. – 2003. – 184 с.
5. Логинова, Е. А. Нарушения письма / Е. А. Логинова; под ред. Л. С. Волковой. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 208 с.
6. Мазанова, Е. В. Дисграфия, обусловленная нарушением языкового анализа и синтеза, и аграмматическая дисграфия / Е. В. Мазанова. – Москва : Аквариум-Принт, 2006. – 56 с.
7. Парамонова, Л. Г. Дисграфия : диагностика, профилактика, коррекция / Л. Г. Парамонова. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 128 с.
8. Поваляева, М. А. Профилактика и коррекция нарушений письменной речи / М. А. Поваляева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. – 158 с.
9. Поварова, И. А. Нарушения письменной речи у младших школьников / И. А. Поварова, В. А. Гончарова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2008. – 220 с.
10. Селиверстов, В.И. Понятийно-терминологический словарь логопеда / В.И. Селиверстов. – Москва : Владос, 2015. – 288 с.
11. Токарева, О. А. Расстройства письма и принципы в работе по их устранению / О. А. Токарева // Патология речи : Ученые записки МГПИ. – Т. 406. – С. 63-98.

КОМПЛЕКСНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ, РЕАЛИЗУЮЩЕЙ АДАптиРОВАННУЮ ОСНОВНУЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ПРОГРАММУ

Е. Н. Зубчевская

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Научный руководитель: Т. А. Тужикова, канд. пед. наук,
доцент кафедры социальной педагогики ФГБОУ ВО ТГПУ

В настоящее время возросла роль некоторых качеств личности, ранее не обязательных для жизни в обществе, таких как способность быстро ориентироваться в меняющемся мире, осваивать новые профессии и области знаний, умение находить общий язык с людьми самых разных профессий и культур. Исходя из требований сегодняшнего дня и новых образовательных запросов государства, общества и семьи, современный ребенок сталкивается с различными вызовами: он должен уметь решать реальные жизненные проблемы, самостоятельно работать с информацией, уметь быстро принимать решения. И с этими вызовами сталкиваются, в том числе, и дети с особенностями в развитии, включая различные нарушения слуха.

Вливаясь в слышащий мир, на равных условиях со всеми людьми, неслышащий человек совершает подвиг. Сейчас, наконец-то, в обществе заговорили о проблеме инвалидности, об интеграции инвалидов, в том числе людей, имеющих различные нарушения слуха, в общество: многие люди с нарушениями слуха не могут найти работу и устроиться в жизни, они не владеют самым главным умением – умением жить в современном

мире, оставаться равным со слышащим человеком в любой жизненной ситуации.

В условиях современной социально-экономической ситуации в России и регионе все большую остроту приобретает вопрос роли и воспитания в подготовке обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к самостоятельной жизни, в решении проблем социализации детей и подростков с проблемами слуха.

Одним из приоритетных направлений деятельности по работе с обучающимися с нарушением слуха является комплексный подход, создание единого образовательного и воспитательного пространства. Взаимное сотрудничество с другими профилактическими организациями позволяет совместно выбирать для каждого обучающегося индивидуальный подход, изучать его интересы, поддерживать, помогать преодолевать те проблемы, с которыми он сталкивается.

Важное место в учебно-воспитательном процессе школы сегодня занимает создание психологически безопасной и комфортной образовательной среды для обучения, развития и воспитания обучающихся для сохранения их психического здоровья на всех этапах обучения в общеобразовательной организации.

Понятие «сопровождение», с одной стороны, теснейшим образом сочетается с охраной здоровья. С другой – с вытекающими отсюда, во-первых, динамической оценкой адаптированности ребенка в образовательной среде и, во-вторых, с поддержанием оптимальной его адаптации к этой среде.

Рассматривая любого ребенка как субъекта образовательной среды с ограниченными возможностями адаптации, можно конкретизировать цели и задачи сопровождения: непрерывное поддержание силами всех специалистов – участников образовательного процесса – равновесной ситуации между реальными возможностями ребенка по обогащению образовательных воздействий и объемом, динамическими показателями этих образовательных воздействий.

Кроме того, понимание задач сопровождения должно исходить из общей гуманистической цели образования, которая может быть сформулирована как: «Максимальное раскрытие потенциальных возможностей личности ребенка, содействие полноценному его развитию в личностном и познавательном плане, создание условий для полноценного и максимального проявления положительных сторон индивидуальности ребенка, условий для максимально возможной и эффективной амплификации (обогащения) им образовательных воздействий» [1].

Психолого-педагогическое сопровождение как целостная деятельность всех субъектов образовательного процесса определяется тремя основными взаимосвязанными компонентами (М.Р. Битянова) [2]:

1. систематическим отслеживанием психолого-педагогического статуса ребенка, динамики его психического развития в процессе обучения;

2. созданием социально-психологических условий для развития личности каждого ребенка, успешности его обучения;

3. созданием специальных социально-психологических условий для сопровождения и помощи в обучении и развитии детям с особыми образовательными потребностями.

При поступлении в общеобразовательную организацию дети с нарушениями слуха имеют разный уровень психического и речевого развития, который зависит от степени снижения слуха и времени его возникновения, адекватности медицинской коррекции слуха, наличия своевременной, квалифицированной и систематической психолого-педагогической помощи, особенностей ребенка и его воспитания в семье.

Комплексная работа команды педагогов общеобразовательной организации основывается на системном подходе и строится на взаимодействии всех участников образовательного процесса. Все участники (педагоги, родители (законные представители), обучающиеся) имеют общую цель – достижение максимально благоприятного результата в развитии, адаптации, социализации ребенка в различных сферах жизнедеятельности.

Ребенка с нарушением слуха нужно не только обучать с помощью адаптированных образовательных программ, но и найти наиболее эффективные механизмы интеграции в социум.

В качестве основных проблемных зон в сфере общения слабослышащего ребенка выделяют:

- сниженную способность планировать и прогнозировать собственное поведение в ситуации общения;
- замедленное «схватывание» коммуникативной ситуации, ориентация в ней;
- недостаточность способов и стратегий эффективного коммуникативного взаимодействия, вступления в коммуникативный контакт, что приводит к возникновению конфликтных ситуаций или ситуаций, квалифицируемых как проявление агрессивного поведения [3].

В региональной сфере дошкольного и общего образования по данным ведомственной статистики Департамента общего образования Томской области численность детей с ОВЗ и инвалидностью в 2020–2021 учебном году составила 19 401 человек, что на 1788 человек больше, чем в 2019–2020 учебном году, и на 2928 человек больше, чем в 2018–2019 учебном году. Из 19 401 ребенка с ОВЗ и инвалидностью количество детей, имеющих различные нарушения слуха, в системе общего образования Томской области в 2020–2021 году составляло 490 человек (415 – в общеобразовательных организациях, 75 – в дошкольных образовательных организациях).

В Томской области осуществляется целенаправленная работа по созданию условий для обучения детей с нарушениями слуха в образовательных организациях, реализующих, в том числе адаптированную основную образовательную программу (далее – АООП), в соответствии с требованиями действующего законодательства.

Дети, имеющие различные нарушения слуха, в основном, обучаются инклюзивно в общеобразовательных организациях Томской области, а также в единственной на территории Томской области специализированной общеобразовательной организации – областном государственном бюджетном общеобразовательном учреждении «Школа-интернат для обучающихся с нарушениями слуха».

Следует отметить, что при организации сопровождения адаптации детей с нарушениями слуха в условиях общеобразовательной организации, реализующей АООП, важно как наличие квалифицированных узких специалистов, так и современные материально-технические условия, обновленные образовательные программы и материально-техническая база.

Начиная с 2019 года в рамках реализации национального проекта «Образование» проводятся различные мероприятия, направленные на поддержку школ, реализующих АООП. Одним из таких мероприятий является проект «Доброшкола», направленный на поддержку образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья посредством обновления материально-технической базы образовательной организации, которая осуществляет образовательную деятельность исключительно по адаптированным основным общеобразовательным программам.

Основные направления работы в рамках проекта «Доброшкола»:

- обновление материально-технической базы;
- обновление и содержание коррекционного, психолого-педагогического сопровождения;
- организация качественного доступного образования;
- развитие и расширение спектра направлений дополнительного образования;
- повышение уровня образования педагогических кадров.

В Томской области в период с 2019–2024 годы в реализации проекта «Доброшкола» участвует 9 общеобразовательных организаций, реализующих АООП.

В 2021 году в рамках реализации мероприятий «Доброшкола» в ОГБОУ «Школа-интернат для обучающихся с нарушениями слуха»:

- трудовые мастерские обновлены современным оборудованием;
- в основную образовательную программу внедрены современные программы трудового и профессионально-трудового обучения и расширены следующие профили трудовой подготовки: поварское дело, гончарное дело, швейное дело, столярное дело.

Обучающиеся школы-интерната имеют возможность получать более качественное общее образование и продолжить дальнейшее обучение в системе профессионального образования.

Наработанный опыт по внедрению современных образовательных практик был обобщен на прошедшем 20 октября 2021 года всероссийском онлайн-форуме «Доброшкола – от школы к профессии», инициатором которого выступила Томская область.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что в системе общего образования в последние годы происходят качественные изменения, направленные на выработку новых подходов к сопровождению детей с нарушениями слуха во время образовательного процесса и к адаптации их в современное общество.

Список использованных источников

1. Семаго, М. Сопровождение – это ... / М. Семаго // Школьный психолог. – 2003. – № 35. – 8 с.
2. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. – Москва : Совершенство, 1997. – 298 с.
3. Кузнецова, Е. В. Развитие коммуникативной сферы слабослышащих подростков средствами тренинговой работы / Е. В. Кузнецова // Вопросы педагогики. – 2021. – № 2. – С. 92-98.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. Г. Ульяничева

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
детский сад общеразвивающего вида № 11 г. Томска*

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья первоначально входит в систему инклюзивного образования. Целью образования является включение «особых» детей в обычный мир, их социальное развитие, направленное на становление личности в обществе.

Известно, что такие дети могут успешно освоить навыки общения в обществе, правила, нормы, они способны стать успешными личностями в обществе. Но для этого требуется слаженная, целенаправленная работа всех участников педагогического процесса, от которых в полной мере зависит социализация и успешность детей с ОВЗ.

Успешность детей с ОВЗ в дошкольном возрасте находится под пристальным вниманием семьи, государства и общества. Одна из главных задач ДООУ – социализация детей в условиях современной жизни и их творческое развитие.

Реализация работы с детьми с ОВЗ является одним из ведущих социальных задач современного общества, что позволило сосредоточить внимание на развитие личности ребенка с ОВЗ в условиях дошкольного учреждения. Современный подход в вопросе оказания помощи и поддержки детям с ОВЗ ориентирован на включение их в дополнительное образование, что обеспечивает развитие потенциала каждого ребенка по отдельности и развитие интересов детей в целом. Что позволяет найти индивидуальный подход к каждому ребенку, увидеть возможности и талант «особого» ребенка.

Дети с ограниченными возможностями здоровья наделены талантами и различными способностями. Для развития таких способностей требуется специальная и коррекционная помощь педагогов, дети нуждаются в возможности проявить себя и в необходимой поддержке. Неслучайно таких детей часто называют «детьми с особыми нуждами и потребностями», указывая на необходимость учета их особых потребностей, необходимых для реализации актуальных и потенциальных возможностей ребенка. Особыми условиями развития таких детей могут стать дополнительной мотивацией к развитию талантов и высоким достижениям.

В нашем ДОУ очень много детей с ОВЗ. И вопрос стоит не в том, какие они, эти дети, а в том, как развить в них талант и привести к высоким достижениям. Множественные дипломы, грамоты, полученные нашими воспитанниками с ОВЗ на конкурсах, выставках, фестивалях различных уровней являются доказательством тому, что можно у каждого ребёнка с ОВЗ развить отличные способности.

Одним из необходимых условий развития одаренности у детей с ОВЗ является готовность ДОУ, что требует огромного внимания. Также необходимо создавать такие условия, при которых возможно успешное развитие творческих способностей. В нашей группе мы работаем с детьми с ОВЗ по адаптированной дополнительной общеобразовательной программе «Веселые занимашки», это очень увлекательные и интересные занятия. Аппликация из кругов – это уникальное средство развития творческих и умственных способностей у детей с нарушениями речи. Конструирование образа из кругов развивают мышление, память, преодоление речевого барьера в словесных, дидактических играх на занятиях помогают в развитии речи, так как дети в нашей группе, имеющие статус «ОВЗ», это дети с тяжелыми нарушениями речи. Ознакомление с окружающим миром на занятиях помогают обогатить познавательный опыт и скорректировать недостатки познавательной сферы через восприятие формы, величины, цвета аппликации. Обогащение словарный запас помогает знакомство с тематическими блоками: «Насекомые», «Домашние животные», «Дикие животные», «Цветы», «Герои из сказок», «Динозавры», «Животные жарких стран», «Животные Севера» и т.д. Составление сюжета аппликации, развитие умения клеить, складывать круги в разных направлениях развивает творческие способности у детей. Аппликации из кругов для детей с тяжелыми нарушениями речи хороши тем, что позволяют использовать все возможности своей фантазии. Каждый ребенок, составляя фигурки животных, растений, героев их сказок делает это особенно, по-своему и неповторимо. Творчество помогает таким детям развиваться и жить, именно через дополнительное образование дети проявляют себя как личность, становятся более раскрепощенными, уверенными в себе и в своих возможностях. Поэтому самая главная задача – не потерять и не упустить творческую активность, созидательную энергию особенных детей.

Еще одним важным условием развития детей с ОВЗ является создание ситуации успеха и поддержка семьи. Такая семья требует особого сопровождения, которое должны обеспечить специалисты ДОО. Именно при реализации всех условий дети с ограниченными возможностями смогут стать значимыми членами своего сообщества.

Список использованных источников

1. Голованова, Е. И. Психологическая поддержка и сопровождение детей с ОВЗ / Е. И. Голованова // Практика управления ДОУ. – 2016. – № 1.
2. Концептуальные подходы к работе с одаренными детьми / В. К. Омарова // Одар. ребенок. – 2010. – № 6. – С. 22-28. – Библиогр.: с. 28.

МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ИССЛЕДОВАНИЯ В ПРОФИЛАКТИКЕ ДИСГРАФИИ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Е. В. Фесенко

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

Дисграфия – нарушение процесса письма, проявляющееся в повторяющихся, стойких ошибках, обусловленных несформированной высшей психической деятельностью, участвующей в процессе письма. Данное нарушение является препятствием для овладения учениками грамоты и грамматики языка [1, с. 73].

Тяжелые нарушения речи часто усугубляются сопутствующими диагнозами: ортопедической и неврологической патологией, кондуктивной тугоухостью и другое, что, естественно, затрудняет коррекционную работу по преодолению дисграфии. Такие дети являются группой риска и, чтобы предупредить в дальнейшем нарушения письма, педагог должен в коррекционной работе использовать все сохранные анализаторы ребенка, то есть свою деятельность осуществлять на полисенсорной основе [2, с. 165].

Констатирующее исследование предполагает изучение психологических феноменов в некоторой выборке без дополнительного воздействия на данную выборку. Само по себе тестирование есть воздействие на испытуемых. В рамках констатирующего исследования проводится анализ различий или анализ взаимосвязей психологических показателей.

Проведение констатирующего исследования в профилактике дисграфии у первоклассников с тяжелыми нарушениями речи ставит перед собой цель изучения моторики, высших психических функций, устной речи и письма.

Задачами исследования могут быть:

- подбор методики обследования моторики, высших психических функций, устной речи и письма у младших школьников;
- разработка критериев оценивания результатов;
- проведение обследования моторики, высших психических функций, устной речи и письма;
- анализ результатов обследования и сопоставление их между собой для выявления механизмов нарушений письма.

Принципы констатирующего исследования дисграфии у первоклассников с ТНР:

- принцип развития, предполагающий выделение в процессе логопедической диагностики функций, находящихся в зоне ближайшего развития ребенка, выявление первопричины расстройства речи и вторичных следствий;
- принцип системного подхода. Известно, что речь выступает в качестве единой системы, включающей в себя такие компоненты как: грамматику, лексику, фонетику, которые между собой взаимосвязаны и соответственно определяют развитие друг друга. В связи с чем важным является определение соответствующей структуры дефекта;
- принцип индивидуального подхода, связанный с выбором подхода к конкретному ребенку по мере сформированности его сознания и системы ценностей, которые соответственно определяют ее поведение и жизненную позицию.
- принцип дифференциальности, реализуемый на основе учета этиологии, механизмов, симптоматики соответствующего нарушения, структуры речевого дефекта, определенных индивидуальных и возрастных особенностей;
- принцип связи речи с другими сторонами психического развития, позволяющий провести изучение нарушения речи путем установления его первичности [3, с. 22].

В процессе организации констатирующего исследования педагог должен подобрать и отобрать задания. Так, для проведения анализа письма учащихся можно использовать такие задания:

- Списывание слов, словосочетаний, текста с образца. Детям предлагается списать слова с печатного образца: слова разной слоговой структуры, словосочетания, тексты.
- Письмо под диктовку: слов, словосочетаний, текста.
- Работа в специальных тетрадях. Детям предлагается дописать элементы букв, вписать пропущенные слоги [4, с. 98].

В процессе подготовки к проведению констатирующего эксперимента важно также подумать и о критериях оценивания результатов, продумать возможные ошибки, на которые следует обратить особое внимание. Такими ошибками могут быть:

- смешения графически сходных букв;

- ошибки обозначения границ предложения;
- пропуск букв и слогов;
- вставки букв или перестановка букв и слогов;
- антиципации букв;
- ошибки обозначения на письме твердости или мягкости согласных звуков;
- аграмматизмы;
- зеркальное написание букв.

При организации исследований дисграфии у первоклассников с тяжелыми нарушениями речи важно не забывать, что в основе профилактики дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза лежит работа над предупреждением и коррекцией искажений звуко-буквенной и слоговой структуры слов, предложений; обучением узнаванию и сравнению слов, предложений, словосочетаний.

Список использованных источников

1. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей : учебно-методическое пособие / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : МиМ, 1997. – 181 с. С. 70-95.
2. Цивильская, Е. А. О роли курса «Ранняя профилактика нарушений речи у детей группы риска» в подготовке специалиста в области специального и инклюзивного образования : Сб. научных трудов Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы специальной психологии и коррекционной педагогики: теория и практика» (23 апреля 2015 г.) / под ред. А. И. Ахметзяновой. – Казань : Издательство Казанского университета, 2015. – Вып. 9. – С. 163-168.
3. Киселёва, Н. Ю. Формирование операций контроля при коррекции дисграфии / Н. Ю. Киселёва // Логопед. – 2008. – № 7.
4. Логинова, Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития : учеб. пособ. / под ред. Л. С. Волковой. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2004. – 208 с.

ПРОБЛЕМЫ ТРУДОУСТРОЙСТВА ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

А. П. Головина, А. О. Жукова, О. В. Фисенко, А. Ю. Иванова

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Томский государственный педагогический университет»*

В настоящее время люди, имеющие инвалидность, относятся к социально незащищенной категории населения. Это обстоятельство выражается в следующем: низкий уровень дохода, высокая потребность в медицинском и социальном обслуживании, ограниченные возможности в получении образования и осуществлении желаемой трудовой деятельности.

По данным Федеральной службы государственной статистики, по состоянию на 2020 год, в России 11 миллионов 875 тысяч инвалидов. Из

них официально трудоустроено лишь 13,2%, что на 84 тысячи меньше, чем в 2018 году. В 2016 году трудоустроенных инвалидов насчитывалось 2,5 миллиона (20% общего числа). Как сказано в примечании Росстата, данные изменения связаны со вступлением в силу Федерального Закона «О федеральном бюджете на 2021 год и на плановый период 2022 и 2023 годов» от 08.12.2020 N 385-ФЗ, предусматривающего снижение и последующий отказ от индексации пенсий, а также с изменением методики подсчета работающих инвалидов: с 2018 года трудоустроенными считаются только совершеннолетние, проработавшие уже более четырех месяцев в год [6].

С чем же на самом деле связана безработица среди лиц с инвалидностью в России? К возникновению данных трудностей можно отнести недостаточный уровень информативности или искажения информации у работодателей о возможностях и ограничениях работоспособности инвалидов. По данным опроса рекрутингового агентства «HeadHunter», проведенного в 2021 году, 47% руководителей компаний беспокоит необходимость оборудования специальных рабочих мест при трудоустройстве инвалидов. Кроме того, 36% опрошенных пугают сложности с увольнением таких работников, 30% опрошенных компанией «HeadHunter» соискателей имели опыт работы с людьми с инвалидностью, а 48% не имели такого опыта. При этом соискатели с инвалидностью в среднем несколько выше оценивают свои шансы найти работу по сравнению с людьми без инвалидности: 33% опрошенных граждан с ограниченными возможностями здоровья говорят о том, что им легко найти работу, по сравнению с 26% людей без инвалидности [7].

По мнению О. А. Парягиной, категоричное отношение к лицам с ограниченными возможностями со стороны работодателя является проявлением дискриминации в различных формах: усложнение для данной категории лиц критериев выполнения трудовых обязанностей, уверенность в их низкой работоспособности и невозможности выполнить определенный вид деятельности [8]. В отношении лиц с ограниченными возможностями здоровья дискриминация выражается в не связанном с деловыми качествами инвалида отказе в приёме на работу и продвижению по службе, трудоустройстве преимущественно на низкоквалифицированные и низкооплачиваемые рабочие места. Проблема дискриминации данной категории лиц при трудоустройстве связана с правовой составляющей вопроса. Право инвалида на труд подразумевает возможность реализации своих способностей к труду и работы по любой доступной ему профессии, кроме ограничений, установленных Приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 12.04.2011 № 302н, содержащим медицинские противопоказания к допуску к работам, которые распространяются на всех граждан, включая инвалидов [9]. Таким образом, важно проводить просветительскую работу относительно трудовых прав лиц с инвалидностью не только среди

работодателей, но и среди самих соискателей. Правовая грамотность, по нашему мнению, позволит искоренить случаи дискриминации инвалидов при трудоустройстве, и, как следствие, значительно увеличить число трудоустройств лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

По данным «HeadHunter», около 75% крупных компаний имеет в штате сотрудников с ограниченными возможностями здоровья и только 14% компаний размером до 50 человек принимают на работу людей с инвалидностью. Это объясняется тем, что у крупных компаний больше ресурсов, позволяющих оборудовать рабочие места, создавать программы поддержки и адаптации, считают рекрутеры [10].

По словам руководителя отдела подбора и адаптации персонала компании «HeadHunter» Олеси Плотниковой, с 2017 года доля вакансий, доступных для людей с инвалидностью, стремительно растёт. Специалисты отмечают, что такой рост вызван переходом на удалённый режим работы в период пандемии COVID-19 [1; 7].

К одной из причин безработицы среди лиц с ограниченными возможностями здоровья также можно отнести тот факт, что наибольшие трудности в трудоустройстве испытывают молодые специалисты, имеющие статус инвалида [11]. По мнению Е. Н. Лищук, молодежь традиционно является менее конкурентной категорией граждан на рынке труда, и безработица среди молодежи намного выше, чем в старших возрастах [12]. Так, в исследовании группы авторов подчеркивается, что выпускники, не имеющие опыта работы или имеющие небольшой стаж, относятся к числу самых уязвимых участников на рынке труда, а наличие у соискателя каких-либо ограничений здоровья при этом может усугублять ситуацию с их трудоустройством [13]. Стоит отметить, что низкий уровень социального опыта, с которым молодые инвалиды выходят на рынок труда, не позволяет им быть конкурентоспособными не только по профессиональным навыкам, но и по параметрам психологической готовности и адаптационным возможностям.

Рассматривая проблемы трудоустройства лиц со статусом инвалида, важно отметить, что одним из наиболее значимых фактором при поиске работы, является мотивация лица с ограниченными возможностями здоровья. Значительная доля лиц данной категории после получения образования в силу различных причин психологического и социального характера недостаточно мотивированы на трудоустройство или имеют пессимистический настрой в отношении перспектив своей профессиональной деятельности [4]. Не стоит забывать, что трудовая мотивация безработных граждан, имеющих инвалидность, имеет специфические черты. Е. Г. Бабич к таким чертам относит следующие: особенности их профессиональных намерений, низкий уровень адаптивных социально-психологических особенностей, своеобразное восприятие актуальной ситуации, преобладание ограничений мотивации к труду [14]. По мнению

Л. А. Швачкиной, мотивами для трудоустройства безработных инвалидов являются улучшение материального положения, расширение социальной сферы, повышение уровня самооценки [15].

Таким образом, можно выделить следующие проблемы трудоустройства лиц с ограниченными возможностями здоровья: дискриминация инвалидов при трудоустройстве и на рабочем месте; неготовность общества принимать особенности здоровья данной категории граждан; незнание инвалидами собственных прав; сниженная или недостаточная мотивация инвалидов к трудоустройству; правовая незащищённость молодых специалистов без опыта работы со статусом инвалида.

Для решения вышеперечисленных проблем трудоустройства лиц с ограниченными возможностями здоровья, нами были проанализированы и систематизированы основные пути решения проблем трудоустройства граждан с инвалидностью. Направления работы по решению проблем трудоустройства инвалидов представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Направления работы по решению проблем
трудоустройства инвалидов**

Направление	Кол-во часов	Теория	Практика	Ожидаемые результаты
Правовое просвещение старшеклассников и студентов ВУЗ и СУЗ	10 часов	Знакомство лиц с ОВЗ с нормативно-правовыми актами необходимыми для интеграции в общество и трудоустройства	Решение задач по гражданскому праву с целью отработки полученных навыков	Осведомлённость по собственным правам и обязанностям старшеклассников, студентов с инвалидностью и ОВЗ
Профессиональная проба	5 часов	Знакомство школьников и студентов с профессиями доступными по возможностям здоровья, с целью выбора желаемой профессии	Экскурсии на предприятия по выбранным участникам профилем трудоустройства; проба собственных возможностей в выбранной профессии	Конкретные представления о сущности выбранной профессии и проблемам выполнения профессиональных задач
Просвещение по особенностям личности человека/ребёнка с ОВЗ	10 часов	Беседы, консультации, открытые уроки с родителями и педагогами по вопросам особенностей развития детей с ОВЗ и инвалидностью	Проведение мастер-классов по формированию и гармоничному развитию личности ребёнка, адаптации его в социуме; решение педагогических задач / проблемных ситуаций	Выработка терпимости к особенностям развития личностей с ОВЗ; уточнение важности социализации и адаптации лиц с особенностями в развитии

Направление	Кол-во часов	Теория	Практика	Ожидаемые результаты
Работа с центром занятости населения	4 часа	Знакомство старшеклассников и студентов со структурой трудоустройства, с востребованными профессиями; беседа по особенностям трудоустройства лиц с ОВЗ, с целью возможного трудоустройства.	–	Представление о рынке труда, о количестве вакантных мест для лиц с инвалидностью и ОВЗ

Для решения проблемы дискриминации инвалидов при трудоустройстве и на рабочем месте, мы предлагаем следующий комплекс мер:

1. Беседы с приглашенными специалистами (юристами в области гражданского права) по вопросам прав и обязанностей инвалидов.
2. Знакомство с законами, актами и положениями регламентирующие условия труда инвалида, порядок трудоустройства и другое.
3. Решение конкретных задач по гражданскому праву с возможными ситуациями в жизни лица с инвалидностью.

Проблема выбора профессии особенно актуальна как для нормотипичных людей, так и для лиц, имеющих особенности здоровья. Для решения данной проблемы, по нашему мнению, важно проводить профориентационные мероприятия.

Решение данной проблемы возможно воплотить следующим образом: для каждой группы людей с ограниченными возможностями здоровья мы предлагаем проводить профессиональные пробы. Профессиональная проба состоит из двух блоков: теоретического и практического. В теоретическом блоке старшеклассники и студенты знакомятся с доступными им по здоровью профессиями, их особенностями, профессиональными задачами, условиями труда, приглашаются профессионалы своего дела. Далее на практике участники профориентационной работы смогут попробовать себя в данной профессии, понаблюдать или испытать процесс на себе. Таким образом, лицам с инвалидностью представится возможным сориентироваться в выборе желаемой профессии, учебного заведения, профессиональных курсов [2].

Для решения проблемы социализации, адаптации и мотивации лиц с ограниченными возможностями здоровья важна вовлеченность всех участников образовательного процесса, в частности родителей и педагогов. Для их вовлечения, мы предлагаем комплекс мер, целью которых является разъяснение особенностей развития личности, физиологических особенностей для каждой возрастной категории. На консультациях

и круглых столах с психологами, логопедами, дефектологами и другими специалистами, родители и педагоги смогут узнать о специфических особенностях развития их детей. Психологи помогут родителям осознать и принять особенности своего ребёнка, научатся развивать и мотивировать их, оказывать психологическую поддержку. Родители и педагоги также смогут задать интересующие вопросы. Авторы книги «Особые семьи, особые дети» М. Селигман и Р. Б. Дарлинг говорят о том, что родители, принимающие ребенка с диагнозом:

1. Способны относительно спокойно говорить о проблемах ребенка;
2. Способны сохранять равновесие между проявлением любви к ребенку и поощрением к его самостоятельности;
3. Родители способны к сотрудничеству со специалистами – составлять краткосрочные и долгосрочные планы;
4. У родителей имеются личные интересы, не связанные с ребенком;
5. Они способны наказывать ребенка при необходимости, не испытывая чувства вины;
6. Родители не проявляют к ребенку гиперопеки или чрезмерной строгости [5].

Для решения проблем трудоустройства инвалида также стоит активно взаимодействовать с Центром занятости населения. Данный центр оказывает помощь в подборе профессий, информирует граждан о положении на рынке труда, проводит профориентационные мероприятия и осуществляет множество других услуг [3]. Связи с этим, мы предлагаем устраивать просветительские мероприятия с Центром занятости населения и со старшеклассниками и студентами с ограниченными возможностями здоровья. Данные мероприятия позволят познакомить граждан с инвалидностью с положением на рынке труда, с вакантными рабочими местами, с возможностью прохождению профессиональных курсов с последующим беспрепятственным трудоустройством.

Список использованных источников

1. Группа компаний HeadHunter : официальный портал поиска вакансий для трудоустройства // Маркировка вакансий, доступных для людей с инвалидностью. – URL : <https://tomsk.hh.ru/article/12897> (дата обращения : 20.09.2021).
2. Работа.Ру : официальный портал поиска вакансий для трудоустройства // Равные возможности для каждого в Томске. Вакансии для людей с инвалидностью. – URL : <https://tomsk.rabota.ru/vacancy/работа%20для%20инвалидов/> (дата обращения : 12.09.2021).
3. Работа России : официальный портал поиска вакансий для трудоустройства // Интерактивный портал службы занятости населения Томской области. – URL : <https://rabota.tomsk.ru/> (дата обращения : 15.09.2021).
4. Айдаров, В. И. Психолого-педагогические особенности личности с ограниченными возможностями здоровья / В. И. Айдаров, В. Ш. Масленникова, Т. Ю. Масленников // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2 (часть 3). – URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=23476> (дата обращения : 19.09.2021).
5. Профессиональное интернет-издание «Психологическая газета» // Психологическая помощь родителям ребенка с ОВЗ. – URL : <https://psy.su/feed/7038/> (дата обращения : 14.09.2021).

6. Статистика и показатели : не официальный сайт статистики // Количество инвалидов в России и размер ЕДВ. – URL : <https://rosinfostat.ru/invalidy/> (дата обращения : 16.09.2021).
7. Московская газета // «HeadHunter»: 73% компаний со штатом более 250 сотрудников трудоустраивают людей с инвалидностью. – URL : <https://mskgazeta.ru/obshchestvo/headhunter-73-kompanij-so-shtatom-bolee-250-sotrudnikov-trudoustravayut-lyudej-s-invalidnost-yu-7958.html> (дата обращения : 17.09.2021).
8. Маковецкая, Т. О. Проблемы реализации права инвалидов на труд / Т. О. Маковецкая, Д. И. Эртелева // Закон и право. – 2021. – № 5. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/problemu-realizatsii-prava-invalidov-na-trud> (дата обращения : 26.09.2021).
9. Козырева, И. А. Прямая и косвенная дискриминация в сфере труда и занятости инвалидов: анализ проблемы / И. А. Козырева, С. С. Чабанова // Прямая и косвенная дискриминация в сфере труда и занятости инвалидов : анализ проблемы // Здоровье и образование в XXI веке. – 2017. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/plyamaya-i-kosvennaya-diskriminatsiya-v-sfere-truda-i-zanyatosti-invalidov-analiz-problemy> (дата обращения: 26.09.2021).
10. Россия сегодня. Иносми : официальный сайт – URL: <https://inosmi.ru/politic/20180808/242936503> (дата обращения : 09.09.2021).
11. Михайлова, Т. А. Потенциал общественного объединения для социализации молодежи с ограничениями по состоянию здоровья // Социальные отношения. – 2015. – № 3(14). – С. 72-75.
12. Лищук, Е. Н. Трудоустройство молодых специалистов на российском рынке труда: ключевые тенденции / Е. Н. Лищук, С. Д. Капелюк // Экономика труда. – 2019. – Том 6. – № 3. – С. 1079-1092.
13. Аржаных, Е. В. Трудоустройство выпускников с ограниченными возможностями здоровья / Е. В. Аржаных, О. А. Гуркина, А. М. Терехова // Высшее образование в России. – 2014. – № 10. – С. 35-42.
14. Бабич, Е. Г. Социально-психологические особенности трудовой мотивации безработных граждан с ограниченными возможностями здоровья // Научных альманах. – 2015. – № 7 (9). – URL : <http://ucom.ru/doc/na.2015.07.1284.pdf> (дата обращения : 25.09.2021).
15. Швачкина, Л. А. Влияние социальных факторов на обеспечение занятости инвалидов / Л. А. Швачкина, А. В. Бородина // символ науки. – 2016. – № 1. – URL : <http://cyberleninka.ru/article/n/vliyniesotsilnyhfaktorovna-obespecheniezanyatostiinvalidov> (дата обращения : 25.09.2021).

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. СОВРЕМЕННЫЕ ДЕВИАЦИИ И СИСТЕМА СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ, ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДИКИ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА <i>Н. А. Аксёнова</i>	3
ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В ИСТОРИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ <i>Н. А. Аксёнова</i>	5
РЕСОЦИАЛИЗАЦИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА <i>К. О. Банина</i>	8
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА РЕАБИЛИТАЦИИ ЖЕРТВ ДОМАШНЕГО НАСИЛИЯ В УСЛОВИЯХ КРИЗИСНОГО ЦЕНТРА <i>П. И. Бушкова</i>	13
СОВРЕМЕННЫЕ ДЕВИАЦИИ И ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ, ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ <i>Л. А. Гагаркина</i>	15
АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА <i>М. М. Гусман</i>	18
ВЛИЯНИЕ ДОМАШНЕГО НАСИЛИЯ НА УРОВЕНЬ ПОДРОСТКОВОЙ ПРЕСТУПНОСТИ <i>М. М. Демачева</i>	21
САМОПОВРЕЖДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ У ПОДРОСТКА И ПУТИ ВЫХОДА ИЗ КРИЗИСНОЙ СИТУАЦИИ <i>О. В. Казанкова</i>	23
ТРЕНИНГ КАК ФОРМА МЕДИАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ КОРРЕКЦИИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ <i>Л. В. Кетова</i>	26
АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ В ТЕОРИИ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ <i>С. А. Киреева</i>	34
СИСТЕМА СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ, ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ В РАЗЛИЧНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ <i>Е. А. Копыткова</i>	38

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	
<i>О. Д. Пропастина</i>	41
ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ОТРЯДНЫХ ВОЖАТЫХ ДЕТСКИХ ЗАГОРОДНЫХ ЛАГЕРЕЙ	
<i>А. В. Чесноков</i>	45

РАЗДЕЛ 2. САМООПРЕДЕЛЕНИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ДЕТЕЙ, ПОДРОСТКОВ, МОЛОДЕЖИ

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РЕСУРСОВ СЕТИ ИНТЕРНЕТ	
<i>А. В. Аниканова</i>	48
ПРОГРАММА АКТИВИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Е. В. Асташкина, Г. Ю. Титова</i>	50
СОЗДАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ГОТОВНОСТЬ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ	
<i>О. А. Исаенкова</i>	59
РАЗРАБОТКА ПЛАНА-МАРШРУТА ДЛЯ ВЫПУСКНИКОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ПОВАРСКОЕ И КОНДИТЕРСКОЕ ДЕЛО»	
<i>К. Д. Мартыненко</i>	63
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	
<i>А. И. Пинусова</i>	65
ПРООРИЕНТАЦИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	
<i>М. В. Ребрик</i>	69
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	
<i>А. А. Суханова</i>	72
БЛОГЕРСТВО КАК ПРОФЕССИЯ БУДУЩЕГО	
<i>Л. В. Ушакова</i>	75
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ ПО ПЕДАГОГИКЕ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	
<i>Ф. М. Ямалева</i>	76

РАЗДЕЛ 3. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОУ В УСЛОВИЯХ ФГОС <i>М. П. Антонова</i>	79
АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ АПРОБАЦИИ ОРГАНИЗАЦИОННО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ АДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ У ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ <i>Г. В. Дементьева</i>	81
ВОЗМОЖНОСТИ AGILE-МЕТОДА В СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ <i>Е. В. Дозорова</i>	84
РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА «БРЕЙН-ШТОРМ» <i>А. А. Доценко</i>	87
ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ПОДРОСТКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКИ И ИКТ <i>Н. О. Еремеева</i>	89
ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ СПОСОБНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ <i>Э. Г. Мамедова</i>	92
ФОРМИРОВАНИЕ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ (НА ПРИМЕРЕ ДЕТСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ ЮНЫХ ИНСПЕКТОРОВ ДВИЖЕНИЯ) <i>А. М. Мухаметшина</i>	95
ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ <i>Н. С. Павлова</i>	98
ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ПОДРОСТКОВ <i>Д. В. Сумбатян</i>	101
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ДОУ <i>Т. Н. Теущакова</i>	106

РАЗДЕЛ 4. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО И ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТА НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ <i>А. Д. Брагина</i>	109
--	-----

ОСОБЕННОСТИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ	
<i>Г. Г. Доброва, Е. П. Ветрова, Л. В. Ушакова</i>	113
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ВОСПИТАННИКОВ ЦЕНТРА ПОМОЩИ ДЕТЯМ, ОСТАВШИМСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, БАКЧАРСКОГО РАЙОНА	
<i>Е. Н. Стрелкова, Г. Л. Перегудова</i>	115
ВЛИЯНИЕ ВИРТУАЛЬНОЙ СРЕДЫ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ	
<i>О. Б. Толстова</i>	118
АДЕКВАТНАЯ САМООЦЕНКА КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ	
<i>М. М. Торопова</i>	121

РАЗДЕЛ 5. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФОРМЫ РАБОТЫ С СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬЕЙ

ФОРМИРОВАНИЯ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	
<i>А. А. Бузимова</i>	124
АНАЛИЗ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА»	
<i>С. Л. Гривцова</i>	127
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	
<i>А. А. Доманина</i>	130
ДУХОВНОСТЬ В ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЕ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА: ИЗ ЛИЧНОГО ОПЫТА РАБОТЫ В ГЕРМАНИИ	
<i>С. Л. Лайс</i>	133
РОЛЬ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ	
<i>С. В. Литвинова</i>	136
СОВРЕМЕННАЯ СЕМЬЯ: ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ, СОЦИАЛЬНО ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С СЕМЬЕЙ	
<i>З. Л. Сердюк</i>	139
ПОДГОТОВКА К РОДИТЕЛЬСТВУ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА	
<i>А. Ю. Симагина</i>	144
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРИЕМНЫХ РОДИТЕЛЕЙ: ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ	
<i>А. К. Чочиева</i>	147

РАЗДЕЛ 6. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДПОСЫЛОК РЕЧЕВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ <i>А. В. Акулова</i>	152
ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ПОДРОСТКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ <i>О. В. Аянот</i>	156
ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК РЕСУРС СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЁНКА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ <i>А. А. Глазова</i>	160
МЕХАНИЗМЫ И ПРОЯВЛЕНИЯ ДИСГРАФИИ НА ОСНОВЕ НАРУШЕНИЯ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ <i>И. В. Зоткина</i>	163
КОМПЛЕКСНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ, РЕАЛИЗУЮЩЕЙ АДАПТИРОВАННУЮ ОСНОВНУЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ПРОГРАММУ <i>Е. Н. Зубчевская</i>	165
СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>Н. Г. Ульяничева</i>	169
МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ИССЛЕДОВАНИЯ В ПРОФИЛАКТИКЕ ДИСГРАФИИ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ <i>Е. В. Фесенко</i>	171
ПРОБЛЕМЫ ТРУДОУСТРОЙСТВА ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ <i>А. П. Головина, А. О. Жукова, О. В. Фисенко, А. Ю. Иванова</i>	173